

Akademische Personalentwicklung

Eine strategische Perspektive

Andreas Schlüter • Mathias Winde (Hrsg.)



Akademische Personalentwicklung

Eine strategische Perspektive

Andreas Schlüter • Mathias Winde (Hrsg.)



Inhalt

	<i>Andreas Schlüter, Mathias Winde</i>	
	Einleitung	4
	<i>Sabine Brockschnieder, Ronald Deckert, Georg Klaus, Martin Mehrstens, Ulrike Senger, Martin Thren</i>	
1	Konzeptioneller Rahmen für Personalentwicklung an Hochschulen ..	8
1.1	Vorbemerkungen zum konzeptionellen Rahmen	8
1.2	Zielsetzung für Personalentwicklung	9
1.3	Kompetenzen und Rollen	12
1.4	Instrumente und Maßnahmen	21
1.5	Vorgehen und Erfolgsfaktoren	25
1.6	Fazit und Ausblick	31
	<i>Ulrike Senger</i>	
2	Personalentwicklung junger Forschender	32
2.1	Zielsetzung	32
2.2	Rollen und Kompetenzen	36
2.3	Instrumente und Maßnahmen	45
2.4	Empfehlungen zum Vorgehen	58
2.5	Das Projekt „Personalentwicklung junger Forschender“ an der TU Kaiserslautern	62
2.6	Fazit und Ausblick	66
	<i>Martin Mehrstens</i>	
3	Personalentwicklung der neu berufenen Professoren	68
3.1	Zielsetzung	68
3.2	Rollen und Kompetenzen	70
3.3	Instrumente und Maßnahmen	74
3.4	Empfehlungen zum Vorgehen	84
3.5	Besondere Erfahrungen in der Umsetzung des Projekts „Begleitung und Förderung neu berufener Professoren in der Universität Bremen“	87
3.6	Fazit und Ausblick	97

Martin Thren, Georg Klaus, Sonja Schustereit, Sabine Brockschnieder

4	Personalentwicklung der Hochschul- und Fakultätsleitung	100
4.1	Zielsetzung	100
4.2	Rollen und Kompetenzen	105
4.3	Instrumente und Maßnahmen	115
4.4	Empfehlungen zum Vorgehen	122
4.5	Fazit und Ausblick	127
	Literatur	128
	Autoren	130

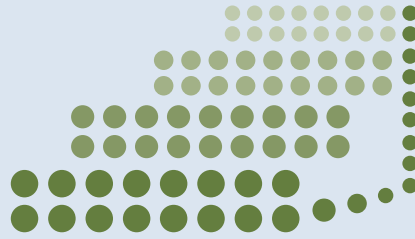
Einleitung

„Stiefkind Personalmanagement“, dies war der Titel eines Artikels und zugleich eine zutreffende Lagebeschreibung, die am Beginn des Stiferverbands-Programms „Akademisches Personalmanagement“ standen. In dem Artikel wurden die Ergebnisse einer Umfrage der Universität Bonn im Auftrag des Stiferverbands referiert, die zeigten, dass sich die deutschen Hochschulen dem Thema Personalentwicklung für Wissenschaftler erst ganz langsam zuwandten. Gerade einmal sieben Prozent der Professoren und zwölf Prozent der Nachwuchswissenschaftler konnten im Jahr 2006 von Maßnahmen einer überfachlichen Personalentwicklung profitieren. Mit 40 Euro pro Kopf und Jahr wurde für diese Aktivitäten ein inakzeptabel geringer Betrag eingesetzt. Die Anzahl der Hochschulen, die eine offensive und sichtbare Personalentwicklung für Wissenschaftler etabliert hatten, konnte an zwei Händen abgezählt werden.

In dieser Situation startete der Stiferverband das Programm „Akademisches Personalmanagement“, das drei Hochschulen bei der Implementierung von neuen Personalentwicklungskonzepten unterstützt hat. Parallel hat das Thema Personalentwicklung durch ganz verschiedene Triebfedern eine enorme Aufwertung an deutschen Hochschulen erfahren. An erster Stelle muss die Exzellenzinitiative genannt werden. Ohne Personalentwicklungsstrategie konnte kein Zukunftskonzept die Juroren überzeugen. An den Exzellenzuniversitäten entstanden mittlerweile beachtliche PE-Untereinheiten, wie beispielsweise das LMU Center for Leadership and People Management. Aber auch der stärker werdende Trend zur strukturierten Doktorandenausbildung und damit auch zu mehr Personalentwicklungsmaßnahmen für junge Forschende wurde durch die Exzellenzinitiative gefördert. Beispielhaft sei hier das House of Competence des Karlsruhe Institute of Technology genannt, das Angebote für Studierende und Doktoranden bereithält.

Eine weiterer Anreiz für Personalentwicklung ist die zunehmende Institutionalisierung des Qualitätsmanagements an den Hochschulen. Die jüngst eingeführte Möglichkeit der Systemakkreditierung setzt ein funktionierendes Qualitätsmanagementsystem an Hochschulen voraus, das die „Standards und Leitlinien für die Qualitätssicherung im Europäischen Hochschulraum“ einhält. In diesen Standards spielt die Qualitätssicherung des Lehrpersonals eine zentrale Rolle. Die Hochschulen werden verpflichtet zu überprüfen, ob ihr Lehrpersonal „qualifiziert und kompetent“ ist. Bei Bedarf ist das Personal „weiterzuentwickeln“ und seine Lehrbefähigung auszubauen. Personalentwicklung für Professoren ist ohne pädagogische Komponente immer weniger denkbar und schließt daher auch organisatorisch immer häufiger die Hochschuldidaktischen Zentren mit ein.

Schließlich wird die Personalentwicklung für Fakultäts- und Hochschulleitungen von der größeren Autonomie der Hochschulen getrieben, die durchgängig mit der Übertragung von Kompetenzen und Entscheidungsbefugnissen auf die Hochschul-



und Fachbereichsleitungsebene einhergeht. Hier geben die außeruniversitären Forschungseinrichtungen die Richtung vor, die Zeit und Ressourcen darauf verwenden, ihr akademisches Leitungspersonal für Führungsaufgaben zu qualifizieren. Die Helmholtz-Akademie hat in diesem Bereich einen neuen Standard gesetzt. Zusammen mit der Hochschulrektorenkonferenz hat der Stifterverband mit dem Genshagener Führungskolleg eine Plattform für den Dialog zwischen neu gewählten Hochschulleitern zu aktuellen Führungsthemen etabliert. Das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) bietet ebenfalls regelmäßig Kurse für Hochschulführungskräfte an.

All dies hat dazu geführt, dass mittlerweile ein Markt für Personalentwickler entstanden ist. Auf diesem agieren klassische Personalberatungsfirmen und Hochschulen, Stiftungen, freie Berater ebenso wie Verbände. Personalentwicklung steht in vielen Hochschulen auf der Reformagenda und stößt auf eine deutlich größere Akzeptanz an der Hochschulbasis als im Jahr 2006, als der Stifterverband mit seinem Programm begann.

Der damals ausgeschriebene Wettbewerb war bewusst nicht als „Best-Practice“-Wettbewerb konzipiert, sondern wollte aussichtsreiche Strategien für die Implementierung und Weiterentwicklung von Personalmanagementmaßnahmen an Hochschulen identifizieren und fördern. Dass diese Aufgabe den Hochschulen noch schwerfiel, zeigten Qualität und Quantität der eingereichten Anträge. Unter den förderungswürdigen Anträgen wurden von der Jury, die sich aus Personalmanagementexperten aus Wirtschaft und Wissenschaft zusammensetzte, die drei besten ausgewählt. Sie stammten von der Universität Bremen, der HAWK (Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst) Hildesheim-Holzminden-Göttingen und der Technischen Universität Kaiserslautern. Alle drei Hochschulen hatten den Schwerpunkt ihrer Strategie auf die Personalentwicklung gelegt und dabei jeweils eine andere Zielgruppe im Visier: die jungen Forschenden (Technische Universität Kaiserslautern), die Professoren (Universität Bremen) und die Fakultäts- und Hochschulleitung (HAWK Hildesheim-Holzminden-Göttingen). In der nachfolgenden Umsetzungsphase wurden die Hochschulen von der Kienbaum Management Consultants GmbH begleitet, welche die Hochschulen einerseits beraten, andererseits die Zusammenfassung der Projektergebnisse moderiert und für die Veröffentlichung vorbereitet hat.

Die Durchführung der Projekte war für alle Beteiligten außerordentlich spannend und verlief nicht ohne zeitweilige Strategiewechsel. Als kritischer Erfolgsfaktor stellte sich vor allem eines heraus: die offene Kommunikation und transparente Information über die angestrebten Personalentwicklungsmaßnahmen in der Hochschule. Dies benötigte mehr Vorlaufzeit als zunächst eingeplant, war jedoch eine notwendige Voraussetzung für die nachhaltige Absicherung der Projekte. Unabdingbar war dabei vor allem die Gewinnung von Dekanen und Fachbereichsleitern, die an Hochschulen eine entscheidende Multiplikatorenfunktion ausüben.

Mit einer offensiven Kommunikationsstrategie und der vollen Unterstützung durch die Hochschulleitung konnten an allen drei Hochschulen die mehr oder weniger stark vorhandenen Vorbehalte gegenüber Personalentwicklungsmaßnahmen abgebaut werden. Als größtes Argument gegen Personalentwicklung wurde insbesondere von Professoren vorgebracht, dass die Maßnahmen Zeitverschwendung seien, welche Doktoranden und Professoren von den eigentlichen Aufgaben in Forschung und Lehre abhalten würden. Eine weitere Befürchtung war, dass über Personalentwicklung durch die Hintertür neue Aufgaben übertragen werden sollten, zum Beispiel verstärkt Medienarbeit zu betreiben.

Die Kommunikationsstrategie musste deshalb herausarbeiten, dass die angebotenen Maßnahmen gerade dazu dienen sollten, die Kernaufgaben in Lehre, Forschung oder akademischer Selbstverwaltung besser durchführen zu können. Effizientes Zeitmanagement, motivierendes Führungsverhalten und ausgeprägte Sozialkompetenzen führen zu einem höheren Forschungsoutput am Lehrstuhl und engagierteren Studierenden. Die Erfahrung der Hochschulen zeigt, dass die anfängliche Skepsis einer raschen Akzeptanz weicht, sobald die ersten positiven Erfahrungen an einer Hochschule gemacht werden und die Teilnehmer von einer wirklichen Verbesserung des Arbeitsalltags berichten.

Personalentwicklung hat aus institutioneller Sicht nicht primär das Individuum im Blick. Alle drei Hochschulen streben danach, sich mit ihren Konzepten Wettbewerbsvorteile ihrer Organisation zu sichern. Sei es die Erhöhung der Attraktivität für in- und ausländische Doktoranden, sei es die stärkere Bindung von Professoren an die Universität oder die bessere Steuerungsfähigkeit einer Hochschule an drei weit auseinanderliegenden Standorten: Personalentwicklung stärkt in erster Linie die Institution Hochschule im Wettbewerb mit anderen Hochschulen und Forschungseinrichtungen. Personalentwicklung ist Organisationsentwicklung. Wie hoch die beteiligten Hochschulen diesen Aspekt einschätzen, zeigt, dass alle drei Hochschulen die wesentlichen Maßnahmen auch über den Förderzeitraum hinaus mit eigenen Ressourcen weiterführen werden. Die Nachhaltigkeit der Pilotprojekte ist damit gesichert.

Ihre Erfahrungen in den drei Modellprojekten haben die beteiligten Hochschulen in den nachfolgenden Kapiteln zusammengefasst. Unter Moderation von Kienbaum haben sich die Hochschulen dabei auf ein jeweils gleiches Grundgerüst mit vier Grundfragen verständigt:

1. Welche Ziele verfolgt die Personalentwicklungsstrategie?
2. Welche Rollen und Kompetenzen liegen dem Konzept zugrunde?
3. Welche Instrumente und Maßnahmen werden eingesetzt?
4. Welche Vorgehensweise sollte bei der Einführung gewählt werden?

Ziel war es, dass jede Hochschule für ihre jeweilige Zielgruppe verallgemeinerungsfähige Leitlinien für die Personalentwicklung an Hochschulen ableitet. Diese Empfehlungen lassen sich nicht auf jede Hochschule übertragen, aber sie können Anhaltspunkte für eine strategische Personalentwicklung an Hochschulen liefern. Wir möchten den Autoren herzlich für ihren großen Einsatz in diesem Projekt danken. Unser Dank gilt auch der Jury des Projekts, dem Programmpartner Kienbaum und den Hochschulpartnern aus den Unternehmen, die sich vor Ort für das Gelingen der Projekte eingesetzt haben: die OHB System AG und die BLG Logistics Group AG an der Universität Bremen, die Symrise AG an der HAWK Hildesheim und die Karl Otto Braun GmbH an der TU Kaiserslautern.

Der Stifterverband wird das Thema „Akademische Personalentwicklung“ in den nächsten Jahren in weiteren Programmen verfolgen. In dem Wettbewerb „Exzellente Lehre“, in dem Zukunftsstrategien von Hochschulen für Lehre und Studium ausgezeichnet und gefördert werden, wird die Frage der didaktischen Qualifizierung und Entwicklung des Lehrpersonals einen prominenten Platz einnehmen. Die in diesem Band vorgelegten Ergebnisse für die Personalentwicklung von jungen Forschenden werden in das neu aufgelegte Programm „Neue Wege in der Graduiertenausbildung“ einfließen. Personalentwicklung ist ebenfalls ein wichtiger Baustein bei der laufenden Förderung von vier Hochschulen, die neue Qualitätsmanagementsysteme an ihrer Institution einführen. Schließlich dient das Genshager Führungskolleg von Stifterverband und Hochschulrektorenkonferenz ganz direkt der Unterstützung von neu ins Amt gewählten Präsidenten und Rektoren. Mit diesen Maßnahmen ist der Stifterverband auch in den kommenden Jahren dem Ausbau der Personalentwicklung an Hochschulen verpflichtet.

Prof. Dr. Andreas Schlüter
Generalsekretär des Stifterverbandes

Dr. Mathias Winde
Leiter des Programmbereichs Hochschulreform

1

Sabine Brockschnieder, Ronald Deckert, Georg Klaus, Martin Mehrrens, Ulrike Senger, Martin Thren

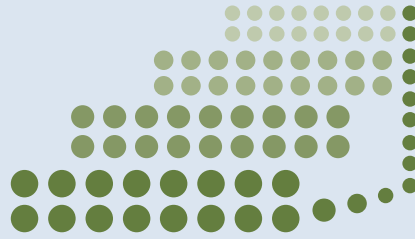
Konzeptioneller Rahmen für Personalentwicklung an Hochschulen

1.1 Vorbemerkungen zum konzeptionellen Rahmen

Der im vorliegenden Kapitel vorgestellte konzeptionelle Rahmen für Personalentwicklung (PE) an Hochschulen wurde von den Autorinnen und Autoren (aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird im Folgenden nur die männliche Form verwendet) auf Basis ihrer jeweiligen konkreten Erfahrungen aus der Umsetzung von PE-Projekten an den drei Hochschulen gemeinsam erarbeitet. Das Kapitel enthält generalisierende und idealtypische Strukturen und legt die begrifflichen und konzeptionellen Grundlagen für die nachfolgenden Kapitel. Es umfasst alle wesentlichen Elemente einer modernen Personalentwicklung für Hochschulen: Zielsetzung, Rollen und Kompetenzen, Instrumente und Maßnahmen sowie Vorgehen. Dieser konzeptionelle Rahmen systematisiert und strukturiert die Erfahrungen aus den drei Modellprojekten, die in den Kapiteln 2, 3 und 4 präsentiert werden. In diesen Kapiteln werden erste, von den am Förderprogramm beteiligten Hochschulen, in der Praxis erprobte Konzepte der akademischen Personalentwicklung dargestellt.

Der konzeptionelle Rahmen des ersten Kapitels ist kein rein theoretisches Konstrukt; im Gegenteil: Alle Beteiligten haben diesen Rahmen gemeinsam aus ihren Erfahrungen in der Praxis heraus entwickelt. Praxisnähe und Umsetzungsorientierung sind die Stärken dieser Konzeption, denn es kommt gerade im Bereich der akademischen Personalentwicklung auf konkretes Handeln an. Die Publikation liefert eine mögliche praxisorientierte Sicht auf Ziele, Instrumente und Maßnahmen von Personalentwicklung im Hochschulbereich. Die Konzeption ist kein Detailkonzept, das für alle Situationen in der Praxis direkt anwendbar ist. Die Ausführungen sollen als Anregung und Orientierung für die Entwicklung und Umsetzung von Personalentwicklungsprogrammen in Hochschulen dienen, die Erfahrungen der beteiligten Hochschulen weitergeben und Erfolgsfaktoren aufzeigen.

Der konzeptionelle Rahmen bezieht sich auf Personalentwicklung als eines der zentralen Handlungsfelder des akademischen Personalmanagements neben weiteren wie Personalplanung und Organisation, Personalauswahl, Personalführung und Vergütung und Besoldung. Personalentwicklung umfasst dabei mehr als Fortbildung und Qualifizierung im klassischen Sinne, es ist ein strategisches Handlungsfeld für Hochschulen. Deshalb sollten ganzheitliche Ansätze verfolgt werden, die auf eine gezielte Kompetenzentwicklung gerichtet sind und eine systematische Förderung und Begleitung des akademischen Personals beinhalten. Im Kern geht es um die Entwicklung von Kompetenzen, die unmittelbar auf die Gestaltung der Hochschulen, auf die Profilierung und Positionierung von Forschung und Lehre zurückwirken und insbesondere über die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses für einen nicht unerheblichen Teil der Gesellschaft von besonderer Bedeutung sind.



Personalentwicklung ist so untrennbar mit der Hochschulentwicklung verbunden. Sie fördert die handelnden Akteure in ihren Kompetenzen und unterstützt diese hierdurch bei der Profilierung und Positionierung der Hochschule. Moderne Personalentwicklung umzusetzen bedeutet, sich auf komplexe langjährige und kontinuierliche Entwicklungsprozesse einzulassen. Mit der Initiierung und Umsetzung einzelner Qualifizierungsmaßnahmen ist es nicht getan. Sie führen zu keiner nachhaltigen Entwicklung und Veränderung. Im Allgemeinen treffen Veränderungen in Organisationen auf Skeptiker und Opponenten, auf abwartenden Widerstand und vielfältige Gründe gegen die Veränderung. Wir möchten an dieser Stelle Mut machen, einen eigenen Weg zu suchen und konsequent auch kleine Schritte zu machen.

Personalentwicklung setzt Ziele voraus und erfordert ein entsprechendes gemeinsames Commitment von Entscheidungsträgern, die die Prozesse der Begleitung und Förderung in der jeweiligen Hochschule initiieren, autorisieren und verantworten. Hierbei sind die jeweils spezifischen Rahmenbedingungen wie Leitbild, Ziele, Erwartungen und Ressourcen zu beachten. Sie beeinflussen unmittelbar Ausrichtung, Möglichkeiten und auch Spielräume der Entwicklung und Förderung der Wissenschaftler in einer Hochschule. Insbesondere für diese Prozesse und unterschiedlichen Möglichkeiten möchten wir mit der vorliegenden Publikation sensibilisieren und eine Hilfestellung anbieten.

Zugrunde lagen hierbei die Erfahrungen aus konkreten Praxisprojekten. Die Erfahrungen aus den Modellvorhaben wurden im Hinblick auf verallgemeinerungsfähige Zielsetzungen, Kompetenzen, Instrumente und Maßnahmen sowie Vorgehensweisen und Erfolgsfaktoren ausgewertet. Die Ergebnisse aus den Modellvorhaben finden sich in den Kapiteln 2, 3 und 4. Vor dem Hintergrund der Komplexität der Personalentwicklung können dabei nicht alle denkbaren Alternativen diskutiert und abgewogen werden. Die Ausführungen sind als Anregung und Impuls für eigene konzeptionelle Überlegungen und Initiativen zur Initiierung von Personalentwicklungsprozessen zu verstehen. Entscheidend ist, dass die Verantwortlichen in den Hochschulen angesichts der durchweg positiven Erfahrungen in den drei Modellvorhaben mit akademischer Personalentwicklung beginnen und entsprechende Prozesse initiieren.

1.2 Zielsetzung für Personalentwicklung

Akademische Personalentwicklung zielt in vielfältiger Weise auf Hochschulentwicklung und betrachtet die Hochschule als Ganzes. Die spezifische Situation in einer Hochschule (beispielsweise aktuelle Veränderungsinitiativen) kann ganz spezifische Zielsetzungen der Personalentwicklung erfordern und begründen. Im vorliegenden Abschnitt wird ein idealtypischer, übergreifender Zielrahmen vorgestellt,

der als Anhaltspunkt für die Entwicklung einer eigenen Zielsetzung in der Hochschule herangezogen werden kann. Dafür sind folgende Grundgedanken wesentlich:

- Hochschulen entwickeln Personal nicht ausschließlich für eigene Zwecke, sondern verantworten die Ausbildung von wissenschaftlich qualifiziertem Personal für Karrierewege außerhalb des Hochschulsystems. Dementsprechend wird das „Personal“ der Hochschule weit gefasst. Doktoranden werden unabhängig von ihrem Promotionskontext (Individualpromovierende, wissenschaftliche Mitarbeiter oder Mitglieder eines Graduiertenkollegs) als Personal der Hochschule betrachtet, für das eine Hochschule Entwicklungsverantwortung hat. Dabei werden gerade auch die beruflichen Perspektiven der jungen Forschenden außerhalb der Hochschule in den Blick genommen.
- Personalentwicklung wird als strategisch bedeutsames und wirksames Handlungsfeld aufgefasst. In dieser Sichtweise ergeben sich die Anforderungen an das Personal nicht ausschließlich auf der Basis von – beispielsweise rechtlich bestimmten – Rahmenbedingungen, sondern gerade auf der Basis strategischer Überlegungen zur Positionierung und Profilierung der Hochschule oder auch zur Hochschulentwicklung insgesamt.

Es besteht zunehmend die Notwendigkeit einer strategisch geprägten Hochschulentwicklung, was sich an folgenden Charakteristika zur Situation der Hochschulen zeigt:

- Die internationalen und nationalen Rahmenbedingungen (Bologna-Prozess, Exzellenzinitiative, Studienbeiträge) verstärken den Wettbewerb um Studierende und Wissenschaftler, um (wissenschaftliche) Reputation und finanzielle Mittel. Dies erfordert eine strategische Positionierung der Hochschule und der Fachbereiche/Fakultäten, die Setzung von Prioritäten und eine über Ebenen hinweg zu verzahnende Strategieentwicklung.
- Die Erzielung einer nachhaltigen Wirkung durch strategische Positionierung erfordert mehr denn je eine klare und professionelle Kommunikation des Hochschulprofils nach außen sowie die Fähigkeit zur Kooperation und Vernetzung mit unterschiedlichen Schwerpunkten über die wissenschaftliche Community hinaus (gemeinsame Studiengänge mit Partnerhochschulen, Aufbau von Alumninetzwerken, Gewinnung von Geldgebern und Industriekontakten).
- Positionierung im Wettbewerb erfordert Management, also eine zielorientierte Gestaltung und Steuerung, idealerweise in Verbindung mit einer Managementkultur, die durch Orientierung an entsprechenden Werten insbesondere persönliche Verantwortungsbereitschaft für den eigenen Bereich und die Hochschule als Ganzes, zielorientiertes und koordiniertes Denken und Handeln, Leistungsbereitschaft und Kostenbewusstsein stützt. Es gehört auch eine offene Informations- und Kommunikationskultur dazu, welche durch Dialog, Partnerschaft und Vernetzung geprägt ist. Eine solche Managementkultur unterstützt eine gemeinsam getragene Positionierung und Profilierung und ein auf die jeweilige Hochschule als Ganzes gerichtetes Handeln, das Partialinteressen und Grenzen zwischen Fächern und Organisationseinheiten überwinden hilft.
- Zunehmende Autonomie (finanziell, personell) eröffnet Flexibilität und erfordert Engagement und Gestaltungswillen. Die Leistungen der Hochschule müssen nachvollziehbar dargestellt und für die relevanten Anspruchsgruppen (Politik, Unternehmen, Studierende) legitimiert werden können. Eine höhere Transparenz über Ergebnisse und Ressourceneinsatz ist sowohl nach innen wie auch nach außen unabdingbar. Neue Methoden der Information, mehr Flexibilität, das Erkennen und Nutzen von Spielräumen und die Bereitschaft, Entscheidungen zu treffen: All dies erfordert nicht nur weitergehende Kompetenzen, sondern

auch eine neue Kultur der Leitung und Verwaltung, die ausgeprägt ziel- und ergebnisorientiert handelt.

Die aufgezeigte Charakterisierung betont den Gedanken der Hochschule als Ganzes. Freiräume werden gerade dadurch geschaffen und erhalten, dass diese durch eine überzeugende Profilierung und Positionierung einerseits und durch aktives Handeln und persönliches Verantworten der akademischen Führungskräfte andererseits getragen werden. Strategisches Denken und Handeln in der Hochschule dient dazu, ein erfolgreiches Profil der Hochschule insgesamt zu fördern und auszubauen. Hierbei kommt es darauf an, plausibel und motivierend nach innen zu wirken und Studierende, Wissenschaftler und nichtakademische Beschäftigte „mitzunehmen“ und zu überzeugen. Nach außen müssen mögliche Partner und Geldgeber und die Öffentlichkeit für Ideen und Ziele gewonnen werden, um Entwicklung zu ermöglichen und nachhaltig zu gestalten. Es ist ein stimmiges Gesamtbild zu vermitteln und plausibel zu „leben“. Personalentwicklung kann eine Orientierung auf das Gesamtsystem Hochschule fördern und Kompetenzen herausbilden, die ein strategisches und gemeinsames, auf Zielen und Leitbildern fußendes Handeln der Hochschulmitglieder ermöglichen.

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen insgesamt wurde die folgende Zielsetzung für Personalentwicklung an Hochschulen erarbeitet.

Abbildung 1
Idealtypische Zielsetzung für Personalentwicklung an Hochschulen

1. Konsequente und ganzheitliche Ausrichtung der bestehenden Personalressourcen auf die (zukünftigen) Herausforderungen innerhalb und außerhalb der Hochschule

- | | |
|--|---|
| a. Strategische Sicht/
Organisatorische Sicht | Unterstützung/Befähigung der Menschen (als zentraler Erfolgsfaktor) für die Verwirklichung der strategischen Positionierung der Hochschule beispielsweise mit Blick auf Innovationsfähigkeit, Wettbewerbsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit ...; Steigerung der Leistungsfähigkeit der Personalressourcen |
| b. Personale Sicht | Personal, das eingebunden ist in die Entwicklung der Hochschule und das auf die jeweils relevanten Herausforderungen in der Gesellschaft vorbereitet wird |

2. Steigerung der Attraktivität der Hochschule mit Blick auf

- a. zukünftiges Personal (insbesondere sehr guter Nachwuchs, Toplehrkräfte und -forscher)
 - b. zukünftige Studierende
 - c. zukünftige Kooperationspartner und Geldgeber
- mittels der Botschaft einer professionellen Personalentwicklung („Das tun wir für die Menschen, die in unserer Hochschule mitwirken!“).

3. Zusätzliche Verankerung der Hochschule in der Gesellschaft durch Präsenz und Positionierung der Hochschule als Innovationszentrum und Sprachrohr

- a. Wirken der Hochschulmitglieder nach außen (insbesondere Wissens- und Technologietransfer in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft)
 - b. Erschließung und Ausbau von Vernetzungspotenzialen (beispielsweise Alumninetzwerke)
- Dies wird durch gezielte Personalentwicklung gefördert; insbesondere auch um vorhandene Reputation konsequent für die Zukunft der Hochschule zu nutzen.

An dieser idealtypischen Zielsetzung für Personalentwicklung wird insbesondere deutlich, dass Personalentwicklung sich primär auf das bestehende Personal einer Hochschule bezieht (vgl. Zielsetzung Nr. 1). Aus einem strategischen Blickwinkel heraus kann dies dann zu kurz greifen, wenn für die Erreichung der Positionierung der Hochschule die Einstellung von Personal in bestimmten Bereichen für notwendig erachtet wird. Dies liegt dann im Themenbereich der Personalgewinnung und -auswahl und damit prinzipiell außerhalb des Fokus der vorliegenden Publikation auf Personalentwicklung. Gleichwohl kann auch hier durch Personalentwicklung eine Unterstützung erfolgen (vgl. Zielsetzung Nr. 2).

Ein solcher Zielrahmen zeigt deutlich die strategische Bedeutung von Personalentwicklung auf. Diese kommt in der Hochschule gerade dann zum Tragen, wenn das Personal der Hochschule (noch) nicht auf anstehende, strategisch bedeutsame Herausforderungen an der Hochschule hinreichend und konsequent vorbereitet ist. Zudem können die „nach außen wirkende“ Vermittlung von Attraktivität sowie die ebenfalls außenwirksame gesellschaftliche Verankerung durch Personalentwicklung gefördert und unterstützt werden. Wie umfassend und mit welchen Wirkungen Personalentwicklung auf eine strategisch ausgerichtete Hochschulentwicklung unterstützend wirken kann (neben anderen Themenfeldern des Personalmanagements oder auch neben Veränderungen in Strukturen, Verfahren, Prozessen und Informationstechnologie für Forschung und Entwicklung, Lehre, Wissens- und Technologietransfer etc.), bleibt der Positionierung und dem damit einhergehenden Selbstverständnis jeder einzelnen Hochschule überlassen.

1.3 Kompetenzen und Rollen

Im folgenden Abschnitt wird dargestellt, worin Anforderungen an das Personal in Hochschulen liegen können. Dazu werden zunächst die Begriffe „Rolle“, „Kompetenz“ und „Kompetenzmanagement“ erläutert. Ein strategisches Kompetenzmodell bietet eine Orientierungshilfe zur Systematisierung von Kompetenzen.

Rollen, Kompetenzen, Kompetenzmanagement

Rolle Eine Rolle dient im Rahmen dieser Konzeption der Bündelung von Anforderungen an Personen in bestimmten Arbeitskontexten, welche diese aktuell oder zukünftig wahrnehmen. Eine Rolle wird mittels Aufgaben-, Funktions-, Positionsbeschreibungen dargestellt. Personen können mehrere Rollen ausfüllen. Zum Beispiel nimmt ein Professor die „klassische“ Rolle in Forschung und Lehre wahr, darüber hinaus kann er Dekan, Mitglied im akademischen Senat und/oder Institutsleiter sein. Jede dieser Rollen begründet ein spezifisches Anforderungsprofil und damit auch spezifisch notwendige Ausprägungen der Kompetenzdimensionen dieser Rolle. Entsprechend der Ausführungen in Abschnitt 1.2 können beispielsweise im Fall der jungen Forschenden auch berufliche Perspektiven und entsprechende (zukünftige) Erwartungen beziehungsweise Anforderungen außerhalb der Hochschule einen besonderen Fokus für die Personalentwicklung bedeuten. Darüber hinaus kann es gerade auch auf die eigenen Ansprüche und die eigenen Erwartungen der Rollenträger an „ihre“ Rollen ankommen (beispielsweise im Fall des Präsidenten einer Hochschule).

Mit der Verwendung des Rollenbegriffs soll keinesfalls zum Ausdruck gebracht werden, dass es einfach oder gar umfassend und abschließend möglich ist, Rollen

in ihrer gesamten Komplexität zu erfassen und zu beschreiben. Von Bedeutung ist, dass eine Auseinandersetzung mit wesentlichen Erwartungen beziehungsweise Anforderungen erfolgt und zwar als Basis einer entsprechenden Prioritätensetzung im Rahmen der Personalentwicklung. Gerade die gemeinsame Erarbeitung von Kompetenzanforderungen kann für einen solchen Prozess Orientierung bieten und ein gemeinsames Verständnis für (zukünftige) akademische Rollen entwickeln beziehungsweise fördern helfen.

Kompetenzen dienen der Charakterisierung von individuellen Fähigkeiten, die für die Ausfüllung von Rollen – das heißt für die Erfüllung von entsprechenden Erwartungen beziehungsweise Anforderungen – erforderlich sind. Diese Kompetenzen weisen einerseits eine rollentypische Prägung (Beispiel Professor) auf und sind andererseits stark durch die Bedingungen, Kulturen und „Spielregeln“ der jeweiligen Hochschule geprägt. Eine vollständige, hochschul- und fachübergreifende Standardisierung ist daher nicht möglich. Kompetenzen als individuelle Fähigkeiten können durch entsprechende Qualifizierung, Förderung und Begleitung geprägt werden.

Kompetenz

Unter Kompetenzmanagement wird die zielorientierte Entwicklung und Steuerung von Kompetenzen in einer Organisation (hier der Hochschule) verstanden. Kompetenzen sind zunächst auf die Person bezogen. Sie erlangen erst über Anforderungen, die organisationsseitig an Hochschulmitglieder gestellt werden, eine organisatorisch-systemische Qualität und Bedeutung. Kompetenzmanagement beschreibt ein aktives, meist förderndes Eingreifen, um Kompetenzen für Organisationszwecke zu erschließen. Ausgehend von der Diagnose vorhandener Kompetenzen und der Analyse und Bewertung von Anforderungen werden Kompetenzen entwickelt beziehungsweise gefördert, um die gewünschte organisatorische Wirkung zu erzielen. Personalentwicklung hat vor diesem Hintergrund immer einen ausgeprägten Organisationsbezug, der aber individuelle Perspektiven keineswegs ausklammert und dessen Wirkung letztlich auf der Ebene des Individuums zur Entfaltung kommt.

Kompetenzmanagement

Kompetenzmanagement beschäftigt sich im Kern mit den folgenden Fragen:

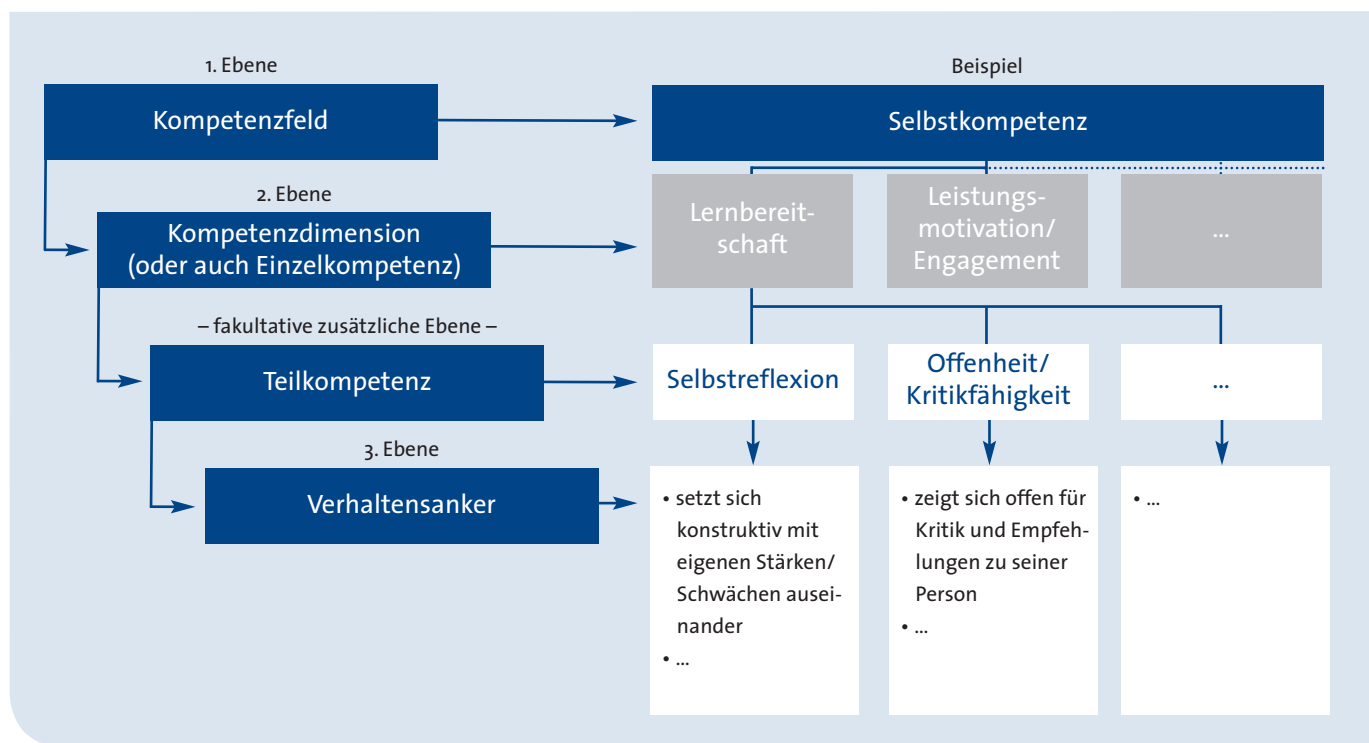
- Welche Kompetenzen sind aus welchen Gründen und in welcher Ausprägung für die Organisation bei welchen Beschäftigten wichtig?
- Inwieweit sind diese Kompetenzen bei den Beschäftigten bereits hinreichend ausgeprägt und wo liegt der maßgebliche Entwicklungsbedarf?
- Welche Maßnahmen und Instrumente sind notwendig, um die Kompetenzniveaus für die nicht hinreichend ausgeprägten Kompetenzen zu steigern?

Der Ansatz eines Kompetenzmanagements bedeutet, dass zielgerichtete Maßnahmen der Organisation zur Kompetenzentwicklung ihrer Mitglieder ergriffen werden. Werden die Kompetenzen aus strategischen Überlegungen heraus abgeleitet, so kann von einem strategischen Kompetenzmanagement gesprochen werden. Anhand der nachfolgenden Abschnitte wird ein möglicher Aufbau grundlegender konzeptioneller Strukturen eines strategischen Kompetenzmanagements für Hochschulen beschrieben.

Das strategische Kompetenzmodell

Im vorliegenden Modell werden Kompetenzanforderungen für verschiedene Zielgruppen (junge Forschende, Professor, Dekanats- und Präsidiumsmitglieder)

Abbildung 2
Gliederungsstruktur für die Kompetenzen



verdeutlicht. Hierzu werden in den drei folgenden Kapiteln für junge Forschende, Professoren und akademische Führungskräfte jeweils exemplarisch Kompetenzdimensionen und entsprechende typische Anforderungen beschrieben.

Als Ausgangspunkt für ein strategisches Kompetenzmanagement wurde die Entwicklung eines ganzheitlichen Kompetenzmodells gewählt. Dieses erstreckt sich in einer einheitlichen Gliederungsstruktur übergreifend über alle Ebenen der Organisation.

Dieses Kompetenzmodell strukturiert Kompetenzen über drei Ebenen, ausgehend von Kompetenzfeldern über Kompetenzdimensionen bis hin zu konkreten Verhaltensankern, die auch als Maßstab zur Beschreibung von Anforderungen und zur Bewertung von Kompetenzausprägungen dienen können (Abbildung 2). Auf der Ebene der Verhaltensanker wird deutlich, welche genauen Anforderungen mit den Kompetenzen einhergehen. Die Verhaltensanker operationalisieren das jeweilige Kompetenzfeld mit den einzelnen Kompetenzdimensionen. Je nach konkretem, strategischem Kontext sind die für wesentlich erachteten Kompetenzfelder und Kompetenzdimensionen hochschulspezifisch zu erarbeiten. Damit können anschließend „passende“ Maßnahmen der Kompetenzentwicklung initiiert und ein möglichst hoher Wirkungsgrad erzielt werden.

Das hier vorgestellte Kompetenzmodell ist als grundlegende Orientierungshilfe gedacht, die von jeder Hochschule an ihre spezifische Situation anzupassen ist. Es wurden die – aus der Erfahrung in den Modellvorhaben heraus – für wesentlich

Abbildung 3
Strategisches Kompetenzmodell für das akademische Personalmanagement in Hochschulen

Kompetenzfelder		Schwerpunkte
Fachkompetenz		Bereich Forschung
		Bereich Lehre
		Bereich Wissens- und Technologietransfer
		Kompetenzdimensionen
Außerfachliche Kompetenz	Leitungskompetenz	Strategisch handeln
		Systemisch/unternehmerisch denken und handeln
		Entscheidungen treffen und Verantwortung tragen
		Mitarbeiterführung/-motivation
		Moderieren unterschiedlicher bzw. divergierender Interessen
	Sozialkompetenz	Kommunikationsvermögen
		Kooperation und Vernetzung
		Konfliktfähigkeit
		Empathie
		(Inter-)Kulturelle Kompetenz
	Selbstkompetenz	Werteorientierung und Identifikation
		Präsenz/Authentizität
		Gestaltungsmotivation/Innovationswillen/Kreativität
		Leistungsmotivation/Engagement
		Lernbereitschaft

erachteten Kompetenzdimensionen idealtypisch und exemplarisch zusammengestellt. Dabei ist darauf hinzuweisen, dass für den praktischen Einstieg in die Personalentwicklung die Auswahl von wenigen, beispielsweise für bestimmte Zielgruppen besonders relevanten Kompetenzdimensionen notwendig sein kann. Das erarbeitete Kompetenzmodell bietet – als Denk- und Strukturmodell – einen Rahmen hierfür (Abbildung 3).

Nachfolgend werden die Kompetenzdimensionen näher beschrieben, zunächst nur als allgemeine Charakterisierung und Verdeutlichung. Weitere Ausführungen finden sich in den Kapiteln 2, 3 und 4 mit Bezug zu den jeweiligen Zielgruppen. Die folgenden sowie die späteren Ausführungen in den einzelnen Kapiteln sollen exemplarisch Anregung und auch Ausgangsbasis für die eigene Entwicklung und Bewertung im Rahmen eines entsprechenden Kommunikationsprozesses in der eigenen Hochschule sein.

Fachkompetenz

Das strategische Kompetenzmodell differenziert zwischen Fachkompetenz und außerfachlicher Kompetenz. Fachkompetenzen, zum Beispiel Forschungskompetenz, sind nur in sehr eingeschränktem Maße oder überhaupt nicht Gegenstand von Personalentwicklung. Sie sind jedoch zugleich mit außerfachlichen Fähigkeiten, die im Fokus der Personalentwicklung stehen, eng verknüpft.

Zu den Fachkompetenzen im Bereich Forschung zählen beispielsweise Fähigkeiten zur sachgerechten Anwendung von Forschungsmethoden, zur Ableitung relevanter Forschungsfragen und zur Durchführung von Forschungsprojekten. Personalentwicklung kann die Forschungskompetenz dadurch fördern, dass sie außerfachliche Kompetenzen stärkt, die in der Forschung wichtig sein können, zum Beispiel Fähigkeiten zur Organisation und Planung von Forschungsvorhaben, zur Forschung im Team oder zur Kommunikation von Forschungsergebnissen.

Zur Lehrkompetenz zählen in erster Linie die Fähigkeiten zur Stoffvermittlung und -überprüfung, beispielsweise zur Anwendung von neuen Lehrmethoden, zur Herstellung des Praxisbezugs bei der Stoffvermittlung, zur Konzipierung und Durchführung von mündlichen und schriftlichen Prüfungen und zum Feedback zu Leistungsüberprüfungen. Dieser Bereich weist zu den Aufgaben der Studierendenbetreuung wie Studiumsberatung, Vermittlung von Kontakten in die Praxis oder Alumnibetreuung Schnittstellen auf. Personalentwicklung kann außerfachliche Kompetenzen fördern, die die Lehrkompetenz komplettieren wie beispielsweise Kommunikationsfähigkeiten und (inter-)kulturelle Kompetenzen. Bei der Konzipierung von Personalentwicklung sollten deshalb die hochschuldidaktischen Zentren, die traditionell die Lehrkompetenzen an Hochschulen fördern sollen, nicht unberücksichtigt bleiben.

Leitungskompetenz

Bevor die Leitungskompetenzen näher erläutert werden, erscheint es sinnvoll, zunächst kurz auf den Begriff „Leitung“ und auf die Leitungs- und Entscheidungsstrukturen an Hochschulen einzugehen. Anstelle des gewählten Begriffs der Leitung hätten auch die Begriffe Führung oder Management Verwendung finden können. Auf eine Unterscheidung der Begriffe soll an dieser Stelle jedoch verzichtet werden, denn unabhängig von der Begriffswahl zielen die Überlegungen zu diesem Kompetenzfeld darauf ab, dass Wettbewerbsfähigkeit einer Hochschule eine strategische und auf den Erfolg in der Zukunft gerichtete Leitung erfordert.

Dies bedeutet für eine Hochschule als hochkomplexe Expertenorganisation mit einer auf Konsens und Beteiligung basierenden Leitungsstruktur, dass sie Leitungskompetenzen klar herausstellt, akademische Selbstverwaltung und persönliche Leitung in den Kompetenzen abgrenzen und intern eine neue Kultur der Leitung und Entscheidung entwickeln muss. Hierfür ist nicht allein das Präsidium oder Rektorat einer Hochschule verantwortlich. Auch seitens der Dekanate und Institute muss der jeweilige Verantwortungsbereich im Sinne der Profilierung gestaltet und damit ein Beitrag für die Profilierung der Hochschule insgesamt geleistet werden. Gerade vor dem Hintergrund des regelhaften Wechsels in den Dekanaten ist Leitungskompetenz nicht nur für wenige „Leitungskräfte“ zu fordern, sondern sollte breiter entwickelt und zu einer grundlegenden außerfachlichen Kompetenz für Professoren werden. Die Herausbildung von akademischen Leitungsrollen hat damit eine herausragende Bedeutung für die Hochschulentwicklung und ist eine große Herausforderung für eine entsprechend ausgerichtete Personalentwicklung.

Unter der Kompetenzdimension „Strategisch Handeln“ werden Fähigkeiten eingeordnet, Visionen beziehungsweise langfristige Ziele für seinen Verantwortungsbereich zu entwickeln, die im Kontext der Hochschule (als Ganzes) tragfähig sind. Es geht um Fähigkeiten, die Hochschule beziehungsweise den eigenen verantwor-

tungsbereich (dann im Kontext der Hochschule und deren Ausrichtung insgesamt) langfristig erfolgreich auszurichten, zu gestalten und entsprechend der vorhandenen Freiräume und Möglichkeiten zu steuern.

Nicht nur dabei spielt die Fähigkeit, systemisch (oder unternehmerisch) zu denken und zu handeln, eine wichtige Rolle. Auch wenn öffentliche Hochschulen nicht mit privatwirtschaftlichen Unternehmen gleichgesetzt werden sollen, so kommen Hochschulen in Zukunft ohne ein gewisses systemisches/unternehmerisches Denken und Handeln kaum aus. Es gilt, im Sinne der Profilierung Prioritäten zu setzen und im Kontext des „Gesamtsystems“ Hochschule und der gegenseitigen Abhängigkeiten zwischen Teilbereichen mit den zur Verfügung stehenden Ressourcen überzeugende Leistungen zu erbringen. Dies sollte immer im Bewusstsein von deren Bedeutung für die Hochschule insgesamt stehen. Jedes Mitglied einer Hochschule sollte in der Lage sein, seinen – bis zu einem gewissen Grad mit anderen im Gesamtsystem Hochschule koordinierten – Beitrag zum Erfolg der Hochschule insgesamt zu leisten. Grundlegende – auch betriebswirtschaftlich geprägte – Methodenkompetenzen, die eine handlungssichere Anwendung (beispielsweise in den Bereichen Personalmanagement, Finanz-/Kostenmanagement, Prozessgestaltung, zielorientierte Steuerung) in der Hochschule ermöglichen, sollten entwickelt und konsolidiert werden. Gerade bei knappen öffentlichen Mitteln gewinnt eine zielgerichtete und für das Gesamtsystem Hochschule förderliche Ressourcensteuerung an Bedeutung, die auch stets darauf gerichtet sein sollte, zusätzliche Finanzierungsquellen zu erschließen. Auch hierzu bedarf es besonderer Kompetenzen, die nicht per se vorhanden sind.

Die Gestaltung von Kunden-/Stakeholderbeziehungen (z. B. zu Auftraggebern von Drittmittelprojekten, Teilnehmern einer Weiterbildung, Vertretern von Partnerhochschulen etc.) gewinnt für den Erfolg von Hochschulen in dem Maße an Bedeutung, wie Finanzierungsmöglichkeiten der öffentlichen Gewährsträger abnehmen. Zum „unternehmerischen Denken und Handeln“ gehört daher auch die Fähigkeit von Hochschulmitgliedern, Kontakte zu Promotoren in Gesellschaft, Politik und Wirtschaft als Vertreter der Hochschule zu entwickeln und zu pflegen.

Eine wichtige Voraussetzung für systemisches Denken und Handeln ist schließlich die Identifikation mit der Hochschule. Dies umfasst die Fähigkeit, sich die Leitbilder, Ziele, Rituale und Symbole einer Organisation zu eigen zu machen und sie nach außen wie nach innen vorzuleben. Hochschulleitungskräfte sind gefordert, eine Corporate Identity zu entwickeln, um durch eine identitätsstiftende und wertegeprägte Hochschulkultur den Zusammenhalt in der Hochschule als Ganzes zu unterstützen. Kultur und Werte sollten insbesondere durch werteorientiertes „Vorleben“ der akademischen Führungskräfte geprägt und plausibilisiert werden. Auf diese Weise wird die Managementkultur der Hochschule zur Veränderungskultur.

Mit der Kompetenzdimension „Entscheidungen treffen und Verantwortung tragen“ wird die Fähigkeit angesprochen, auch in komplexen und unsicheren Situationen Entscheidungen zu treffen und mit diesen Entscheidungen umgehen beziehungsweise die Folgen der getroffenen Entscheidungen auch aushalten zu können. Dies beinhaltet sowohl das Eingehen von Risiken und Kompromissen wie auch das Vermitteln von Entscheidungen. Sich verändernde Rahmenbedingungen, zunehmend begrenzte Ressourcenspielräume wie steigende Anforderungen von Wirtschaft und Gesellschaft an Wissenschaft begründen einen neuen Handlungsdruck für akademische Führungskräfte, der aktives Handeln, Entscheiden und Verant-

worten auf allen (Leitungs-)Ebenen einer Hochschule erfordert. Diese Fähigkeit gewinnt vor allem vor dem Hintergrund der konsensualen, auf Gleichverteilung und Wahrung des internen Status quo gerichteten Hochschulkultur und Leitungspraxis Bedeutung. Angesichts der besonderen Verfasstheit der Hochschulen werden dabei auch hohe Anforderungen an das Moderieren unterschiedlicher Interessen und an Mitarbeiterführung gestellt.

In die Kompetenzdimension „Mitarbeiterführung/-motivation“ fallen Fähigkeiten, Menschen entsprechend ihrer Potenziale und Motive auf den Weg, den die Hochschule einschlägt, mitzunehmen und in diesem Zusammenhang Gestaltungsmöglichkeiten und Perspektiven zu eröffnen. Auch in diesem Zusammenhang gewinnt Authentizität an Bedeutung. Jede akademische Führungskraft muss vor dem Hintergrund gemeinsamer Ziele ihren „eigenen Stil“ finden. Ein gemeinsames Commitment der akademischen Führungskräfte einer Hochschule für Zusammenarbeit und Führung ist jedoch unerlässlich und Voraussetzung für ein zielgerichtetes und strategisch auf und für das Gesamtsystem Hochschule wirkendes Leitungshandeln. Vorbild sein mit der eigenen Leistung und einer angemessenen Transparenz hierüber, Anerkennung/Lob aussprechen für persönliche Leistungen und für Leistungen für die Hochschule, Verantwortung übernehmen für die Entwicklung anderer, den eigenen Einfluss in und außerhalb der Hochschule auch für die Entwicklung anderer nutzen, Karrieren anderer fördern und Entscheidungshilfen geben können als ausgewählte Anhaltspunkte für motivierendes Verhalten akademischer Führungskräfte dienen.

Mit der Kompetenzdimension „Moderieren unterschiedlicher Interessen“ sind Fähigkeiten angesprochen, die gerade vor dem Hintergrund einer sehr auf Partizipation gerichteten und begründeten Entscheidungspraxis und einer akademischen Selbstverwaltung als zweite Entscheidungslinie in Hochschulen notwendig sind. Moderationsfähigkeiten unterstützen die Vermittlung von Entscheidungen und die Schaffung einer breiten Akzeptanz in der Hochschule. Gerade das regelhafte Wechseln der Rollenträger akademischer Leitung in Dekanaten, Rektorat und Präsidium aufgrund der Wahlämter stellt höchste Anforderungen an entsprechende außerfachliche Fähigkeiten, um handlungs- und entscheidungsfähig zu bleiben.

Sozialkompetenz

Mit dem Kompetenzfeld „Sozialkompetenz“ werden Fähigkeiten des Umgangs mit Personen und Personengruppen beschrieben. Hierzu gehört zunächst die Kompetenzdimension „Kommunikationsvermögen“, also die einfache und verständliche Darstellung komplexer Sachverhalte, sprachliche Ausdrucksfähigkeit/rhetorische Kompetenz, überzeugendes Argumentieren insbesondere in schwierigen Gesprächssituationen oder die Fähigkeit, sich in die Argumentation des Gesprächspartners hineinzuversetzen.

Unter „Kooperation und Vernetzung“ werden Fähigkeiten zusammengefasst, die für eine erfolgreich gelebte wissenschaftliche Rolle und für Leitungshandeln unerlässlich sind: Aufbau und Pflege beruflicher Netzwerke, aktives Einbringen in die Selbstverwaltung, Freude am Umgang mit anderen und Verlässlichkeit in Absprachen beispielsweise. Durch die vertrauensvolle persönliche Verankerung in einem Kollegium können Unterstützung und Freiraum für herausfordernde Veränderungen entstehen. Die Fähigkeit zum Networking ist immer unter organisatorischen Gesichtspunkten zu betrachten: Die Entwicklung von wissenschaftlichen und

nichtwissenschaftlichen (teilweise auch informellen) Netzwerken soll primär der Erreichung der von der Organisation gesetzten Ziele dienen und beruht auf der wechselseitigen Unterstützung der Organisationsmitglieder.

Unter „Konfliktfähigkeit“ subsumieren wir Fähigkeiten, die im Zusammenhang mit Konflikten das Moderieren von tragfähigen Kompromissen, das offene Ansprechen unterschiedlicher Interessen, eine kollegiale und faire Auseinandersetzung, ein sachliches und ruhiges Auftreten, die konstruktive Suche nach Lösungen anstelle des Betonens von Problemen und die Sensibilisierung für eine angemessene „Streitkultur“ umfassen.

Mit „Empathie“ gehen Fähigkeiten einher, sich in andere hineinzusetzen und einzufühlen. Hiermit werden Möglichkeiten eröffnet und gestärkt, mehr Klarheit über die jeweiligen Hintergründe für das Handeln anderer zu erlangen und auf Basis einer solchen empathischen Wahrnehmung Mitarbeiter und Partner besser einzubinden.

„(Inter-)Kulturelle Kompetenz“ umfasst Fähigkeiten vom Ausdruck einer grundlegenden gegenseitigen Wertschätzung auch und gerade bei unterschiedlichen Persönlichkeiten (insbesondere auch bei Unterschieden bedingt durch Herkunft aus unterschiedlichen Kulturkreisen/Nationalitäten) über ein Selbstverständnis als Kulturträger und Kulturschaffer – insbesondere für die „Hochschulkultur“ beim Austausch mit anderen im sozialen Gefüge der Hochschule (Werte durch persönliches Verhalten prägen und vermitteln) – bis hin zur Unterstützung anderer gerade auch bei offensichtlicher Benachteiligung (beispielsweise Behinderungen) als Selbstverständlichkeit. Eine so verstandene kulturelle Kompetenz wird durch Selbstkompetenz in der Werteorientierung und Identifikation getragen (vgl. nachfolgend) und unterstützt die Kompetenzdimension „systemisches/unternehmerisches Denken und Handeln“ (vgl. oben).

Selbstkompetenz

Im Kompetenzfeld „Selbstkompetenz“ wurden Fähigkeiten im Zusammenhang mit persönlicher Haltung, persönlichem Auftreten sowie persönlicher Motivation und Lernbereitschaft gefasst. Mit der Kompetenzdimension „Werteorientierung und Identifikation“ werden Fähigkeiten in Verbindung mit der eigenen inneren Haltung zur Organisation betont. Es gilt, die Werte der Wissenschaft und der Hochschule zu kennen und sich mit diesen zu identifizieren, um sie durch das persönliche Verhalten konsequent vertreten, leben, prägen und vermitteln zu können.

Unter „Präsenz/Authentizität“ werden Fähigkeiten verstanden, die im Auftreten wohlüberlegte Tatkraft und eine angemessen optimistische und positive Ausstrahlung vermitteln, getragen durch authentisches Verhalten im Sinne eines Einklangs von Reden und Handeln. Als unterstützend hierfür werden insbesondere Verbindlichkeit, Verlässlichkeit, Gewissenhaftigkeit, Ehrlichkeit und Nachvollziehbarkeit gesehen.

Mit der Kompetenzdimension „Gestaltungsmotivation/Innovationswillen/Kreativität“ erschließen sich beispielsweise ein aktives Einbringen in Gestaltungsprozesse, die Übernahme von persönlicher Verantwortung für notwendige Veränderungen, die aktive Suche nach Lösungen und zielgemäßer Innovation sowie eine grundsätzlich positive Haltung zu Veränderung und Wandel.

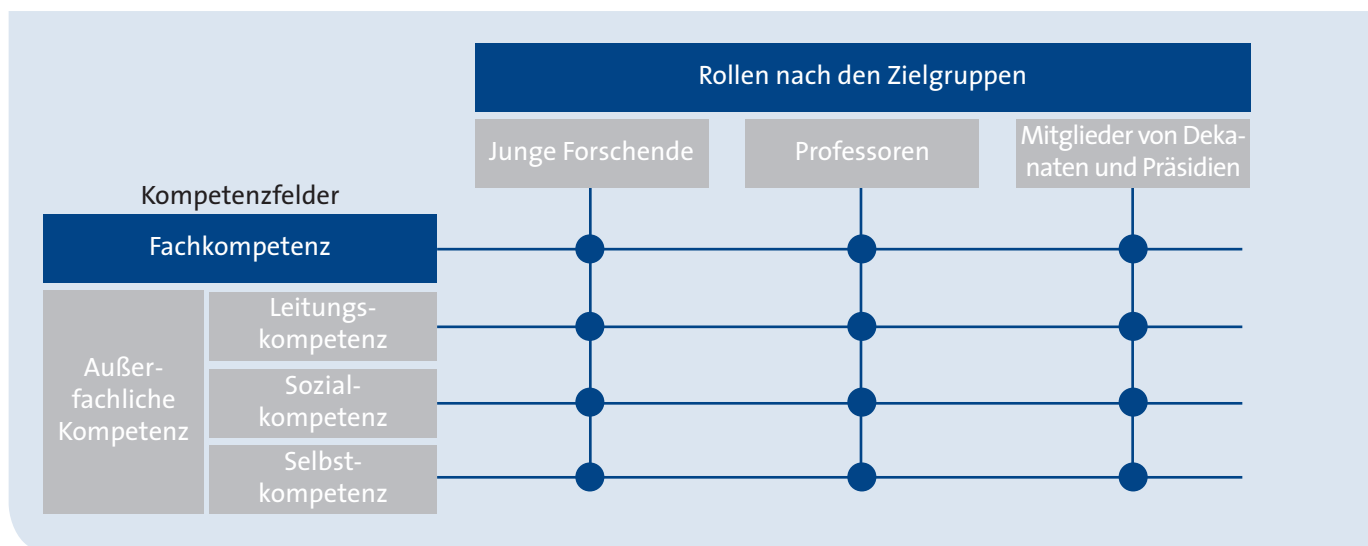
Unter „Leistungsmotivation/Engagement“ werden Fähigkeiten verstanden, sich selbst Ziele zu setzen, gezielte Ansprüche an die eigene Leistung zu stellen und gestellte und vereinbarte Ziele konsequent zu verfolgen und sich in diesem Zusammenhang persönlich einzusetzen.

„Lernbereitschaft“ erfordert die Fähigkeit der realistischen Einschätzung der eigenen Person, um sich über die eigenen Stärken und Schwächen im Klaren zu sein. Dazu gehört Kritikfähigkeit, ein konstruktiver Umgang mit den eigenen Schwächen und die Bereitschaft, die eigenen Stärken zu fördern und an den eigenen Schwächen beispielsweise durch gezielte Kooperation mit entsprechenden Kompetenzträgern zu arbeiten.

Überlegungen zum Einsatz des strategischen Kompetenzmodells

Wesentlich für die praktische Anwendung des Kompetenzmodells ist es, dass ein gemeinsames Verständnis von Kompetenzdimensionen und deren Bedeutung für die Hochschule anhand einer Konkretisierung bis hin zum Verhaltensanker erreicht wird. Inwieweit hierzu beispielsweise auch andere – in der Hochschule akzeptanzfähige – Begriffe zur Bezeichnung von Kompetenzfeldern und -dimensionen Verwendung finden oder welche Abgrenzungen der Kompetenzdimensionen gewählt werden, ist in der jeweiligen Hochschule zu entscheiden. Gerade die Konkretisierung von Kompetenzen ist sowohl rollengeprägt wie auch hochschul- und fachspezifisch begründet. Wichtig ist, dass hochschulintern ein in sich konsistentes Modell der Begründung und Abgrenzung von Kompetenzen umgesetzt wird. Gegebenenfalls kann je nach Ausgangssituation auf bereits bestehenden konkreten Vorstellungen zu wichtigen Anforderungen aufgesetzt werden. Allerdings kann eben auch auf dem Weg der Erarbeitung eines Kompetenzmodells ein gemeinsames Verständnis für (zukünftige) akademische Rollen entwickelt werden. Die gegebenen Ausführungen in Verbindung mit den Überlegungen in den folgenden Kapiteln können für eine entsprechende Erörterung in der Hochschule eine Orientierungshilfe und Ausgangsbasis bilden.

Abbildung 4
Bedeutung der Kompetenzfelder



Für die Erarbeitung der für die Hochschule bedeutsamen Kompetenzen wird zunächst ein ganzheitliches Kompetenzmodell wie aufgezeigt zugrunde gelegt. Hierdurch kann Bewusstsein für die grundlegenden Anforderungen an die Kompetenzen in der Hochschule geschaffen werden. Entsprechend Abbildung 4 sind im Kontext einer solchen ganzheitlichen Sichtweise zunächst alle Kompetenzfelder für alle in den Kapiteln 2, 3 und 4 betrachteten Zielgruppen von Bedeutung. Weitere mit dem akademischen Bereich grundsätzlich umfasste Rollen – beispielsweise zu charakterisieren durch wissenschaftliche Hilfskräfte, wissenschaftliche Mitarbeiter oder Lehrkräfte für besondere Aufgaben, Lecturer – werden im Rahmen der Publikation nicht betrachtet.

Insbesondere für den Einstieg in die Personalentwicklung empfiehlt sich eine Auswahl von einigen besonders relevanten Kompetenzdimensionen; beispielsweise auch spezifisch für bestimmte Zielgruppen und/oder Rollen. Eine solche Auswahl muss im Kontext der spezifischen Situation durch die Akteure vor Ort erfolgen. Als wesentlich wird erachtet, dass eine Einigung auf die konkrete Bedeutung der ausgewählten Kompetenzen und die hiermit einhergehenden Anforderungen bis zum Verhaltensanker erfolgt. Eine Erarbeitung gemeinsam mit den Rollenträgern (beispielsweise Workshops für Dekanate gemeinsam mit allen Dekanatsmitgliedern) ermöglicht dabei deren ernst gemeinte Einbindung. Das beobachtbare gewünschte Verhalten (Verhaltensanker) ist gegebenenfalls mit Situationsbezug zu beschreiben, welches auf verschiedenen Ebenen in der Organisation oder auch für verschiedene Rollen variieren kann.

Ein Kompetenzmodell kann über die Personalentwicklung hinaus Anwendung finden. Auf Kompetenzen, die im Rahmen der Personalentwicklung von Bedeutung sind, wird auch im Rahmen der Personalauswahl in gewissem Maß Wert zu legen sein. Im Rahmen der Personalführung sollten Beschäftigte beim Aufbau bestimmter Kompetenzen unterstützt werden. Diese können Grundlage für qualitative Betrachtungen im Rahmen der Personalplanung sein und es besteht grundsätzlich auch die Möglichkeit, sie im Rahmen der Personalvergütung zu berücksichtigen. Insofern ist ein Kompetenzmodell generell ein Kompetenzmodell des Personalmanagements.

1.4 Instrumente und Maßnahmen

Mit der Erarbeitung eines strategischen Kompetenzmodells ist eine erste, strukturierte Antwort auf die Frage gegeben, welche Kompetenzen für akademische Rollen in Hochschulen bedeutsam sind. Die Erarbeitung eines strategischen Kompetenzmodells ist bereits Ausdruck einer strategischen Analyse des Entwicklungsbedarfs und damit ein Ausgangspunkt für die Ausgestaltung von Instrumenten und Maßnahmen der Kompetenzentwicklung. Im vorliegenden Abschnitt wird der Blick auf den konzeptionellen Rahmen für die Instrumente und Maßnahmen von der Analyse des Entwicklungsbedarfs, der auch die strategische Analyse umfasst, bis hin zur Kompetenzentwicklung insgesamt gerichtet.

Analyse des Entwicklungsbedarfs

Die Analyse des Entwicklungsbedarfs kann in Form einer individuellen Analyse oder in Form einer strategischen Analyse erfolgen.

- Individuelle Analyse* Mittels der individuellen Analyse (auch: Diagnostik) erfolgt die Bewertung vorhandener Kompetenzen der akademischen Hochschulmitglieder. Hierfür besteht ein Spektrum an diagnostischen Instrumenten oder auch Verfahren, die sich nach dem CUBE-System der Personalbeurteilung entsprechend der Datenbasis wie folgt unterscheiden lassen (vgl. Kersting 2006, S. 21):
- biografische Daten zu Erfahrungen und Leistungen unterschieden nach objektiven Daten (beispielsweise Publikationslisten als eine Grundlage für Berufsentscheidungen) und subjektiven Daten (beispielsweise Arbeitszeugnisse, Interviews)
 - Fragebogendaten als „Selbstbericht“ (beispielsweise „Bochumer Inventar zur berufsbezogenen Persönlichkeitsbeschreibung“)
 - Simulationsdaten (beispielsweise aus einer Probelehrveranstaltung oder aus Assessment-Centern)
 - Leistungstestdaten (beispielsweise aus einer standardisierten Fallstudie)

Diese Instrumente können teilweise auch integriert eingesetzt werden wie beispielsweise das Ausfüllen eines Fragebogens für eine spätere gemeinsame Analyse der Ergebnisse im Rahmen von Interviews. Insbesondere kann die Feststellung individueller Entwicklungsbedarfe in regelmäßige Mitarbeitergespräche integriert werden. Standardisierte Fragebögen zum Selbstbericht und standardisierte Leistungstests bieten die Möglichkeit der Heranziehung von Vergleichswerten größerer Vergleichsgruppen.

Die oben gegebene Aufzählung zeigt anhand der Beispiele Publikationslisten und Probelehrveranstaltungen, dass an Hochschulen unterschiedliche Instrumente zur Kompetenzfeststellung genutzt werden. Diese Instrumente decken jedoch lediglich einen Teil der im strategischen Kompetenzmodell aufgezeigten Kompetenzen ab, insbesondere die Fachkompetenzen. Eine dominierende oder auch einseitige Fokussierung auf Fachkompetenzen in den Bereichen Forschung und Lehre wird den künftigen Anforderungen an akademische Rollenträger jedoch nicht mehr gerecht. Bei einer entsprechenden Ausweitung des Instrumentariums zur Analyse des Entwicklungsbedarfs für außerfachliche Kompetenz ist darauf zu achten, dass hierbei gegebenenfalls eine Fokussierung auf ausgewählte und als besonders wichtig eingeschätzte Kompetenzen notwendig ist.

- Strategische Analyse* Die strategische Analyse des Entwicklungsbedarfs an einer Hochschule oder an Teilen einer Hochschule (zum Beispiel an Fakultäten) geht idealtypisch von folgenden Fragen aus:
- Was wurde in der Vergangenheit erreicht (Ausgangssituation)?
 - Was soll in Zukunft erreicht werden (Ziele)?
 - Welche Anforderungen werden dabei an die beteiligten Wissenschaftler gestellt und woran fehlt es in erster Linie (Entwicklungsbedarf)?

Entsprechend der organisatorischen Begründung und der Orientierung an strategischen Zielen der jeweiligen Hochschule kann eine hierauf ausgerichtete Analyse der Kompetenzentwicklungsbedarfe wichtige Informationen zu den strategischen Prioritäten einer Personalentwicklung liefern. Hierbei erfolgt von Beginn an eine Verknüpfung der Personalentwicklung mit der Hochschulentwicklung, deren Ziele auch die Grundlage und Eckpunkte der Personalentwicklung sind, und damit eine Verortung als nicht delegierbare Leitungsaufgabe, weil Hochschulentwicklung letztlich von den akademischen Führungskräften in Präsidium/Rektorat und Dekanat verantwortet wird. Diese Sicht und Verortung ist dann notwen-

dig, wenn Personalentwicklung strategisch ausgerichtet werden soll. Ein strategisches Kompetenzmodell ordnet sich als Teil der Antwort auf die dritte der drei aufgezeigten Fragen ein.

Von der Analyse des Entwicklungsbedarfs zur Kompetenzentwicklung

Der Einstieg in die Analyse des Entwicklungsbedarfs sollte zunächst primär über die strategische Analyse organisatorisch begründeter Kompetenzbedarfe erfolgen. Ergänzend kann eine individuelle Analyse über bestehende Instrumente hinaus vorgenommen werden. Gerade für den Einstieg in die strategische Analyse des Entwicklungsbedarfs sollte eine Fokussierung auf besonders wichtige Kompetenzen bezogen auf akademische Schlüsselrollen und Zielgruppen erfolgen (beispielsweise neu berufene Professoren, junge Forschende, Dekane und Präsidiums-/Rektoratsmitglieder).

Bei denjenigen, die in Dekanaten und Präsidien akademische Führungspositionen wahrnehmen, liegt eine besondere Verantwortung für die Initiierung und Etablierung einer strategisch verankerten Personalentwicklung. Zugleich stellt sich hier insbesondere auch die Frage nach dem Entwicklungsbedarf für die einzelne Person. Rollen in Dekanaten und Präsidien sind aus diesen zwei Perspektiven heraus als Schlüsselrollen anzusehen. Auf diese Akteure kommt es für eine strategisch verankerte Personalentwicklung in besonderem Maße an. Sie verantworten letztlich eine Personalentwicklung in ihrer Hochschule, aber an sie werden auch ganz besondere Kompetenzanforderungen gestellt, die nicht per se gegeben sind und häufig gezielt herausgebildet und entwickelt werden sollten.

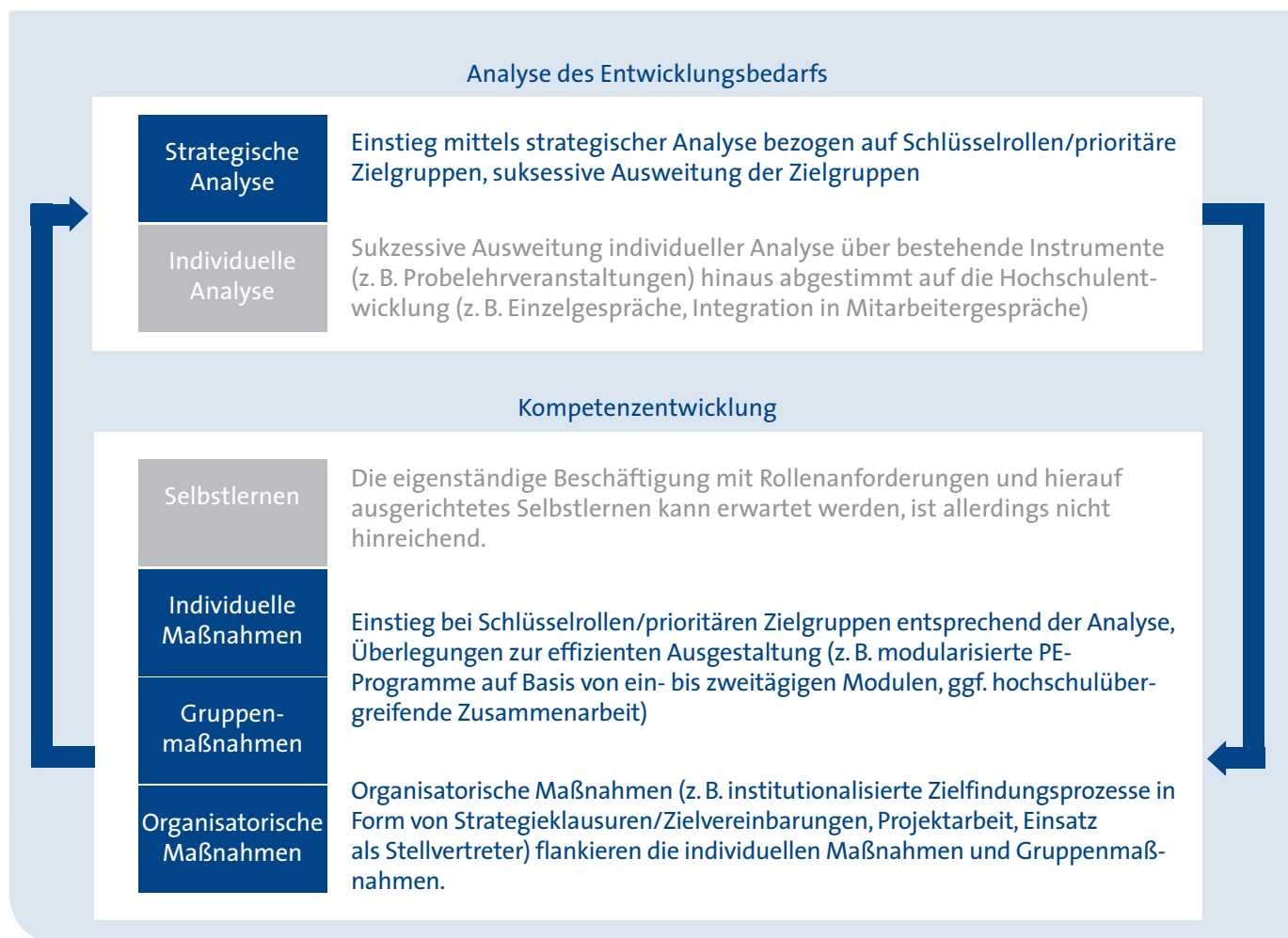
In Abbildung 5 ist der Übergang von der bis hierher vorgestellten Sichtweise auf die Analyse des Entwicklungsbedarfs zur Kompetenzentwicklung dargestellt.

Im Bereich der Kompetenzentwicklung wird zwischen Selbstlernen, individuellen Maßnahmen, Gruppenmaßnahmen und organisatorischen Maßnahmen unterschieden. Von jedem akademischen Rollenträger kann die eigenständige Beschäftigung mit den Rollenanforderungen und hierauf ausgerichtetes Selbstlernen (beispielsweise Literaturstudium oder Austausch von Erfahrungen mit Personen aus dem eigenen Netzwerk) erwartet werden. Dies gilt sowohl für die geforderten Fachkompetenzen wie auch für die sogenannten außerfachlichen Kompetenzen. Wichtig hierfür sind jedoch eine hinreichende Sensibilisierung für und eine möglichst klare Vermittlung von Anforderungen an akademische Rollenträger. Dies wird unterstützt durch eine plausible organisatorische Begründung der jeweils geforderten Kompetenzprofile.

Allein die eigenständige Aneignung von Kenntnissen wird in der Regel nicht ausreichen, um die jeweils notwendigen Kompetenzen nachhaltig zu entwickeln. Daher sind weitere Formen der Kompetenzentwicklung von Bedeutung, die kombiniert mit dem Selbstlernen eingesetzt werden können: individuelle Maßnahmen (beispielsweise Mentoring und Coaching) und Gruppenmaßnahmen (beispielsweise Seminare und Workshops).

Die Gesamtheit der individuellen Maßnahmen und der Gruppenmaßnahmen wird in einer Personalentwicklungsprogrammatisierung gefasst. Diese wird ausgehend von anfänglichen Schwerpunkten auf bestimmte Zielgruppen sukzessive nach Priori-

Abbildung 5
Von der Analyse des Entwicklungsbedarfs zur Kompetenzentwicklung



täten ausgeweitet und unter Effizienzgesichtspunkten zunehmend standardisiert (ohne zu starr für notwendige inhaltliche Anpassungen und spezifische Anforderungen zu sein). Gegebenenfalls kann hierfür auch eine hochschulübergreifende Zusammenarbeit und gegenseitige Unterstützung erfolgen.

Darüber hinaus besteht die Möglichkeit einer Kompetenzentwicklung in Form von organisatorischen Maßnahmen. Zur Stärkung von akademischen Führungsrollen können die vorlaufende Übertragung von Aufgaben und die Vernetzung aktiver Dekane, Präsidiums- und Rektoratsmitglieder hilfreich sein, um für Aufgaben und notwendige Kompetenzen zu sensibilisieren. Die Übertragung von Projektverantwortung und die damit einhergehende temporäre Wahrnehmung von Führungsverantwortung unterstützt die Aneignung von Kompetenzen für die Planung und Durchführung von Innovationsvorhaben. Durch die Institutionalisierung von Zielfindungsprozessen (beispielsweise Vorbereitung und Durchführung von Strategieklausuren) und die Ableitung und Umsetzung entsprechender Maßnahmen können strategisches Denken und Handeln vertieft und spezifisch entwickelt wer-

den. In diesem Zusammenhang kann auch der Einsatz von Zielvereinbarungen in der Hochschule überlegt werden, beispielsweise zwischen Hochschulleitung und Fakultäten (vgl. das Beispiel der Technischen Universität Dresden bei Krätzig et al. 2008, S. 47), wobei für Hochschulen Besonderheiten zu berücksichtigen sein können (vgl. Brüggemeier 2000, S. 242). Zielvereinbarungsgespräche können insbesondere auch dazu dienen, um – über die Ziele der Hochschule beziehungsweise des eigenen Verantwortungsbereichs hinaus – persönliche Entwicklungsziele zu besprechen und gemeinsam hierfür geeignete Personalentwicklungsmaßnahmen festzulegen. Idealerweise kann mit fortgeschrittener Etablierung von Personalentwicklung hierbei bereits auf ein bestehendes Personalentwicklungsprogramm zurückgegriffen werden. Auf diese Weise besteht für die Hochschule die Chance zur Institutionalisierung eines Prozesses, in dem Zielorientierung im Sinne der Hochschulentwicklung und die entsprechende individuelle Kompetenzentwicklung „(selbst-)verpflichtend“ verknüpft werden.

Die Abbildung 6 gibt einen Überblick über die Maßnahmen und Instrumente, die in den Projekten der beteiligten Hochschulen durchgeführt beziehungsweise eingesetzt wurden. Sie werden in den nachfolgenden Kapiteln in einem exemplarischen Entwicklungszusammenhang vorgestellt. Dabei zeigt sich in den nachfolgenden Kapiteln, dass die Ausführungen zu „Strategischer Analyse“ und „Organisatorischen Maßnahmen“ im Sinne einer Verankerung im jeweiligen organisatorischen Kontext teilweise über die reine Zwecksetzung der Analyse des Entwicklungsbedarfs beziehungsweise der Kompetenzentwicklung hinausgehen, wodurch entsprechende Verbindungen verdeutlicht werden.

Instrumente und Maßnahmen der Personalentwicklung müssen jeweils im Kontext spezifischer Rahmenbedingungen an der Hochschule ausgestaltet werden. Derartige Rahmenbedingungen können beispielsweise sein: Besondere strategische Initiativen, ein aus den jeweiligen Hochschulzielen und -anforderungen abgeleiteter Entwicklungsbedarf, besondere Erfahrungen und Wissen der Hochschule zum Einsatz von Instrumenten/Maßnahmen der Personalentwicklung, die jeweilige Hochschulkultur oder auch die mögliche Bereitstellung notwendiger Ressourcen bei engen finanziellen Spielräumen. Eine wesentliche Erkenntnis aus den drei Modellvorhaben ist zudem, dass für die zielgerichtete Konzeption und Umsetzung von Personalentwicklungsmaßnahmen entsprechendes Erfahrungswissen zumindest hilfreich ist. Die Einbindung Externer bietet sich beispielsweise für die Umsetzung von Coachings, für die Moderation von Veränderungsprozessen oder für die Einbeziehung von Erfahrungen bei der Personalentwicklung aus anderen Hochschulen oder Organisationen an. Ein hochschulübergreifender Austausch von Erfahrungen kann die Entwicklung passgerechter Personalentwicklungsinstrumente fördern und Fehler und Risiken vermeiden beziehungsweise vermindern helfen. Die Möglichkeiten und Grenzen einer Adaption sind dabei genau zu prüfen und vor dem Hintergrund der angestrebten Ziele und spezifischen Anforderungen zu bewerten.

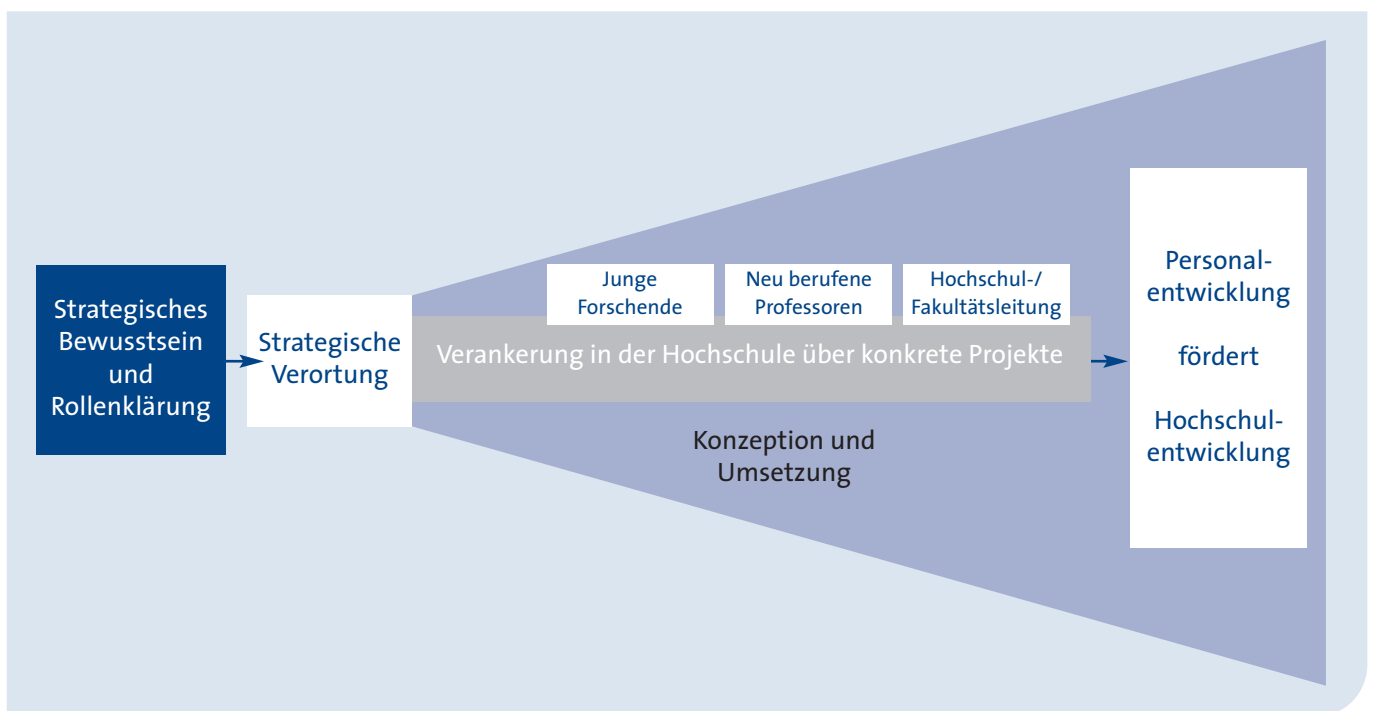
1.5 Vorgehen und Erfolgsfaktoren

Der Prozess zur nachhaltigen Verankerung von Personalentwicklung kann grob vereinfacht in zwei Stufen ablaufen: Zunächst sollten die Hochschulleitungskräfte ein gemeinsames Bewusstsein für die strategische Relevanz von Personalentwicklung an der Hochschule entwickeln und eine Klärung ihrer Rollen in dem

Abbildung 6
Maßnahmen/Instrumente der Personalentwicklung

		Personalentwicklung junger Forschender (Doktoranden und Postdoktoranden)	Personalentwicklung der neu berufenen Professoren/Juniorprofessoren	Personalentwicklung der Hochschul- und Fakultätsleitung
Analyse des Entwicklungsbedarfs	Strategische Analyse	<ul style="list-style-type: none"> Analyse universitärer Zuständigkeiten Quantitative Bedarfsanalyse 	<ul style="list-style-type: none"> Bedarfsklärung außerfachlicher Fähigkeiten durch Ableitung aus OE-Prozessen und Zielvorgaben, Bedarfsanalyse und Rollenklärung mit Hochschul- und Fakultätsleitung 	<ul style="list-style-type: none"> Bedarfsanalyse mit Hochschul- und Fakultätsleitung mittels Befragung und Gesprächen
	Individuelle Analyse	<ul style="list-style-type: none"> Qualitative Bedarfsanalyse Leistungspotenzialanalyse 	<ul style="list-style-type: none"> Standardisierte Befragung der neu berufenen Professoren Einzelgespräche als Angebot an Neuberufene 	<ul style="list-style-type: none"> Einzelgespräche als Angebot an die Fakultätsleitungen
Kompetenzentwicklung	Selbstlernen	Selbstlernen in Eigenverantwortung Impulse zum Selbstlernen und zur Anwendung von erworbenen Fähigkeiten (z. B. Literaturempfehlungen, Vermittlung der Bedeutung von Selbstreflexion)		
	Individuelle Maßnahmen	<ul style="list-style-type: none"> Einzelbegleitung durch einen akademischen Personalentwickler Einzelbegleitung durch eine außeruniversitäre Führungskraft 	<ul style="list-style-type: none"> Internes Mentoring Coaching Spezifische Coachings 	<ul style="list-style-type: none"> Coachings/Einzelgespräche
	Gruppenmaßnahmen	<ul style="list-style-type: none"> Gruppengespräche mit einer außeruniversitären Führungskraft Managementausbildung für junge Forschende 	<ul style="list-style-type: none"> Seminare, Workshops Dialog und Vernetzung (moderierte Vernetzungstreffen) 	<ul style="list-style-type: none"> Workshops und Trainings Kollegiale Beratung
	Organisatorische Maßnahmen	<ul style="list-style-type: none"> Gewinnung der Zielgruppen Change Management Promotionsvertrag/Commitment 	<ul style="list-style-type: none"> Informationswerkstätten 	<ul style="list-style-type: none"> Workshops auf Ebene des Präsidiums Strategieworkshops Meetings der Lenkungsgruppe Einführungsveranstaltungen

Abbildung 7
Entwicklungsprozess zur nachhaltigen Verankerung von Personalentwicklung



Prozess vornehmen (strategische Verortung). Als zweite Stufe können dann konkrete Einzelprojekte folgen, die nach und nach Personalentwicklung an der Hochschule etablieren (Abbildung 7).

Bei der ersten Stufe geht es insbesondere um die Abstimmung von generellen Zielen, Anforderungen, Wirkungszusammenhängen und Umsetzungsmöglichkeiten von akademischer Personalentwicklung an einer Hochschule. Dieser Prozess hat viel mit Verständigung, Vermittlung und Sensibilisierung für das Thema zu tun. Ein wesentliches Ziel dieses Prozesses ist es, ein gemeinsames, kommunizierbares Commitment der Hochschulleitungskräfte über Personalentwicklung für akademische Mitglieder der Hochschule herzustellen. Dieses entwickelte Commitment sollte dann durch die Leitungskräfte auf allen Ebenen der Hochschule vertreten werden, um die notwendige Veränderungsbereitschaft zu erzeugen.

Über das gemeinsame strategische Bewusstsein zur Bedeutung von Personalentwicklung und ein entsprechendes Commitment hinaus, sollte in der ersten Stufe eine Rollenklärung erfolgen. An Hochschulleitungskräfte besteht die Anforderung zur aktiven Unterstützung der Etablierung von Personalentwicklung; nicht zuletzt mit dem Ziel einer möglichst breiten Akzeptanz für die Analyse und Entwicklung von Kompetenzen entsprechend der strategischen Prioritäten. Es sind die folgenden Fragen zu stellen:

- Wie kann die Etablierung von Personalentwicklung seitens der Präsidiums- und Dekanatsmitglieder unterstützt werden (insbesondere Einbindung des Themas in die Kommunikation in Gremien und Arbeitsalltag, Wirken als Promotoren)?

- Welche Präsidiums- und Dekanatsmitglieder stehen als Ansprechpartner zur Personalentwicklung für Umsetzungsverantwortliche (beispielsweise Personalentwickler an der Hochschule) und für das Personal in den Fakultäten und Fachbereichen zur Verfügung?

Diese Rollenklärung in Präsidien und Dekanaten mit Bezug zur Personalentwicklung sensibilisiert für die Notwendigkeit des individuellen Engagements für Personalentwicklung und schafft Klarheit für entsprechend eingeleitete Prozesse. Insbesondere wird durch die Rollenklärung in Präsidien und Dekanaten auch die Etablierung beziehungsweise Weiterentwicklung weiterer Rollen begünstigt wie beispielsweise:

- Verantwortliche für Personalentwicklung in der Hochschule und deren Aufgaben und Zusammenwirken mit den akademischen Hochschulleitungskräften/-mitgliedern
- Schaffung neuer Rollen beziehungsweise Weiterentwicklung von bisherigen Rollenverständnissen für die Personalentwicklung wie beispielsweise Mentoren für neu berufene Professoren (vgl. Kapitel 3) oder weiterentwickelte Rolle des Doktorvaters (vgl. Kapitel 2).

Umfassende Unklarheiten in diesen Rollen sind spätestens bei konkreten Entscheidungen im Rahmen der Konzeption und Umsetzung von Personalentwicklung – gegebenenfalls von Einzelfall zu Einzelfall – zu klären. Dies kann zu langwierigen und für Einzelne auch „aufreibenden“ Prozessen führen sowie unter Umständen zum Stillstand der Einführung von Personalentwicklung. Die Rollenklärung in Präsidien und Dekanaten sollte in einen Prozess integriert erfolgen, in dem

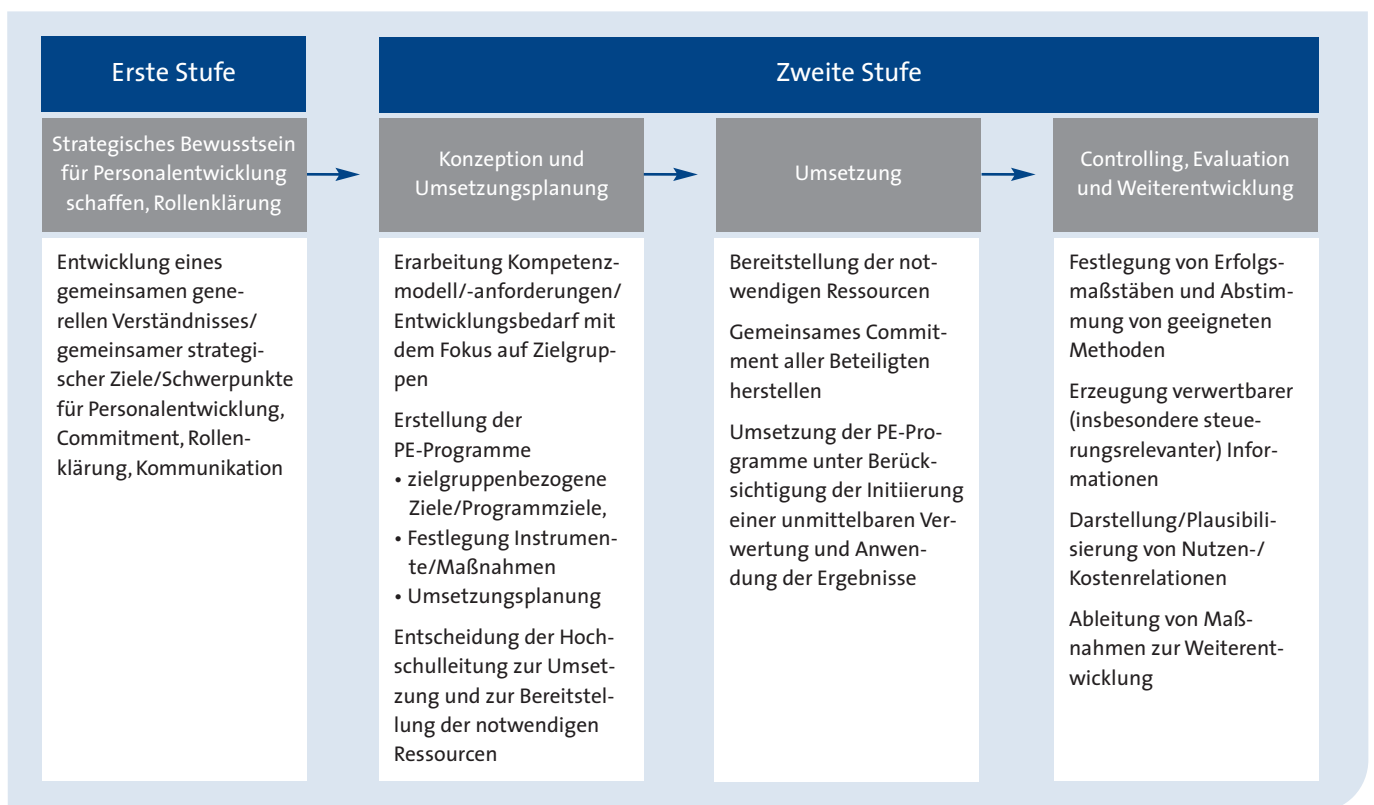
- ein gemeinsames generelles Verständnis sowie gemeinsame strategische Ziele und Schwerpunkte für Personalentwicklung erarbeitet und entschieden werden und
- die Art und Weise der ersten Kommunikationsmaßnahmen sowie entsprechende Verantwortliche festgelegt werden.

In der ersten Stufe sollte besonders darauf geachtet werden, dass

- eine klare Perspektive für Personalentwicklung mit Ziel-/Strategiebezug herausgearbeitet und vertreten wird (insbesondere als Grundlage für Kontinuität und Glaubwürdigkeit),
- alle akademischen Führungskräfte im Diskussionsprozess beteiligt werden (insbesondere unter Berücksichtigung der Fachkulturen und zur Gewinnung von Multiplikatoren sowie zur Verortung von Verantwortung),
- hinreichend Zeit zur Auseinandersetzung und zur Reflexion in offenen Kommunikationsprozessen, die Alternativen zulassen, gegeben ist,
- Wege zur Erschließung des notwendigen Know-hows aufgezeigt werden und
- durch schlüssiges Handeln und Transparenz die Basis für Vertrauen geschaffen wird.

In der zweiten Stufe werden die strategische Verortung von Personalentwicklung und die entsprechende Rollenklärung zu ihrer operativen Umsetzung weitergeführt. Dafür bieten sich konkrete Einzelprojekte für einzelne Zielgruppen an. Geeignete und umsetzbare Beispiele dafür werden in den folgenden Kapiteln beschrieben. Einzelprojekte stellen ein pragmatisches Vorgehen in kleinen Schritten dar und haben den Vorteil, dass sich damit die Akzeptanz an der Hochschule sukzessive steigern lässt. Über erste „Erfolge“ lässt sich Mut für weitergehende Veränderungen erzeugen, um letztlich einen umfassenderen Prozess zu initiieren.

Abbildung 8
Vorgehensmodell zur Umsetzung von Personalentwicklung nach vier Aktionsfeldern



Die zweite Stufe der Umsetzung lässt sich wiederum in drei Schritte unterteilen: Konzeption und Umsetzungsplanung, Umsetzung und Controlling, Evaluation und Weiterentwicklung (Abbildung 8).

In den einzelnen Kapiteln 2, 3 und 4 wird das Vorgehen anhand dieser vier Aktionsfelder spezifisch für die jeweiligen Zielgruppen beschrieben. Nachfolgend wird eine zusammenfassende Charakterisierung der drei Aktionsfelder der zweiten Stufe gegeben.

Zunächst wird eine den Schwerpunkten entsprechende geschlossene Konzeption erstellt. Es gilt dabei zunächst, das Kompetenzmodell und die Kompetenzanforderungen zu erarbeiten sowie den Entwicklungsbedarf mit einem Fokus auf bestimmte Zielgruppen analysieren. Nachfolgend werden ebenfalls als Teil der Konzeption die Personalentwicklungsprogramme (PE-Programme) erstellt, die zielgruppenbezogenen Ziele beziehungsweise Programmziele, einzusetzende Instrumente und Maßnahmen sowie die Umsetzungsplanung umfassen. Die Umsetzungsplanung umfasst eine Ablaufplanung sowie eine Zeit- und Kostenplanung. Aufbauend auf der bereits erfolgten ersten Rollenklärung wird mit der Umsetzungsplanung die organisatorische Verankerung festgelegt (Wer ist wofür verantwortlich? Wer stellt im Zusammenwirken mit wem was bis wann sicher?). Die später an der Umsetzung Beteiligten werden bereits in diese Konzeption eingebunden. Auf der Basis der Konzeption wird durch die Hochschulleitung die Ent-

Aktionsfeld „Konzeption und Umsetzungsplanung“

scheidung zur Umsetzung und zur Bereitstellung der notwendigen Ressourcen getroffen.

Es sollte im Aktionsfeld „Konzeption und Umsetzungsplanung“ besonders darauf geachtet werden, dass

- eine am Kompetenzmodell ausgerichtete Bedarfsklärung erfolgt und die Programmatik hierauf aufbaut,
- hinreichend Methoden- und Projektmanagementkompetenz zur Personalentwicklung in der Hochschule vorhanden ist,
- die Kriterien für die Zielgruppenbestimmung und -auswahl (entsprechend der Bedarfsklärung) kommuniziert werden und eine Fokussierung auf die Machbarkeit erfolgt (Priorisierung, Mut zu kleinen Schritten/stufenweise Umsetzung), ohne den Nutzen im Sinne eines nachhaltigen Beitrages der Personalentwicklung zur Hochschulentwicklung aus den Augen zu verlieren.

Aktionsfeld „Umsetzung“

Zunächst müssen für die Umsetzung die notwendigen Ressourcen (personell, finanziell) bereitgestellt werden. Es gilt darüber hinaus in der Initiierung der Umsetzung sicherzustellen, dass das in der ersten Stufe erzielte Commitment weiter besteht beziehungsweise eben auch für die konkrete Konzeption und Umsetzungsplanung gilt und gegebenenfalls auf weitere Beteiligte ausgeweitet wird. Auf dieser Basis erfolgt die Umsetzung der verabschiedeten Personalentwicklungsprogramme: Vorbereitung und Einsatz der Instrumente beziehungsweise Durchführung der Maßnahmen.

Es sollte im Aktionsfeld „Umsetzung“ besonders darauf geachtet werden, dass

- im Verhältnis von für Personalentwicklung Verantwortlichen und den Beteiligten Verbindlichkeit besteht (Terminsetzung, Einhaltung von Terminen/Plänen, Vereinbartes leben, Gesagtes tun),
- die Ressourcen zeitgerecht zur Verfügung stehen,
- die Wertschätzung von Personalentwicklung mittels eines internen Marketings/Brandings unterstützt wird,
- die unmittelbare Verwertung und Anwendung initiiert beziehungsweise unterstützt wird.

Letzteres sollte zum einen integriert in die Anwendung der Instrumente beziehungsweise Durchführung der Maßnahmen erfolgen (beispielsweise Umsetzung im Alltag, Diskussionen zwischen Mentoren und Mentees zu den Erfolgserlebnissen, die durch das PE-Programm möglich geworden sind). Zum anderen sollten Verantwortliche für Personalentwicklung im Rahmen von persönlichen Gesprächen mit Teilnehmern von PE-Programmen ihre Aufmerksamkeit auf die Verwertbarkeit lenken beispielsweise durch die Frage nach Erfolgserlebnissen. Erfolgsergebnisse stärken die Motivation der Beteiligten und unterstützen die Ausweitung.

Aktionsfeld „Controlling, Evaluation und Weiterentwicklung“

Es gilt in diesem Aktionsfeld, Erfolgsmaßstäbe (konkrete Ergebnisse/konkreter Nutzen) festzulegen und geeignete Methoden der Informationsgewinnung abzustimmen. Es sind verwertbare, insbesondere steuerungsrelevante, Informationen zu erzeugen. Wesentlich hierfür ist, dass regelmäßig eine Bewertung der Erreichung von operativen und strategischen Zielen vorgenommen wird. In diesem Zusammenhang werden ebenfalls regelmäßig Maßnahmen zur Weiterentwicklung der Personalentwicklung insgesamt und zur Optimierung einzelner Instrumente und Maßnahmen abgeleitet. Verantwortliche für Personalentwicklung müssen darauf vorbereiten sein, die Erreichung von Zielen und das Verhältnis von Nutzen und Kosten plausibel darzustellen und zu diskutieren.

Es sollte im Aktionsfeld „Controlling, Evaluation und Weiterentwicklung“ besonders darauf geachtet werden, dass

- die Informationen des Controllings beziehungsweise der Evaluation plausibel sind und auf dieser Basis eine regelmäßige Qualitätssicherung und Qualitätsverbesserung erfolgen kann,
- die Akzeptanz der Informationen durch Beteiligung an der Generierung der Informationen unterstützt und die Verwendungszusammenhänge der Informationen klar kommuniziert werden,
- eine unmittelbare Verwertung von erhobenen Informationen zur Steuerung von Programmen erfolgen kann (Nachsteuerung, Feinjustierung),
- die Erwartungshaltungen der Beteiligten zu Ergebnissen und Nutzen möglichst realistisch sind.

Durch das Aktionsfeld „Controlling, Evaluation und Weiterentwicklung“ entsteht insbesondere Transparenz zum Beitrag von Personalentwicklung zur Hochschulentwicklung insgesamt, wodurch Personalentwicklung aus einer strategischen Perspektive heraus legitimiert wird.

1.6 Fazit und Ausblick

Der referierte konzeptionelle Rahmen beschreibt Personalentwicklung mit ganzheitlicher Perspektive als strategisches Instrument der Hochschulentwicklung. In diesen Rahmen ordnen sich die Ausführungen in den einzelnen Kapiteln 2, 3 und 4 ein. Die Ausführungen in Kapitel 1 – wie auch in den nachfolgenden Kapiteln – sind auf die einzelne Hochschule gerichtet. Sie sind keine Lösungen, die ohne Bezug und Anpassung an spezifische Bedingungen, Kulturen und angestrebte Ziele der jeweiligen Hochschule zu adaptieren sind.

Die Frage, was aus den Hochschulen heraus in diesem Sinne geleistet wird beziehungsweise werden kann, ist von gesellschaftlichem Interesse. Spätestens an den Grenzen der Veränderungsmöglichkeiten aus den Hochschulen heraus wird auch die Politik gefragt sein, den Veränderungsprozess einmal mehr aus einer gesellschaftlichen Perspektive heraus zu betrachten und gegebenenfalls zu unterstützen. Hierbei stellen sich insbesondere die folgenden Fragen:

- Auf welche Weise können und sollten die Profilierung von Hochschulen und die entsprechende Personalentwicklung in den Hochschulen seitens des politisch-administrativen Systems gefördert werden?
- Welche Form der Bindung an das Hochschulpersonal sollte aus einer gesellschaftlichen Perspektive heraus angestrebt werden (unterschieden nach bestimmten Zielgruppen)?
- Auf welche Weise können die gesellschaftlichen Themenstellungen „Innovation“ und „Personal im Hochschulsystem“ verknüpft werden?

Von einer Diskussion und möglichen Antworten auf derartige Fragestellungen wird es abhängen, ob und inwieweit Personalentwicklung an Hochschulen aus einer gesellschaftlichen Perspektive heraus als politisch-administratives Handlungsfeld eröffnet und entsprechend gefördert wird. Aus den bisherigen Ausführungen sollte jedoch eines deutlich geworden sein: Der wesentliche Beitrag wird von den verantwortlichen akademischen Führungskräften in den Hochschulen zu leisten sein.

2

Ulrike Senger

Personalentwicklung junger Forschender

2.1 Zielsetzung

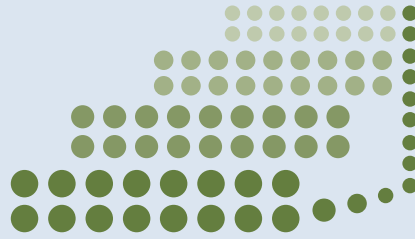
Expertise der Umsetzungserfahrung des Modellprojektes

Das Kapitel „Personalentwicklung junger Forschender“ basiert auf der Idee und der Umsetzung des Modellprojektes „Personalentwicklung junger Forschender zu internationalen Führungskräften inner- und außerhalb der Hochschule“ durch das Pilotzentrum Internationales Doktorandenforum. Die exemplarische Implementierung der Personalentwicklung junger Forschender an der TU Kaiserslautern sowie der begonnene bundesweite Modelltransfer haben zu verallgemeinerungsfähigen Erkenntnissen und Empfehlungen geführt, die der folgende Beitrag in Form einer Handreichung zur Implementierung und Etablierung der Personalentwicklung junger Forschender an Hochschulen verfügbar machen möchte. Die Expertise der Umsetzungserfahrung ist von der Gratwanderung zwischen der traditionellen fachwissenschaftlichen und ausschließlich forschungsbezogenen Ausrichtung der Promotion und dem aktuellen hochschulpolitischen Wandel der Doktorandenausbildung in Deutschland geprägt.

Hochschulpolitische Ausgangsposition

Die Promotion in Deutschland befindet sich in einem tief greifenden Umbruch. Die Umsetzung des Bologna-Prozesses wirft die Frage auf, ob es sich bei der Promotion um die erste Phase der Forschungsqualifikation oder (auch) um eine dritte Studienphase zur Verbreiterung des Lernhorizontes handelt. Je nach hochschulpolitischer Positionierung gestaltet sich die Promotionsphase unterschiedlich. Nicht zuletzt steht die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses im Zentrum der Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder. In allen Förderrichtlinien der Exzellenzinitiative – Graduiertenschulen, Exzellenzcluster, universitäre Zukunftskonzepte – findet sich das hochschulpolitische Desiderat attraktiver Nachwuchsförderkonzepte, deren Innovationscharakter für die Qualitätsbewertung maßgeblich ist. Aufgrund dessen lässt sich an den Hochschulen zwar eine Aufbruchstimmung erkennen, diese sind aber nach wie vor mit der Schwierigkeit konfrontiert, dass möglicherweise Zielkonflikte zwischen der gesamtuniversitären Profilbildung und den Fakultätsinteressen oder sogar einzelnen Professoren offen oder latent bestehen. Dies rührt in der Regel von der mangelnden Identifikation mit der Hochschule sowie vom Durchsetzungswunsch von Individualinteressen her.

Die Doktorandenausbildung ist in dieser Hinsicht ein besonders sensibler Bereich, weil im traditionellen Promotionskontext in der Regel nur zwei Personen, und zwar der Doktorvater und der Doktorand, „unter Ausschluss der (universitären) Öffentlichkeit“ aufeinander verwiesen waren beziehungsweise sind. Mit der strukturellen Öffnung der Individualpromotion beziehungsweise des Meister-Lehrlings-Modells im Falle der Doktoranden, die als wissenschaftliche Mitarbeiter eingebunden sind, rückt die Promotionsbeziehung zwischen Doktorvater und Doktorand in das „Licht der (Universitäts-)Öffentlichkeit“. Diese wird hinsichtlich der Forschungsqualität, aber auch hinsichtlich des wissenschaftlichen und persönlichen



Umgangs hinterfragt. Bei den als wissenschaftlichen Mitarbeitern tätigen Doktoranden stellt sich die Frage der Balance zwischen der Forschungsarbeit an der Dissertation und anderen Aufgaben des Lehrstuhls. Dass Transparenz zwar generell jeder befürwortet, aber in der persönlichen Betroffenheit nicht immer gerne zulässt, ist eine der Schwierigkeiten, mit der bei der Implementierung der „Personalentwicklung junger Forschender“ zu rechnen ist.

Dazu kommt, dass der Strukturwandel der Promotion nur schleppend mit einem Bewusstseinswandel einhergeht. In der Professorenschaft ist häufig ein Unbehagen dahingehend spürbar, dass der wissenschaftliche Anspruch in der Promotion ins Hintertreffen gerät. Dem ist entgegenzusetzen, dass es vor allem darum geht, entsprechende Rahmenbedingungen zu schaffen, in denen der Doktorand sein Forschungspotenzial noch besser und kreativer im Austausch mit anderen Fachdisziplinen und darüber hinaus in soziopolitischem Verantwortungsbewusstsein nutzen kann.

Die Argumentation für die Personalentwicklung junger Forschender greift vor allem dann, wenn diese in den internationalen Kontext des Wettbewerbs um die besten Köpfe gestellt wird:

- Wie kann Deutschland beziehungsweise die betreffende Universität die besten Nachwuchswissenschaftler gewinnen?
- Wie können die Promotionsdauer und das Promotionsalter reduziert werden?
- Wie können die Doktoranden deutscher Hochschulen ein im internationalen Vergleich konkurrenzfähiges Kompetenz- und Qualifikationsprofil erlangen?
- Wie können internationale Doktoranden optimal integriert und gefördert werden?

Vor diesem hochschulpolitischen Hintergrund ist die nachfolgende idealtypische Zielsetzung für die Personalentwicklung junger Forschender zu sehen, die im Bewusstsein der Spannungsfelder und der Zielkonflikte des hochschulischen Promotionsumfeldes bei der Hochschule als Ganzes ansetzt.

Die Personalentwicklung junger Forschender ist im Kontext der Hochschule als Ganzes zu verankern und damit gesamtuniversitär und fachbereichsübergreifend zu positionieren. Mit diesem Ansatz verbindet sich die idealtypische Zielsetzung für die Personalentwicklung junger Forschender an Hochschulen unter verschiedenen Gesichtspunkten:

- **Profilbildung der Hochschule:** Die Personalentwicklung junger Forschender leistet einen relevanten Beitrag zur Profilbildung der Hochschule. Indem die Hochschule auf die Personalentwicklung des wissenschaftlichen Nachwuchses einen besonderen hochschulpolitischen Schwerpunkt legt, kann sie sich bei der Rekrutierung von High Potentials im internationalen Wettbewerb der Hochschulen profilieren. Die Hochschule demonstriert, dass ihre Innovations- und

Idealtypische Zielsetzung für die Personalentwicklung junger Forschender

Profilbildung der Hochschule

Leistungskraft maßgeblich von der Förderung der Nachwuchswissenschaftler abhängt. Nicht zuletzt schlägt sich diese strategische Positionierung in einer zukunftsfähigen Hochschulentwicklung nieder. Die Personalentwicklung junger Forschender hat somit bedeutenden Anteil an der profilbildenden Hochschulentwicklung und Zukunftsfähigkeit der Hochschule. Durch die Personalentwicklung junger Forschender wird die Hochschule nicht zuletzt den Herausforderungen der Gesellschaft gerecht, vor allem mit Blick auf die ganzheitliche (Aus-)Bildung hoch qualifizierter Arbeitnehmer und potenzieller Führungskräfte.

Attraktivitätssteigerung der Hochschule

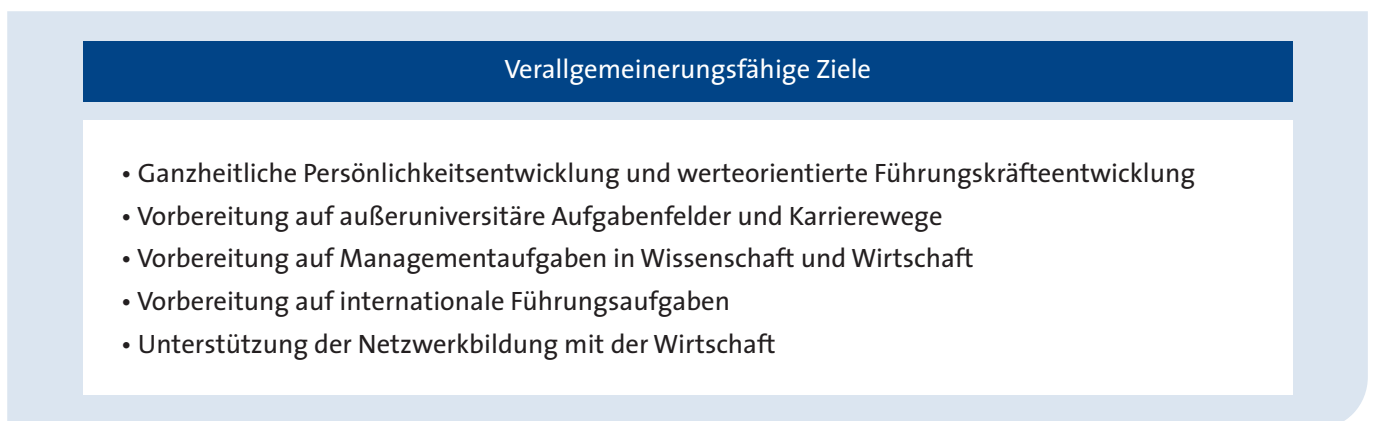
- **Attraktivitätssteigerung der Hochschule:** Die Personalentwicklung junger Forschender trägt maßgeblich zur Attraktivitätssteigerung der Hochschule bei. Die Hochschule wirbt mit der Personalentwicklung junger Forschender bei Studierenden, Doktoranden, Professoren und außeruniversitären Kooperationspartnern. Insbesondere junge Forschende, die nur zu einem Drittel eine akademische Laufbahn einschlagen, werden von dem Angebot der Personalentwicklung angezogen, die über die Ausbildung und Vertiefung der Fachkompetenz hinausgeht. Insbesondere Studierende mit Promotionsziel kommen an die Hochschule, um sich bereits im Masterstudium auf die fachlichen und überfachlichen Anforderungen der Promotion einzustellen und um sich gezielt auf die Promotion vorbereiten zu können. Auch für Professoren kann die Personalentwicklung junger Forschender in Berufungsverhandlungen bei der Entscheidung für eine bestimmte Hochschule ausschlaggebend sein, weil sich die ganzheitliche (Aus-)Bildung der Doktoranden und Postdoktoranden auf die Lehrstuhl- und Arbeitsgruppenorganisation und damit auf das Miteinander in Forschung und Lehre positiv auswirkt. Außeruniversitäre Kooperationspartner befürworten maßgeblich die Personalentwicklung junger Forschender, nicht zuletzt mit Blick auf deren Einsatzfähigkeit in außeruniversitären Arbeits- und Führungskontexten.

Soziopolitische Relevanz

- **Soziopolitische Relevanz:** Die Personalentwicklung junger Forschender fördert in der Verzahnung inner- und außeruniversitärer (Aus-)Bildungskontexte vor allem den Wissens- und Technologietransfer der jungen Forschenden in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft. Insbesondere Existenzgründungen werden durch die Personalentwicklung junger Forschender maßgeblich gefördert. Die akademische Personalentwicklung junger Forschender weist die Hochschule außerdem als soziopolitisch verantwortlich aus, indem diese die ganzheitliche Bildung der jungen Forschenden fördert. Damit kommt den Nachwuchswissenschaftlern ein besonderer Stellenwert als (künftigen) Verantwortungsträgern in der Gesellschaft zu. Dies ist zum Beispiel auch daran erkennbar, dass die akademische Personalentwicklung direkten Einfluss auf die Gestaltung der Bildungs- und Berufsbiografie der jungen Forschenden an der Hochschule hat. Die individuelle Förderung der Nachwuchswissenschaftler im universitären Kontext bewirkt wiederum den Aufbau persönlicher Beziehungen zur Alma Mater. Die Hochschule gewinnt damit ein wertvolles Vernetzungspotenzial zum Aufbau und zur Pflege von Alumninetzwerken. Diese Beispiele zeigen auf, dass die Personalentwicklung junger Forschender maßgeblich zur soziopolitischen Präsenz und Wirkkraft der Hochschule beiträgt.

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen lassen sich die in Abbildung 9 dargestellten verallgemeinerungsfähigen Ziele ableiten.

Abbildung 9
Zielsetzung der Personalentwicklung junger Forschender



Die Hochschule versteht die Personalentwicklung junger Forschender als ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung beziehungsweise Persönlichkeitsbildung. Die Promotions- oder Postdoktorandenphase prägt den jungen Forschenden nicht nur fachlich, sondern fördert diesen z. B. in der Lehr- und Betreuungsverantwortung für Studierende in seiner persönlichen Entwicklung. Die Personalentwicklung junger Forschender kann nicht auf einen spezifischen Unternehmenskontext hin ausgerichtet sein. Vielmehr bietet sie den jungen Forschenden in der Promotions- und Postdoktorandenphase ein Übungs- und Lernfeld zur Ausbildung und Weiterentwicklung des persönlichen Verantwortungsbewusstseins für sich selber z. B. in einem zielorientierten „Promotionsmanagement“, für andere, z. B. für die anvertrauten „Mitarbeiter“, seien es studentische Hilfskräfte oder Studierende, oder für übertragene Organisationsprozesse, z. B. für die Koordination und Abwicklung von Forschungsprojekten oder die Mitwirkung in der akademischen Selbstverwaltung. Die Auseinandersetzung mit Szenarien des universitären Promotionsalltags zielt auf die werteorientierte Führungskräfteentwicklung der jungen Forschenden.

Ganzheitliche Persönlichkeitsbildung und werteorientierte Führungskräfteentwicklung

Um den jungen Forschenden Perspektiven der Führungsverantwortung inner- und außerhalb der Hochschule aufzuzeigen, ist die Verzahnung inner- und außeruniversitärer Bildungskontexte notwendig. Die traditionelle wissenschaftliche Begleitung des Doktoranden durch den Doktorvater wird deshalb durch die zusätzliche Förderung durch eine außeruniversitäre Führungskraft ergänzt. Die institutionelle Gesamtverantwortung für die Promotion liegt nach wie vor beim Doktorvater. Der Doktorvater berät den Doktoranden vor allem bei der Erarbeitung der Dissertation und in Forschungsfragen sowie zu seinem akademischen Entwicklungspotenzial, während die außeruniversitäre Führungskraft dem Doktoranden insbesondere als Ansprechpartner für Fragen zur Entwicklung persönlicher Führungs- und Fachverantwortung vor allem in außeruniversitären Kontexten zur Verfügung steht.

Vorbereitung auf außeruniversitäre Aufgabenfelder und Karrierewege

Die modulare Managementausbildung für junge Forschende geht vom Bildungsansatz des Führens mit Werten aus. Ziel der Managementausbildung ist die werteorientierte Vermittlung unternehmerischer Handlungs- und Führungskompetenz in Vorbereitung auf Managementaufgaben in Wissenschaft und Wirtschaft. Die modulare Managementausbildung fundiert den Austausch der Doktoranden mit

Vorbereitung auf Managementaufgaben in Wissenschaft und Wirtschaft

außeruniversitären Führungskräften professionell und dient einer wechselseitigen Bereicherung. Z. B. rekurren Doktoranden im Gespräch mit den außeruniversitären Führungskräften hinsichtlich der Auseinandersetzung mit Konflikten auf das in den Managementseminaren erlernte Methodenwissen zur Konfliktlösung und wenden dieses auf die angesprochenen Szenarien an.

*Vorbereitung auf internationale
Führungsaufgaben*

Die internationale Führungskräfteentwicklung bezieht sich zum einen darauf, dass sich internationale junge Forschende mit inner- und außeruniversitären Führungskontexten in Deutschland vertraut machen können und die Möglichkeit zum wertekulturellen Austausch erhalten, und zum anderen darauf, dass in Deutschland Promovierende, seien diese deutscher oder anderer kultureller Provenienz, für interkulturelle Arbeits- und Führungskontexte sensibilisiert werden. Die Auseinandersetzung mit interkulturellen Bildungs- und Berufsbiografien der außeruniversitären Führungskräfte trägt zu diesem Bildungsziel ebenso bei wie die Berücksichtigung des Moduls „Diversity Management“ in der Managementausbildung für junge Forschende.

*Unterstützung der Netzwerkbildung
mit der Wirtschaft*

Während für die Netzwerkbildung der jungen Forschenden in der Scientific Community traditionell die Doktorväter Sorge tragen, besteht der Mehrwert der Personalentwicklung junger Forschender in der Netzwerkbildung mit der Wirtschaft. Dazu werden Unternehmen in den Lernkontext der Doktorandenausbildung eingebunden. Hierbei geht es nicht um die häufig zwischen Lehrstühlen und der Industrie und Wirtschaft bestehenden Fach- und Förderbeziehungen, z. B. im Finanzierungskontext universitärer Forschungsprojekte durch die Industrie. Im Zuge der Personalentwicklung junger Forschender fördert die Hochschule vielmehr den Aufbau persönlicher Beziehungen zwischen Führungskräften aus der Wirtschaft und jungen Forschenden, sodass außeruniversitäre Führungskräfte durch ihr persönliches Engagement an der (Aus-)Bildung junger Forschender mitwirken. Damit unterstützt die Personalentwicklung junger Forschender maßgeblich die Netzwerkbildung der Hochschule mit der Wirtschaft.

2.2 Rollen und Kompetenzen

*Junge Forschende:
Doktoranden und Postdoktoranden*

Unter jungen Forschenden werden Doktoranden und Postdoktoranden subsumiert. Vor dem Hintergrund der Hochschulreform und der Umsetzung des Bologna-Prozesses liegt der Schwerpunkt auf der Rollenbeschreibung der Doktoranden. In Analogie zu den verschiedenen Rollenprofilen der Doktoranden lässt sich die Rollencharakterisierung der Postdoktoranden herleiten.

*Rollenprofile und Tätigkeiten
junger Forschender*

Die Rollen junger Forschender im Verlauf der Promotion sind in Abstimmung auf den betreffenden Promotionskontext herzuleiten. Die Rollenkomplexität des Doktoranden hängt von dem Grad der Einbindung des Doktoranden in den Wissenschaftsbetrieb ab. Der Individualpromovierende, z. B. als Promotionsstipendiat, ist fast ausschließlich auf die Rolle des selbstständig Forschenden ausgerichtet. Der Doktorand in einem strukturierten Promotionsprogramm übernimmt in der Regel zusätzlich die Rolle des Kollegiaten, d. h. eines Mitgliedes in der Scientific Community des Graduiertenkollegs oder des Promotionsstudienganges. In diesem Rollenkontext organisiert er z. B. interdisziplinäre Projekte in Kooperation mit seinen Kollegen. Der an einem Lehrstuhl oder auch an einer außeruniversitären Forschungseinrichtung als wissenschaftlicher Mitarbeiter tätige Doktorand bewältigt das breiteste Aufgabenspektrum, er ist in der Regel in der Lehre und in der Betreu-

ung von Studierenden und Diplomanden sowie in der Anleitung studentischer Hilfswissenschaftler tätig und trägt nicht selten in Vertretung des Doktorvaters die Verantwortung für die Bearbeitung und Abwicklung von Projekten, während die Letztverantwortung für die Forschungsprojekte des Lehrstuhls selbstverständlich der Doktorvater selber trägt. Zumindest ist der Doktorand als wissenschaftlicher Mitarbeiter in welchem Verantwortungsgrad auch immer maßgeblich an der Koordination von Forschungsprojekten beteiligt. Zudem wirken Doktoranden in der Funktion als wissenschaftliche Mitarbeiter in der akademischen Selbstverwaltung und in der Lehrstuhl- beziehungsweise Institutsorganisation mit.

Der Postdoktorand füllt in der Regel die Rollenprofile und Tätigkeiten eines als wissenschaftlicher Mitarbeiter tätigen Doktoranden aus, mit dem Unterschied, dass der Postdoktorand keine Dissertation mehr zu erarbeiten hat, sondern sich weiteren Forschungsarbeiten widmet, die gegebenenfalls der Vorbereitung anderer Publikationen – z. B. mit Blick auf die Bewerbung um eine Juniorprofessur – oder einer Habilitationsschrift dienen. Aus dem „Promotionsmanager“ wird mit dem Postdoktoranden der „Forschungsmanager“.

*Promotions- und
Forschungsmanager*

Die hochschulpolitische Brisanz der Doktorandenausbildung entzündet sich zumeist an möglichen intrapersonalen Rollenkonflikten des Doktoranden: Welcher Rolle beziehungsweise welchen Rollen ist im Verlauf der Promotion die Priorität einzuräumen? Mit zunehmendem Rollenspektrum fällt das persönliche „Rollenmanagement“ des Doktoranden umso schwerer. Diese Problematik schlägt sich in der hochschulpolitischen Kritik auch dahingehend nieder, dass deutsche Promoviererte im internationalen Durchschnitt zu alt seien. Dies ist wohl vor allem auf das traditionelle Meister-Lehrlings-Modell zurückzuführen, das insbesondere in der Rolle „Doktorand als wissenschaftlicher Mitarbeiter“ zum Tragen kommt: Wie kann sich ein Doktorand dem Voranbringen seiner Dissertation widmen, wenn er in zahlreiche (andere) Aufgaben des Lehrstuhls oder des wissenschaftlichen Instituts eingebunden ist? Dahingegen klagen Individualpromovierende, dass sie sich gegebenenfalls fachfremd finanzieren müssen, und bedauern die mangelnde soziale Einbindung in den Wissenschaftsbetrieb. Nicht zuletzt können vielfältige Aktivitäten im Graduiertenkolleg die Zeit für die individuelle Arbeit an der Dissertation maßgeblich beschneiden.

Intrapersonale Rollenkonflikte

Die Implementierung akademischer Personalentwicklung junger Forschender bietet die Chance, die mögliche Rollenkomplexität junger Forschender nicht als Belastung oder Ballast für ein zügiges Vorankommen in der Promotion abzutun, sondern als wertvolles Potenzial für die ganzheitliche Persönlichkeitsbildung und Führungskräfteentwicklung der Doktoranden und Postdoktoranden fruchtbar zu machen. Denn auch im späteren Leben nach der Promotion muss man mehreren Rollen im Berufsalltag gerecht werden. Um die persönliche Entwicklung junger Forschender in der Promotion oder in der Postdoktorandenphase zu fördern, ist die Entwicklung und Umsetzung eines auf diese Zielgruppe zugeschnittenen Kompetenzmodells hilfreich. Auch zur hochschulpolitischen Orientierung eines „Soll-Kompetenz-Profiles“ junger Forschender beziehungsweise Promovierter, aber auch als Rekrutierungshilfe bei der Auswahl beziehungsweise Zulassung von Doktoranden zur Promotion kann ein solches Instrument dienen. Je nach Einsatz in der Promotionseingangs- oder Promotionsausgangsphase variiert das Soll-Profil des Kompetenzmodells und ist entsprechend in das gewünschte Anforderungsprofil einzupassen. Das strategische Kompetenzmodell für das akademische Personalmanagement wird nachfolgend auf die jungen Forschenden in der Promotionsphase angewandt:

Chance zur Gestaltung von Rollenprofilen

Abbildung 10
Kompetenzprofil junger Forscher

Rolle	Doktorand			
Charakterisierung Rollenprofil	<ul style="list-style-type: none"> • Individualpromovierender, z. B. Promotionsstipendiat • Doktorand in einem strukturierten Promotionsprogramm • Doktorand als wissenschaftlicher Mitarbeiter 			
Schwerpunkte/ Kompetenz- dimensionen	Fachkompetenz	Anforderung	Leitungskompetenz	Anforderung
	... mit den Schwerpunkten <ul style="list-style-type: none"> • Bereich Forschung • Bereich Lehre • Bereich Wissens- und Technologietransfer 		<ul style="list-style-type: none"> • Strategisch handeln • Systemisch/unternehmerisch denken und handeln • Entscheiden und Verantwortung tragen • Mitarbeiterführung/-motivation • Moderieren unterschiedlicher Interessen 	
	Sozialkompetenz	Anforderung	Selbstkompetenz	Anforderung
	<ul style="list-style-type: none"> • Kommunikationsvermögen • Kooperation und Vernetzung • Konfliktfähigkeit • Empathie • (Inter-)Kulturelle Kompetenz 		<ul style="list-style-type: none"> • Werteorientierung und Identifikation • Präsenz/Authentizität • Gestaltungsmotivation/Innovationswillen/Kreativität • Leistungsbereitschaft/Engagement • Lernbereitschaft 	
	Anmerkungen	Legende		
	Individualpromovierender, z. B. Promotionsstipendiat Doktorand in einem strukturierten Promotionsprogramm Doktorand als wissenschaftlicher Mitarbeiter	niedrig mittel hoch sehr hoch		

Soll-Kompetenz-Profil

Die Kompetenzfelder und -dimensionen des strategischen Kompetenzmodells differieren in ihrer Ausprägung in Abhängigkeit vom jeweiligen Rollenprofil der jungen Forschenden. Die Beschreibung des Soll-Kompetenz-Profiles junger Forschender geht auf die unterschiedlichen Anforderungsschwerpunkte im betreffenden Promotionskontext beziehungsweise Rollenprofil ein.

Anforderungsprofil in der Lehre

Ein Doktorand, der als Individualpromovierender, z. B. als Promotionsstipendiat, nicht in die Lehre eingebunden ist, wird (leider) dieses Kompetenzfeld in der Promotion nicht weiterentwickeln können, während der Doktorand als wissenschaftlicher Mitarbeiter, der seinen Doktorvater in Vorlesungen vertritt, einem hohen Anforderungsprofil in der Lehre gerecht werden muss. Die Ausführungen zu den Kompetenzfeldern und -dimensionen legen an verschiedenen Stellen aufgrund des betreffenden Promotionskontextes „niedrig gehängte“ Anforderungsprofile junger Forschender offen. Die vom fehlenden Doktorandenstatus herrührenden Defizite offenbaren sich wohl in keinem Bereich stärker als im Bereich der Lehre. Daher sollte die akademische Personalentwicklung jungen Forschenden unabhängig vom Promotionskontext dieselben institutionellen Rahmenbedingungen überfachlicher Kompetenzentwicklung bieten, z. B. in der Promotionsphase Studierende

lehren und betreuen zu lernen, Arbeitsgruppen koordinieren und moderieren zu lernen etc.

Die nachfolgende Darstellung berücksichtigt dahingegen den aktuellen Status quo der unterschiedlichen Promotionskontexte und ordnet die zu beschreibenden Kompetenzfelder und -dimensionen den bestehenden Rollenprofilen der Promotion zu, nicht ohne im Vorfeld zu betonen, dass gewisse Rollenprofile leider geringere Chancen der Personalentwicklung bieten. Insbesondere die Individualpromovierenden geraten hier ins Hintertreffen, die in den Geisteswissenschaften immer noch einen hohen Prozentsatz der Doktoranden ausmachen. Die Hochschulpolitik möge diese Ist-Stand-Analyse der Anforderungsprofile in den betreffenden Kompetenzfeldern und -dimensionen in Zuordnung zu den derzeit bestehenden Promotionskontexten als Anregung für die Einführung eines einheitlichen Doktorandenstatus verstehen.

Doktorandenstatus

Im Bereich *Forschung* zeichnet das Soll-Kompetenz-Profil des jungen Forschenden diesen rollenübergreifend – als Individualpromovierenden, als Programmpromovierenden und als wissenschaftlichen Mitarbeiter – als exzellenten Forscher aus, der dazu befähigt ist, mit der Dissertation eine selbstständige wissenschaftliche Leistung zu erbringen. Seine Fach- und Methodenkompetenz hat er im Studium auf dem Niveau ausgebildet, dass er sein Dissertationsthema in die bestehende Forschung einordnen, adäquate Forschungsmethoden anwenden und seinen Forschungsansatz in der Scientific Community vertreten und diskutieren kann.

Fachkompetenz

Im Bereich *Lehre* sieht sich der wissenschaftliche Mitarbeiter, der in Lehraufgaben eingebunden ist, im Vergleich der verschiedenen Promotionskontexte dem höchsten Qualitätsanspruch gegenüber. Idealerweise soll er über Lehrerfahrungen im Studium z. B. als Tutor verfügen. Er soll dazu in der Lage sein, Lehrveranstaltungen – Seminare und Vorlesungen in Vertretung des Doktorvaters – professionell vorzubereiten und abzuhalten sowie die ihm anvertrauten Studierenden didaktisch sinnvoll zu betreuen. Außerdem leitet er in der Regel studentische Hilfskräfte an. Hochschuldidaktische Qualifizierungsmaßnahmen können den wissenschaftlichen Mitarbeiter in der universitären Lehre und Betreuung schulen. Die Wissensvermittlung tritt beim Doktoranden eines strukturierten Promotionsprogramms zurück, kommt aber in der kollegialen Vermittlung der Forschungsbereiche, z. B. im Graduiertenkolleg oder Promotionsprogramm, zum Tragen. Die didaktische Dimension ist hier vorhanden, ist aber nicht in dem Maß wie beim wissenschaftlichen Mitarbeiter ausgeprägt, der in der universitären Lehre und Betreuung von Studierenden tätig ist. Dem Individualpromovierenden wird in der Regel keine Lehrverantwortung übertragen.

Normalerweise findet keine hochschuldidaktische Vorbereitung der Doktoranden zu Beginn oder im Verlauf der Promotionsphase statt, selbst wenn diesen in hohem Maße Lehrverantwortung übertragen wird, wie dies in der Regel bei den als wissenschaftlichen Mitarbeitern tätigen Doktoranden der Fall ist. Denn ohne die Mitwirkung der Doktoranden würde die universitäre Lehre in den ingenieur- und naturwissenschaftlichen Fächern zusammenbrechen. Vor allem müssen dringend Instrumente zur Einbindung aller Doktoranden in die universitäre Lehre unabhängig vom jeweiligen Promotionskontext entwickelt und umgesetzt werden. Die im Rahmen der STIBET-Programme des DAAD ausgedachten Teaching Assistantships sind hierfür ein wichtiger Ansatz- und Ausgangspunkt.

Im Bereich *Wissens- und Technologietransfer* muss der als wissenschaftlicher Mitarbeiter tätige Doktorand besser als Doktoranden in anderen institutionellen Kontexten ausgewiesen sein, insbesondere durch die Betreuung und Koordination von Forschungsprojekten in Zusammenarbeit mit der Industrie. Die Chancen der Kompetenzentwicklung des Doktoranden in diesem Bereich hängen maßgeblich vom Vernetzungsgrad des Lehrstuhls beziehungsweise des wissenschaftlichen Instituts ab, an dem dieser als wissenschaftlicher Mitarbeiter tätig ist. Das für den Individualpromovierenden und den Doktoranden des Promotionsprogramms ermöglichte Anforderungsprofil im Bereich Wissens- und Technologietransfer ergibt sich aus dem Dissertationskontext und ist je nachdem mehr oder weniger stark ausgebildet. Der Grad des Wissens- und Technologietransfers hängt außerdem vom Forschungsthema der Dissertation und der Fachkultur ab. Darüber hinaus ist es der Eigeninitiative des Doktoranden überlassen, diesen Bereich in seinen Promotionskontext zu integrieren.

Leitungskompetenz

Die Kompetenzdimension des *Strategischen Handelns* sollte beim jungen Forschenden herausragend ausgeprägt sein. Denn in der Regel ist der Doktorand in seiner Forschungsarbeit sein eigener „Chef“. Das Ziel, mit der Dissertation eine selbstständige wissenschaftliche Leistung zu erbringen und damit eigenverantwortlich das persönliche Forschungsprojekt zum Erfolg zu führen, setzt voraus, dass der Doktorand Handlungsstrategien entwickelt und in angemessenen Zeitfenstern ergebnisorientiert umsetzt. Dies bedeutet nicht, dass Forschungsergebnisse zu bestimmten Zeitpunkten oder Fristsetzungen „abrufbar“ sind, sondern dass die Forschungsarbeit in Arbeitsschritten geplant und realisiert wird. Strategisches Handeln beinhaltet auch mögliche strategische Richtungswechsel. Das Promotions- beziehungsweise Forschungs Handeln des (Post-)Doktoranden sollte strategisch ausgestaltet werden, nicht zuletzt mit dem Ziel, die Dissertation mit einem klar umrissenen Forschungsrahmen in einem angemessenen Zeitrahmen erfolgreich abzuschließen. Der Zeitfaktor bei der Formulierung der Kompetenzdimension des strategischen Handelns junger Forschender ist deshalb zu betonen, weil junge Forschende teilweise in die Versuchung geraten, die Dissertation nach allen Richtungen ausufern zu lassen und diese als „Lebenswerk“ statt als selbstständige wissenschaftliche Leistung in einem bestimmten Zeitrahmen zu betrachten. Zum strategischen Handeln gehören die zeitliche Planung der Recherchephase, die wissenschaftliche Ab- und Eingrenzung des Dissertationsthemas, die Auswahl der adäquaten Forschungsmethode ebenso wie die „strategische Kommunikation“ mit dem Doktorvater. Hier steht der junge Forschende vor der Herausforderung, mit dem Doktorvater verbindliche Absprachen zu den Rahmenbedingungen der Promotion wie der Finanzierung, der Häufigkeit des wissenschaftlichen Austausches und der beiderseitigen Berichts- und Gutachtenspflicht zu treffen. Das strategische Handeln in der Kommunikation mit dem Doktorvater setzt außerdem die Balance zwischen der eigenen wissenschaftlichen Entfaltung und der möglichen wissenschaftlichen „Anleitung“ durch den Doktorvater voraus. Nicht zuletzt ist es dem persönlichen strategischen Handeln des Doktoranden überlassen, inwiefern er sein persönliches Netzwerk inner- und außerhalb der Hochschule aufbaut.

Das Soll-Kompetenz-Profil des jungen Forschenden charakterisiert weiterhin die Kompetenzdimension *Systemisches/Unternehmerisches Denken und Handeln*. Der Doktorand generiert mit seiner Dissertation neues Wissen und eröffnet neue Forschungsfragen und -wege, gegebenenfalls sogar neue Forschungsbereiche. Im Forschungskontext seiner Dissertation setzt er Schwerpunkte, um das Dissertationsthema im Gesamtsystem Forschung einzubetten, aber auch um dieses auf bestimmte Forschungsfragen zu konzentrieren und damit einzugrenzen. Mit Blick

auf Synergieeffekte mit anderen Fachdisziplinen arbeitet der Doktorand interdisziplinäre Bezüge z. B. im Gesamtsystem Forschung des Graduiertenkollegs heraus. Sollte der Doktorand Finanzierungsquellen für sein Dissertationsprojekt erschließen müssen, steht er vor der Herausforderung, sein Dissertationsthema in eventuelle Förderschwerpunkte von Stiftungen, wissenschaftliche Rahmenkontexte von Graduiertenkollegs oder Forschungsausrichtungen wissenschaftlicher Institute einzuordnen und die thematische Zugehörigkeit seines Dissertationsthemas zu begründen. Für das Projekt „Dissertation“ ist der Doktorand darauf angewiesen, professorale „Bündnispartner“ zu finden, die z. B. seine Anträge um ein Promotionsstipendium positiv begutachten und die ihm Empfehlungen für Bewerbungen um wissenschaftliche Mitarbeiterstellen geben. In der Zielsetzung der persönlichen Netzbildung setzt die Kompetenzdimension des strategischen Handelns die des systemischen/unternehmerischen Denkens und Handelns fort. Nimmt der junge Forschende am Lehrstuhl Leitungsverantwortung wahr, prägt er das wissenschaftliche und organisatorische Miteinander und damit die Wertekultur in der Arbeitsgruppe durch das persönliche Vorleben seiner Forschungsethik und seiner zwischenmenschlichen Umgangsformen

Die Kompetenzdimension *Entscheidungen treffen und Verantwortung tragen* bezieht sich zunächst einmal auf die persönliche Verantwortung, die Dissertation und damit die Promotion in einem angemessenen Zeitrahmen zum Erfolg zu führen. Diese Kompetenzdimension knüpft damit direkt an die Kompetenzdimensionen des strategischen Handelns und des systemischen/unternehmerischen Denkens und Handelns an. Es gilt z. B., sich für eine wissenschaftliche Schwerpunktsetzung zu entscheiden und damit eine andere zu verwerfen, um das Dissertationsprojekt voranzubringen. Der Mut, Entscheidungen zu treffen, geht mit der Verantwortung einher, sich einzugestehen, im Nachhinein die falsche Entscheidung getroffen zu haben und unter Umständen Zeit verloren zu haben. Über das persönliche Promotions- und Forschungsmanagement hinaus bezieht sich diese Kompetenzdimension für das Rollenprofil des als wissenschaftlicher Mitarbeiter tätigen Doktoranden vor allem auf die Entscheidungs- und Handlungsprozesse, einerseits die persönliche Arbeitsorganisation und andererseits die Organisation der Arbeitsabläufe am Lehrstuhl und in der Arbeitsgruppe betreffend. Der als wissenschaftlicher Mitarbeiter tätige Doktorand muss z. B. Entscheidungen hinsichtlich der Prioritätensetzung seiner verschiedenen Aufgabenfelder in Forschung, Lehre und Arbeitsorganisation treffen und die Verantwortung dafür übernehmen, dass eine Balance zwischen den verschiedenen Arbeitsbereichen besteht, die fristgerechte und korrekte Erledigung der ihm übertragenen Aufgaben erfolgt und er kontinuierlich sein Dissertationsprojekt voranbringt. In der Arbeitsgruppe, in die der Doktorand eingebunden ist, müssen Entscheidungen darüber getroffen werden, wer bis wann welche Aufgabe erledigt und wie die Zusammenarbeit untereinander erfolgt. Außerdem müssen Verantwortlichkeiten bestimmt werden, die eingehalten und in ihrer Verbindlichkeit überprüft werden müssen. In diesem Sinne kommt diese Kompetenzdimension auch bei der Organisation wissenschaftlicher Arbeitsgruppen in Graduiertenkollegs und Promotionsstudiengängen zum Tragen.

Mit der Kompetenzdimension *Mitarbeiterführung/-motivation* ist der als wissenschaftlicher Mitarbeiter tätige Doktorand aus der eigenen Berufserfahrung vertraut. In der Regel sind seine „Mitarbeiter“ ihm anvertraute Studierende und Diplomanden oder auch studentische Hilfskräfte, die er in verschiedenen Arbeitsvorgängen anleitet und begleitet. Der in die Lehre eingebundene Doktorand „führt“ seine Studierenden zu den Lehr- und Lernzielen seiner Lehrveranstaltungen, seien dies

Seminare oder Vorlesungen in Vertretung seines Doktorvaters. Teilweise betreut er Studierende bei ihren Bachelor-, Master- oder Diplomarbeiten wissenschaftlich, organisatorisch und menschlich. Er vermittelt den Studierenden Wertschätzung und behandelt sie auf Augenhöhe. Im Vorleben des eigenen Qualitätsanspruches in Forschung und Lehre motiviert der Doktorand seine Studierenden. Sofern er wissenschaftliche Talente entdeckt, eröffnet er zusammen mit seinem Doktorvater Fördermöglichkeiten, sei es durch Anstellung eines Studierenden als wissenschaftliche Hilfskraft oder durch Vermittlung eines Praktikums.

Die Kompetenzdimension *Moderieren unterschiedlicher beziehungsweise divergierender Interessen* kann sich auf die Ist-Stand-Analysen bestehender Forschungsmeinungen beziehungsweise -schulen beziehen, die bei der Behandlung eines Dissertationsthemas aufeinandertreffen und gegebenenfalls zu unterschiedlichen Forschungshypothesen führen. Dies gilt insbesondere für die Verständigung des Doktoranden mit dem Doktorvater über die Ausrichtung der Dissertationsarbeit. Über das Promotionsmanagement hinaus bezieht sich diese Kompetenzdimension auf Doktoranden, die in Arbeits- und Forschungsgruppen eingebunden sind, also auf die Doktoranden in strukturierten Promotionsprogrammen und die als wissenschaftliche Mitarbeiter tätigen Doktoranden. Hier sind wie in jeder Gruppe unterschiedliche beziehungsweise divergierende Interessen vertreten, die es gilt zu moderieren und in einem Konsens zusammenzuführen. Damit wird die Funktionsfähigkeit der Arbeitsgruppe gewährleistet sowie die Gruppenidentität gestärkt.

Sozialkompetenz

Das *Kommunikationsvermögen* ist in mehrfacher Hinsicht eine zentrale Kompetenzdimension junger Forschender. In Verständigung über die Inhalte und die Arbeitsschritte der Dissertationsarbeit betrifft dies die Kommunikation mit dem Doktorvater genauso wie die Präsentationsfähigkeit der Forschungsarbeiten auf Fachtagungen, aber auch in inter- wie transdisziplinären Kontexten. Der als wissenschaftlicher Mitarbeiter tätige Doktorand sowie der Doktorand im Graduiertenkolleg oder Promotionsprogramm werden durch die Einbindung in die Arbeits- beziehungsweise Kollegiatengruppe kommunikativ stärker als der Individualpromovierende gefordert und in dieser Hinsicht „gefördert“. Letzterer sollte dennoch gerade wegen seiner durch den Promotionskontext der Individualpromotion bedingten „Einsamkeit“ Kommunikationsfähigkeiten entwickeln und sich einen über das Dissertationsthema hinausreichenden Diskussions- und Wirkungsradius schaffen, in dem er sich kommunikativ entfalten kann. Denn die Kommunikationsfähigkeit in der Scientific Community hat einen entscheidenden Einfluss auf die Wahrnehmung und Anerkennung der wissenschaftlichen Forschungsarbeit des Doktoranden. Nicht zuletzt zielt die konsensorientierte Gesprächs- und Entscheidungskultur an der Hochschule, z. B. in der akademischen Selbstverwaltung und in der Gremienarbeit, auf ein stark ausgeprägtes Kommunikationsvermögen.

Die Kompetenzdimension *Kooperation und Vernetzung* führt die Kompetenzdimension Kommunikationsvermögen weiter und bezieht sich auf die Fähigkeit, Kontakte knüpfen und pflegen zu können. Dies betrifft den Aufbau von Wissenschafts- und Arbeitsbeziehungen in der Scientific Community, auf die der Doktorand dringend angewiesen ist, will er sein Dissertationsthema in den fachwissenschaftlichen Austausch einbringen, aber auch die hochschulinterne Kooperation und Vernetzung, sei dies in der wissenschaftlichen Arbeits- oder Kollegiatengruppe, in fachübergreifender Wissenschafts- und Arbeitsbeziehung oder in Arbeitsprozessen der akademischen Selbstverwaltung.

Mit der Kompetenzdimension *Konfliktfähigkeit* muss der junge Forschende vertraut sein, denn die Promotionsituation bietet eine Fülle von Konflikten, seien dies die o. g. intrapersonellen Rollenkonflikte des jungen Forschenden im Rollenprofil des wissenschaftlichen Mitarbeiters, die gegebenenfalls zu Zielkonflikten zwischen der Dissertationsarbeit und den am Lehrstuhl wahrzunehmenden Aufgaben führen, die möglicherweise konfliktreiche Kommunikationssituation mit dem Doktorvater oder gegebenenfalls auftretende Konflikte in der Arbeits- oder Kollegiatengruppe. Der junge Forschende ist hier aufgefordert, Konflikte auf der Sachebene anzugehen, ziel führend zu analysieren und möglichst konsensorientiert und vermittelnd zu lösen.

Hierbei hat die Kompetenzdimension *Empathie* unterstützende Funktion. Denn die Fähigkeit, sich in andere einzufühlen beziehungsweise hineinzuversetzen, führt dazu, dass die subjektiven Theorien der Konfliktpartei erkannt und mitberücksichtigt werden können. Nicht zuletzt ist Empathie für in der Lehre und Betreuung tätige Doktoranden von großer Bedeutung, z. B. in der didaktischen Aufbereitung des Lehrstoffes unter Berücksichtigung des Vorwissens der Studierenden oder in der Beratung von Studierenden. Der Umgang mit internationalen Studierenden erfordert ein besonders hohes Maß an Empathie.

Die Kompetenzdimension *(Inter-)Kulturelle Kompetenz* sollte den jungen Forschenden in mehrfacher Hinsicht auszeichnen. Zum einen repräsentiert er selber seine individuelle Kulturkompetenz, die auf seine persönliche Lebens-, Arbeits- und Kommunikationskultur oder auch sein fachkulturelles Engagement bezogen sein können, zum anderen gibt er in seinem zwischenmenschlichen Verhalten in der Arbeits- oder Kollegiatengruppe Zeugnis von der Kultur des kommunikativen Umgang an der Hochschule. Im interkulturellen Umgang mit internationalen Studierenden und Hochschulmitgliedern zeigt er Respekt und Wertschätzung und agiert als Mittler zwischen den Kulturen.

Die Kompetenzdimension *Werteorientierung und Identifikation* ist die Grundlage des wissenschaftlichen Arbeitens und Wirkens des jungen Forschenden. Seinem Forschen legt er seine persönlichen Werte sowie die Werte der Scientific Community zugrunde und identifiziert sich mit diesen. Er verpflichtet sich darauf, z. B. die Regeln der guten wissenschaftlichen Praxis einzuhalten, und darf sich im Gegenzug darauf verlassen, dass diese auch von den anderen Mitgliedern der Scientific Community eingehalten werden.

Selbstkompetenz

Die Kompetenzdimension *Präsenz/Authentizität* verweist auf die authentische Persönlichkeit des jungen Forschenden und deren Ausbildung. In Auseinandersetzung mit den Mitmenschen im universitären Umfeld, seien dies der Doktorvater, die Doktorandenkollegen, die Arbeitsgruppenmitglieder, die Studierenden oder das Verwaltungspersonal der Hochschule, stellt der Doktorand seine Persönlichkeit unter Beweis. Er erwirbt sich den Ruf einer authentischen Persönlichkeit, die sich durch Verlässlichkeit und Verbindlichkeit und daher durch Glaubwürdigkeit im zwischenmenschlichen Umgang auszeichnet. Authentizität ist ebenfalls mit Charakterstärke und der Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen, verbunden. Die innere Ausgeglichenheit und damit „Präsenz“ einer authentischen Persönlichkeit führt zu einem positiven und souveränen Auftreten des jungen Forschenden, das nicht zuletzt mit natürlicher Überzeugungskraft gepaart ist.

Die Kompetenzdimension *Gestaltungsmotivation/Innovationswillen/Kreativität* sollte dem jungen Forschenden per se inhärent sein. Denn keine Rolle ist derart für

diese Kompetenzdimension prädestiniert wie die des jungen Forschenden. Dieser stellt in seiner Dissertation unter Beweis, dass er neue Wege sucht und diese erschließt. Innovationskraft und Kreativität sind Qualitätskriterien für die Exzellenz des wissenschaftlichen Nachwuchses. Hierin zeichnet sich der Doktorand durch eine „positive Handlungsungeduld“ aus. Auf der institutionellen Ebene erwächst aus der Haltung des jungen Forschenden die Motivation, Struktur- und Organisationsprozesse innovativ gestalten zu wollen. Hierbei kann es sich um die Neustrukturierung routinierter Arbeitsabläufe am Lehrstuhl ebenso handeln wie um die kreative Gestaltung neuer Wege des Wissens- und Technologietransfers.

Mit der Kompetenzdimension *Leistungsmotivation/Engagement* kommt wiederum die besondere Situation des jungen Forschenden als Hochleistungsträger in den Blick. In der Funktion des wissenschaftlichen Mitarbeiters muss der Doktorand nicht nur sein Dissertationsprojekt voranbringen, sondern auch die Forschung, Lehre und Organisation des Lehrstuhls beziehungsweise des wissenschaftlichen Instituts mittragen. Dies setzt einerseits die Zielstrebigkeit, das Dissertationsziel kontinuierlich weiterzuverfolgen, und andererseits den Anspruch voraus, die darüber hinaus übertragenen Aufgaben korrekt und fristgerecht zu erledigen. Die Promotion erfordert überdurchschnittliches Engagement und damit eine hohe Belastbarkeit, insbesondere wenn der Doktorand als wissenschaftlicher Mitarbeiter tätig ist. Denn gegebenenfalls erfolgt die Arbeit an der Dissertation vor allem in den Abendstunden und am Wochenende, will der Doktorand den umfassenden Aufgaben als wissenschaftlicher Mitarbeiter, d. h. als „Arbeitnehmer“, gerecht werden.

Die Kompetenzdimension *Lernbereitschaft* zeichnet den Wissenschaftler und insbesondere den jungen Forschenden, der am Beginn seines wissenschaftlichen Weges, per se aus. Denn das Entwickeln neuer Forschungsansätze sowie das Erschließen neuer Forschungsbereiche kann nur von einer immensen Wissensbegierde und Lernbereitschaft herrühren. Darüber hinaus kann sich diese Kompetenzdimension auch auf die persönliche Weiterentwicklung beziehen, z. B. was die kontinuierliche Selbstreflexion und das Entdecken persönlicher Talente betrifft. Die Promotionsphase ist über die fachliche Qualifizierungsphase hinaus ein Übungsfeld für die jungen Forschenden, ihre persönliche Lernbereitschaft zu erproben, z. B. was den kommunikativen Umgang mit dem Doktorvater oder den Arbeits- oder Kollegiatengruppenmitgliedern angeht. In dieser Phase kann sich möglicherweise herauskristalisieren, ob der Doktorand dazu befähigt ist, im ständigen Weiterlernen über sich persönlich sowie seine zwischenmenschlichen Beziehungen beispielsweise Führungsverantwortung zu übernehmen. Diese Kompetenzdimension sollte bei den jungen Forschenden in allen Rollenprofilen herausragend ausgeprägt sein.

Die Anwendung des vorgestellten Kompetenzmodells auf die jungen Forschenden in der Promotionsphase lässt erkennen, dass dieses weit über die traditionelle fachliche Kompetenzfeststellung hinausgreift und demzufolge der Entwicklung zielgruppenspezifischer Instrumente und Maßnahmen bedarf.

2.3 Instrumente und Maßnahmen

Übergreifende Überlegungen zur Ausgestaltung der Instrumente und Maßnahmen

Die Instrumente und Maßnahmen zur Personalentwicklung junger Forschender zielen auf die bedarfsspezifische Führungskräfteentwicklung junger Forschender unter Berücksichtigung der Rollenprofile in der Promotions- und Postdoktorandenphase sowie möglicher auf dem weiteren Berufsweg – nach der Promotion oder/und einer Postdoktorandenphase – einzunehmender Rollenprofile inner- und außerhalb der Hochschule. Zur Beschreibung der Ausgestaltung der Instrumente und Maßnahmen sollen die folgenden übergreifenden Überlegungen führen.

*Bedarfsspezifische
Führungskräfteentwicklung*

In zielgruppenspezifischer Auslegung des konzeptionellen Rahmens erschließt sich die Personalentwicklung junger Forschender in ihren Instrumenten und Maßnahmen von der Analyse des Entwicklungsbedarfs zur Kompetenzentwicklung. Dazu bedarf es sowohl der strategischen als auch der individuellen Analyse. Auf empirisch basierter Grundlage dieser Analysen kommen die Instrumente und Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung der jungen Forschenden zum Einsatz. Individuelle Maßnahmen und Gruppenmaßnahmen regen zum Selbstlernen, d. h. zur persönlichen Reflexion und Weiterentwicklung, an. Hier sei insbesondere auf das Portfolio der Personalentwicklung verwiesen. Organisatorische Maßnahmen beziehen sich vor allem auf die Gewährleistung universitärer Rahmenbedingungen für die Personalentwicklung junger Forschender.

*Zielgruppenspezifische Analyse
und Kompetenzentwicklung*

Analyse des Entwicklungsbedarfs

Strategische Analyse

Die strategische Analyse zur Implementierung und Institutionalisierung der Personalentwicklung junger Forschender an der Hochschule setzt zunächst die Analyse universitärer Zuständigkeiten in der traditionellen Gestaltung der Doktorandenausbildung und der Postdoktorandenphase voraus. In der Regel ist die engste wissenschaftliche Bezugsperson des Doktoranden der Doktorvater, der diesen wissenschaftlich begleitet, und zwar von der Vereinbarung des Dissertationsthemas über die fachwissenschaftliche Beratung der Forschungsarbeiten an der Dissertation bis hin zur Bewertung der Dissertation und der Abnahme des Rigorosums oder der Disputation. Erfolgt die institutionelle Einbindung des Doktoranden als wissenschaftlicher Mitarbeiter in einen Lehrstuhl beziehungsweise in ein wissenschaftliches Institut, ist der Doktorand üblicherweise eng auf seine Arbeitsgruppe verwiesen. Die Integration in ein Graduiertenkolleg oder in ein strukturiertes Promotionsprogramm ermöglicht dem Doktoranden eine interdisziplinäre Forschungs- und Lernumgebung. Zur persönlichen Weiterbildung des Doktoranden stehen ihm das Studium generale, das Hochschuldidaktische Zentrum, das Sprachenzentrum und generell alle Lehrveranstaltungen der Hochschule offen. Sollten Personalentwickler an Hochschulen „nominell“ vorhanden sein, beziehen sich diese in der Regel auf die nichtakademische Personalentwicklung. Die Analyse dieser bestehenden universitären Zuständigkeiten für junge Forschende in unterschiedlicher Hinsicht ergibt, dass der Bedarf der Personalentwicklung junger Forschender bisher weder konzeptionell noch institutionell an Hochschulen verankert ist, und verweist damit auf das Defizit der akademischen Personalentwicklung junger Forschender an Hochschulen. Nicht zuletzt ist die Analyse universitärer Zuständigkeiten grundlegend für die argumentative Überzeugungsarbeit an der Hochschule, um für die

Analyse universitärer Zuständigkeiten

Implementierung und Institutionalisierung der Personalentwicklung junger Forschender an der Hochschule zu werben.

Quantitative Bedarfsanalyse

Die Struktur- und Organisationsentwicklung der Personalentwicklung junger Forschender hängt weiterhin von der quantitativen Bedarfsklärung ab, nicht zuletzt mit Blick auf die Personalplanung und -organisation junger Forschender an der Hochschule. Bisher werden weder von Hochschulen noch vom Statistischen Bundesamt Doktoranden Zahlen erhoben, was vom fehlenden Doktorandenstatus in Deutschland herrührt. Darauf ist auch zurückzuführen, dass der Wissenschaftsstandort Deutschland weder die Promotionserfolgsquote noch die Promotionsabbruchquote beziffern kann.

Als Voraussetzung für die Personalentwicklung junger Forschender sollte es möglich sein, die Doktoranden direkt und nicht wie bisher nur über dritte Instanzen wie den Doktorvater, das Dekanat, das Studierendensekretariat oder die Koordinatoren der Graduiertenkollegs anzusprechen. Ein einheitlicher Doktorandenstatus, wie dieser in Niedersachsen bereits besteht, könnte unabhängig vom Promotionskontext die Personalentwicklung junger Forschender an der Hochschule ermöglichen, ganz gleich, ob ein Doktorand Promotionsstipendiat, Mitglied in einem Graduiertenkolleg oder wissenschaftlicher Mitarbeiter ist. Bisher sind die Erfassung der Doktoranden und der universitäre Erfassungsort von dem jeweiligen Promotionskontext abhängig. Ist der Doktorand Promotionsstipendiat, wird er in der Regel im Studierendensekretariat geführt, während ein als wissenschaftlicher Mitarbeiter tätiger Doktorand in der Personalabteilung verzeichnet wird, aber nicht in seiner Funktion als Doktorand – mit Ausnahme wissenschaftlicher Qualifizierungsstellen –, sondern als wissenschaftlicher Angestellter der Hochschule. Häufig gleichen sich die verschiedenen möglichen Erfassungstellen für Doktoranden innerhalb der Hochschule nicht miteinander ab.

Da angesichts der derzeitigen hochschulpolitischen Rahmenbedingungen die quantitative Personalorganisation der jungen Forschenden nicht vorhanden ist, sieht die strategische Analyse der Bedarfsentwicklung vor, über eine Abfrage der verschiedenen Datenquellen für Doktorandenkoordinaten ein gesamtuniversitäres Erhebungsdesign an der Hochschule zu implementieren. Der Abgleich der verschiedenen Datenquellen führt zu einem gesamtuniversitären E-Mail-Verteiler der Doktoranden und Postdoktoranden, die nunmehr direkt kontaktiert werden können und auf diese Weise vom Angebot der Personalentwicklung junger Forschender an der Hochschule persönlich in Kenntnis gesetzt werden können.

Individuelle Analyse

Qualitative Bedarfsanalyse

Die quantitative Bedarfsanalyse ermöglicht die qualitative Bedarfsanalyse junger Forschender. Die jungen Forschenden werden über den zentralen E-Mail-Verteiler zum persönlichen Gespräch eingeladen. Dies beinhaltet einerseits die Bedarfsanalyse und andererseits die Leistungspotenzialanalyse der jungen Forschenden.

Zur Konzeption der Personalentwicklung junger Forscher an der Hochschule ist es grundlegend, die Doktoranden und Postdoktoranden hinsichtlich ihres individuellen (Weiter-)Entwicklungsbedarfs zu befragen. Die Erwartungen der Doktoranden werden respektive möglicher Ansprechpartner und Inhalte sowie der Frequenz der Personalentwicklungsmaßnahmen erhoben und der praktischen Ausgestaltung der Personalentwicklung junger Forschender zugrunde gelegt. Die

Wünsche an die Persönlichkeit, die die Personalentwicklung junger Forschender begleitet – sei dies der Personalentwickler vor Ort und/oder die außeruniversitäre Führungskraft –, werden so weit wie möglich berücksichtigt. Die mehrheitlich gewünschten Inhalte der Managementausbildung finden Eingang in die Konzeption und Umsetzung der Qualifizierungsmaßnahmen. Die zeitliche Verfügbarkeit des jungen Forschenden wird zum konzeptionellen Bestandteil des Organisationsrahmens der Kompetenzentwicklung.

Die Leistungspotenzialanalyse junger Forschender „diagnostiziert“ in halb offenen Interviews das Kompetenz- und Qualifikationsprofil des Doktoranden oder Postdoktoranden in Selbst- und Fremdwahrnehmung. Die Reflexion der individuellen Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen steht dabei im Vordergrund. Darüber hinaus werden die jungen Forschenden in fiktive Situationen versetzt, in denen sie als Führungskräfte agieren sollen. Dies betrifft zum Beispiel die Eruiierung des Kommunikationsvermögens des jungen Forschenden in verschiedenen situativen Kontexten, z. B. in Entscheidungs- oder Konfliktsituationen. Weitere Szenarien erproben die Problemlösungs- und Strategiekompetenz in unternehmerischen Kontexten, aber auch die Kreativität der jungen Forschenden, die sich in der Art der Bearbeitung der Fallbeispiele zeigt. Grundlage der Leistungspotenzialanalyse ist die Anwendung des oben beschriebenen strategischen Kompetenzmodells akademischen Personalmanagements.

Leistungspotenzialanalyse

Kompetenzentwicklung

Selbstlernen

Die im Zuge der institutionalisierten Personalentwicklung vermittelten Impulse fördern die persönliche Selbstreflexion sowie Weiterentwicklung des jungen Forschenden. Es bietet sich an, dem jungen Forschenden zum Führen eines Portfolios zu raten, in dem er seine persönlichen Erfahrungen im Promotionsalltag festhält und hinsichtlich der Anregungen aus den Gesprächen mit den außeruniversitären Führungskräften und den Managementtrainings hinterfragt. So kann der junge Forschende eine in seiner Arbeitsgruppe auftretende Konfliktsituation im Portfolio analysieren, sich an mögliche Konfliktlösungsstrategien aus der Vermittlung Dritter – z. B. an die Harvard-Methode der Konfliktlösung – erinnern und für sich mögliche Deeskalationswege skizzieren. Auch der didaktischen Entwicklung des jungen Forschenden kann ein Portfolio zur persönlichen Entfaltung Raum bieten. Hierin kann er seine Lehr- und Betreuungserfahrungen und -beziehungen dokumentieren und seine hochschuldidaktische Qualität analysieren und evaluieren. Im Selbstlernen ist die Personalentwicklung per se eine Persönlichkeitsentwicklung.

Portfolio der Personalentwicklung

Individuelle Maßnahmen

Die Persönlichkeitsentwicklung des jungen Forschenden wird durch einen Personalentwickler vor Ort begleitet. Dieser führt z. B. Leistungspotenzialanalysen durch, zeigt Möglichkeiten der persönlichen Weiterentwicklung auf, rät zu Qualifizierungsmaßnahmen und steht dem jungen Forschenden zur Seite, wenn es darum geht, Erfahrungen aus den Gesprächen mit den außeruniversitären Führungskräften und den Managementtrainings einzuordnen. Er ist der Sparringpartner des jungen Forschenden und gibt ihm konstruktiv kritisches Feedback zu seiner Persönlichkeitsentwicklung und seinem Führungs- beziehungsweise Sozialverhalten. Dieser gilt als neutraler Ansprechpartner, sozusagen als „Metaebene“ der Begleitung

Einzelbegleitung durch einen akademischen Personalentwickler

des jungen Forschenden durch den Doktorvater und die außeruniversitäre Führungskraft. Zur Gewährleistung einer unparteiischen und unbefangenen Haltung des Personalentwicklers sollte dieser möglichst nicht in institutionellen Abhängigkeitskontexten verhaftet sein.

Einzelbegleitung durch eine außeruniversitäre Führungskraft

Die Einzelbegleitung des jungen Forschenden durch eine außeruniversitäre Führungskraft bietet vor allem die Möglichkeit der individuellen Förderung junger Forschender. Im Einzelgespräch kann die außeruniversitäre Führungskraft näher auf die Persönlichkeit des jungen Forschenden eingehen und mitverfolgen, wie sich der junge Forschende im Zuge der Begleitung entfaltet und wie er mit Impulsen der außeruniversitären Führungskraft sowohl in Situationen seines Promotionsalltags als auch in der Entwicklung seines außeruniversitären Kompetenz- und Qualifikationsprofils umgeht. Nicht zuletzt fungiert die außeruniversitäre Führungskraft als Brückenglied der Netzwerkbildung des jungen Forschenden mit der außeruniversitären Welt.

Als Gesprächsinhalte der Einzelbegleitung, die über die unten näher ausgeführten Themen der Gruppengespräche hinausgehen, bieten sich wie folgt an:

- *Selbstwahrnehmung des Doktoranden:* Der junge Forschende vertraut der außeruniversitären Führungskraft seine persönliche Bildungsbiografie an und umreißt dieser aus seiner Sicht seine persönlichen Stärken und Schwächen.
- *Fremdwahrnehmung/-bewertung durch die außeruniversitäre Führungskraft:* Die außeruniversitäre Führungskraft zeigt dem Doktoranden persönliche Entwicklungsmöglichkeiten und gegebenenfalls -wege auf, insbesondere mit Blick auf die Ausbildung eines außeruniversitären Karriereprofils.
- *Szenarien aus dem Promotionsalltag aus Sicht des jungen Forschenden:* Der junge Forschende führt aus seinem Promotions- beziehungsweise Berufsalltag Situationen vor Augen, in der er z. B. Konflikt- oder Verhandlungsmanagementkompetenzen unter Beweis stellen muss. Den persönlichen Umgang mit diesen Situationen bespricht der junge Forschende vertrauensvoll mit der außeruniversitären Führungskraft.
- *Spiegelung des Sozial- und Führungsverhaltens des jungen Forschenden durch die außeruniversitäre Führungskraft:* Die außeruniversitäre Führungskraft verdeutlicht dem jungen Forschenden Positiva und Negativa seines Verhaltens und zeigt aus der Erfahrung der persönlichen Berufsbiografie und des Berufsalltags mögliche Lösungswege auf. Außerdem gibt die außeruniversitäre Führungskraft dem jungen Forschenden Impulse für die Gestaltung des Arbeitsalltags mit auf den Weg, deren Umsetzung und Reaktionen des Umfelds im Folgegespräch thematisiert werden können.

Gruppenmaßnahmen

Gruppengespräche mit einer außeruniversitären Führungskraft

Die Themenschwerpunkte für die Gruppengespräche der jungen Forschenden mit einer außeruniversitären Führungskraft, gegebenenfalls mehreren außeruniversitären Führungskräften, sind die folgenden:

- *Partizipation der jungen Forschenden am bildungs- und berufsbiografischen Erfahrungsschatz der außeruniversitären Führungskraft:* Die außeruniversitäre Führungskraft lässt den jungen Forschenden an ihrem bildungs- und berufsbiografischen Erfahrungsschatz teilhaben und steht diesem für Auskünfte über ihren persönlichen Werdegang, z. B. zur Entwicklung des individuellen Kompetenz- und Qualifikationsprofils, im Verlauf des Berufsweges zu treffende Entscheidungen, Hürden des Karriereweges und deren Bewältigung usw. zur Verfügung. Nicht zuletzt bietet sich an, mit den jungen Forschenden die Frage

zu diskutieren, welcher Persönlichkeitsmerkmale es im Rückblick auf die eigene Karriere bedarf, um in eine Führungsposition zu gelangen.

- *Szenarien der Führungs- und Fachverantwortung aus dem Berufsalltag der außeruniversitären Führungskraft:* Die außeruniversitäre Führungskraft führt dem jungen Forschenden Szenarien der Führungs- und Fachverantwortung aus dem Berufsalltag vor Augen, in denen es gilt, Kompetenzen wie Führungskompetenz, Managementkompetenz oder Problemlösungskompetenz unter Beweis zu stellen. Insbesondere ist es von Interesse, die internationale Prägung von Teams und Unternehmen einzubeziehen. Eine besondere Herausforderung stellt die Entwicklung eines Kompetenzmodells und „Soll-Profiles“ von jungen Forschenden im betreffenden Unternehmen dar, die die außeruniversitäre Führungskraft eingeladen ist, im Gespräch mit dem jungen Forschenden zu erarbeiten und zu diskutieren. In diesen Praxisbezügen können die jungen Forschenden auch die Inhalte der im Rahmen des Modellprojekts besuchten Managementtrainings gemeinsam mit den außeruniversitären Führungskräften anwenden und reflektieren.
- *Förderung der Netzworkebildung der jungen Forschenden mit außeruniversitären Berufskontexten durch die außeruniversitäre Führungskraft:* Die außeruniversitäre Führungskraft gibt den jungen Forschenden Anregungen zur strategischen Netzworkebildung, vorrangig mit Bezug zu außeruniversitären Berufskontexten. Hier bietet es sich an, die strategische Anleitung der Doktoranden mit der persönlichen Förderung der Netzworkebildung der jungen Forschenden zu unterstützen, z. B. durch Referenzen und Vermittlung von Kontakten zwischen den jungen Forschenden und außeruniversitären Ansprechpartnern und Führungspersönlichkeiten.

Folgendes Testimonial führt die Interaktion des Erfahrungslernens aus Sicht einer außeruniversitären Führungskraft vor Augen:

*Testimonial einer
außeruniversitären Führungskraft*

„Auf Einladung des Pilotzentrums Internationales Doktorandenforum hatte ich mich im Sommersemester 2007 gerne bereit erklärt, mich mit Doktoranden aller Fachbereiche der TU Kaiserslautern zu meiner persönlichen Bildungs- und Berufsbiografie und zu meinen beruflichen Erfahrungen in verschiedenen Leitungsfunktionen auszutauschen.

Zu Beginn der Veranstaltung stellte ich rückblickend die Meilensteine und Wendepunkte meines akademischen und beruflichen Werdegangs dar. Es ging weniger um eine Faktendarstellung meines Curriculum Vitae als um die motivationsgeschichtliche Genese meiner persönlichen, fachlichen und beruflichen Entwicklung. Hierbei legte ich vor dem Hintergrund des Bildungsziels des biografischen Erfahrungslernens den Schwerpunkt auf die Vorbilder und Erfahrungen, die mich persönlich geprägt und ‚geformt‘ haben. Vor allem war es mir ein Anliegen, den Nachwuchswissenschaftlern zu vermitteln, wissenschaftliche Neugierde zu entwickeln, gewohnte Denkmuster zu verlassen, neue Fragen zu stellen und den Mut zu neuen Ideen zu haben, an deren Realisierung und an sich selbst zu glauben und daran festzuhalten, selbst wenn unüberwindbar scheinende Blockaden im Wege stehen sollten. Aus meiner persönlichen Erfahrung aus Innovationsprojekten auf den Gebieten Radartechnik und Mobilkommunikation kann ich bezeugen und weitergeben, dass Innovationen nicht immer sofort auf positive Resonanz stoßen, sondern dass es eines starken Selbstbewusstseins, eines strategischen Innovationsmanagements und eines langen Atems bedarf, um diese zu implementieren und nachhaltig zu etablieren.

Anhand von Fallbeispielen konnte ich anschaulich darstellen, dass Erfolge nie Einzelleistungen sein können, sondern es immer ‚Mitsstreiter‘ unterschiedlichster fachlicher und persönlicher Hintergründe bedarf; auch der gesellschaftspolitische Dialog

spielt eine wesentliche Rolle als Erfolgsfaktor zur Durchsetzung von Innovationen. Doktoranden sind wissenschaftliche Vorreiter, denen ich gerne mit auf den Weg geben möchte, immer für neue Perspektiven offen zu sein, den Horizont beständig zu erweitern und zu lernen, sich weiterzuentwickeln.

Gerne habe ich die jungen Wissenschaftler in der Promotionsphase ermutigt, ihre persönlichen und fachlichen Talente zu entdecken und zu leben und damit einen Beitrag zur Gesellschaft zu leisten. Mir ist im Austausch mit den Doktoranden verstärkt bewusst geworden, wie wichtig diese Art von ‚Nachwuchsförderung‘ ist, auch im Hinblick auf unsere Zukunft in einer globalisierten Welt. Das Bildungsmodell des biografischen Erfahrungslernens, wie es im Pilotzentrum Internationales Doktorandenforum eingeführt wurde und dort in vielfältiger Weise praktiziert wird, leistet dazu einen entscheidenden Beitrag und sollte bundesweite Verbreitung finden.“

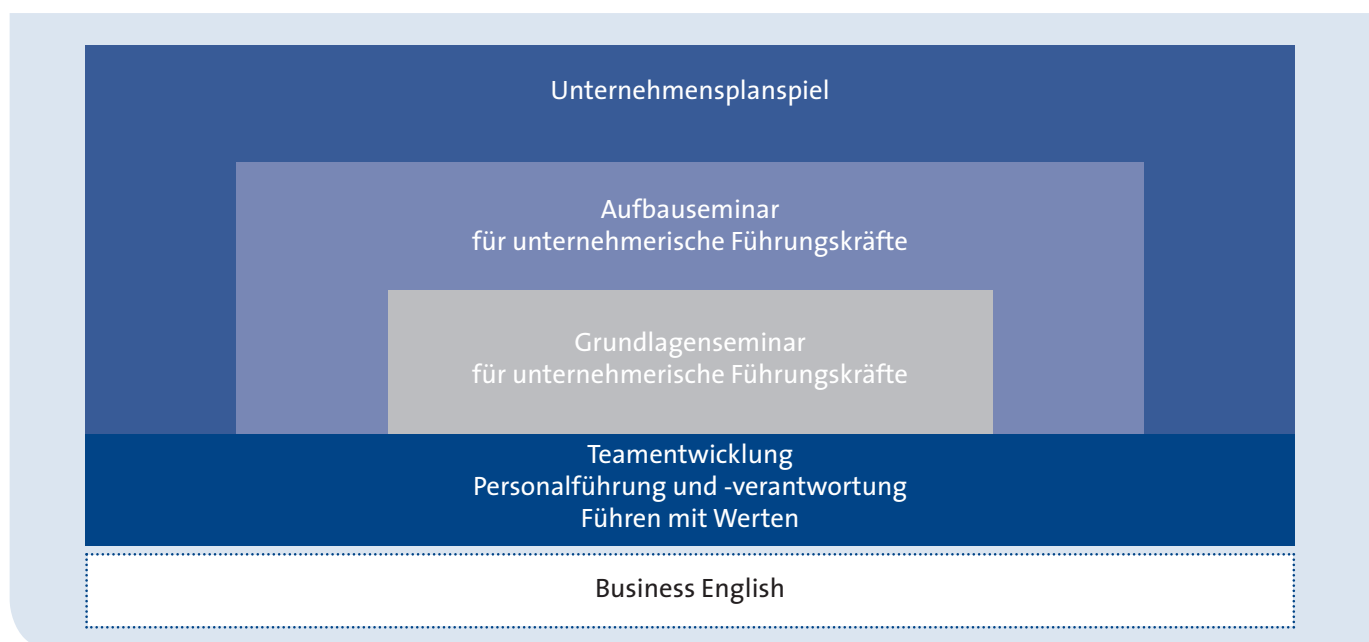
Prof. Dr.-Ing. Helmut Klausning ist stellvertretender Vorstandsvorsitzender des VDE und Leiter des Geschäftsbereichs Wissenschaft, Bildung und Beruf. Zuvor war er in leitender Funktion bei der Siemens AG und der EADS tätig. Prof. Klausning lehrt als Honorarprofessor an der Universität Karlsruhe auf den Gebieten Innovationsmanagement und Industrieprozesse.

Die Gruppengespräche junger Forschender mit einer oder mehreren außeruniversitären Führungskräften sind mit der Managementausbildung für junge Forschende verzahnt.

Managementausbildung für junge Forschende

Die Managementausbildung für junge Forschende gestaltet sich auf der Grundlage der qualitativen Bedarfsanalyse junger Forschender. Diese beinhaltet im Abstand von vier bis sechs Wochen vier „Makromodule“ des interaktiven Erfahrungslernens in interkulturellen und interdisziplinären Gruppen junger Forschender. Parallel zu den Managementtrainings finden regelmäßige Vertiefungskurse in Business English statt.

Abbildung 11
Ausbildungsfächer des Managements für junge Forschende



Der Ausbildungsfächer des Managements für junge Forschende ist in Abbildung 11 dargestellt.

In einem ersten Seminarblock geht es darum, die jungen Forschenden für das Führen mit Werten zu sensibilisieren. Die persönliche „Werteinventur“ bildet die Grundlage für die Einführung in die Personalentwicklung und Personalverantwortung. Die Bewusstseinsbildung für die Führungs- und Gruppenverantwortung leitet über zur Seminareinheit „Teamentwicklung“, in der zwischenmenschliche Verantwortung in Teams reflektiert wird und fruchtbringend für gruppenspezifische Prozesse, sozusagen als „Teamverstärker“, nachvollzogen wird. Persönliche Authentizität, Werteorientierung und Respekt sowie Verantwortung im zwischenmenschlichen Bereich greifen in diesem Themenblock ineinander.

Führen mit Werten, Personalverantwortung und Teamentwicklung

Auf der Grundlage des im ersten Themenblock erworbenen Erfahrungswissens zur werteorientierten Führungsverantwortung formulieren die jungen Forschenden Rollenkonzepte „himmlischer und höllischer Manager“. Im Rahmen einer Fallstudie werden die Anforderungen an das Management in verschiedenen Szenarien erprobt. SMARTER Ziele zu formulieren, gehört ebenso zum Seminarkontext, wie mit internationalen Kollegen interkulturelle Kommunikation einzuüben. Beispielsweise werden Leitbilder, Visionen, Strategien und Missionen im nationalen und internationalen Kontext erarbeitet. Exemplarisch wird Projektmanagement in den verschiedenen Phasen der Planung, Umsetzung und Erfolgskontrolle realisiert. Außerdem werden die jungen Forschenden in Change-Management-Szenarien versetzt, die sie aus eigener Kraft exemplarisch bewältigen müssen und anschließend in der Gruppe reflektieren.

Grundlagenseminar für unternehmerische Führungskräfte

Der dritte Themenblock bietet fallstudienbasierte Vertiefungsszenarien zu Problemlösungstechniken, Verhandlungsmanagement und Konfliktmanagement. Das Erproben und Reflektieren von Methoden der Persönlichkeitsdiagnostik bildet die konzeptionelle Klammer zum Einführungsblock und zum Grundlagenseminar für unternehmerische Führungskräfte, nicht zuletzt um mit den in Führungsverantwortung anvertrauten Persönlichkeiten wertschätzend umzugehen und in einem gewinnbringenden Diversity-Management-Prozess zu Synergien und Kreativität zu gelangen. Dass sich Kreativität und Unternehmertum wechselseitig bedingen, erleben die jungen Forschenden im Austausch eigener Ideen und möglicher konstruktiver Umsetzungen. Inwiefern interkulturelle Kompetenz zu internationalen Prozessen des Benchmarkings entscheidend beiträgt, erproben die jungen Forschenden an Beispielen des internationalen Wettbewerbs. Die mögliche Leistungsbewertung von Unternehmen wird anhand der Balanced Score Card nachvollzogen.

Aufbauseminar für unternehmerische Führungskräfte

Das Unternehmensplanspiel beinhaltet onlinegestützte Sequenzen, in denen mehrere Gruppen junger Forschender als fiktive Unternehmen zueinander in Konkurrenz treten. Unvorhergesehen ereignen sich Zwischenfälle, auf die die jungen Forschenden umgehend reagieren müssen. Hierbei bringen diese das sowohl in den Managementtrainings als auch im Austausch mit den außeruniversitären Führungskräften erworbene Erfahrungswissen ein. Sie erleben sich als Führungskräfte, die in Vorstandsposition die Verantwortung für ihr Unternehmen wahrnehmen und die sich in der weltweiten Konkurrenz behaupten müssen. Zwischen die onlinegestützten Sequenzen werden interaktive Fallbeispiele eingestreut, auf die es schnellstmöglich zu reagieren gilt. Im Planspiel müssen die jungen Forschenden unter Beweis stellen, dass sie in engen Zeitfenstern unter Entscheidungs- und

Unternehmensplanspiel

Handlungsdruck agieren und reagieren können. Wie man damit unter Berücksichtigung der persönlichen Work-Life-Balance umgeht, wird u. a. in der abschließenden Diskussion thematisiert.

Business English Das den Ausbildungsfächer des Managements für junge Forschende flankierende Sprachtraining in Business English folgt thematisch dem modularen Aufbau der Managementseminare. Die Business-English-Kurse zielen auf die Präsentations- und Verhandlungssicherheit in englischer Sprache. Rollenspiele und Fallstudien in Managementkontexten halten die jungen Forschenden an, in englischsprachigen Szenarien ihre Sprach- und Kulturkompetenz in Business-English zu praktizieren und zu perfektionieren. Nicht zuletzt werden internationale Situationskontexte aus dem Promotions- und Arbeitsalltag der jungen Forschenden zur Analyse und zur Optimierung des fremdsprachlichen und -kulturellen Verhaltens exemplarisch herangezogen. Daher bietet es sich an, die deutsche wie die englische Business Etikette im Vergleich mit anderen Geschäftskulturen – insbesondere im Gespräch mit internationalen jungen Forschenden – zu diskutieren. Die Sicherheit auf dem internationalen Parkett setzt den Respekt für andere kulturelle Verhaltensweisen voraus, sodass sich der junge Forschende diplomatisch und sprachgewandt im Englischen äußern kann. Daher stellt z. B. auch der korrekte und respektvolle Umgang mit internationalen Geschäftspartnern oder mit internationalen Wissenschaftlern der Scientific Community ein Lernziel der Business-English-Workshops im Kontext der Personalentwicklung junger Forschender dar.

Organisatorische Maßnahmen

Gewinnung der Zielgruppen Die Gewinnung der Zielgruppen der Personalentwicklung junger Forschender betrifft nicht nur die jungen Forschenden, sondern auch die Doktorväter beziehungsweise Professoren und die außeruniversitären Führungskräfte, die an der Personalentwicklung junger Forschender mitwirken. Bei diesen Zielgruppen ist mit dem zu erwartenden Mehrwert zu werben, der aus der Partizipation an den Personalentwicklungsmaßnahmen erwächst. Der sich für die verschiedenen Zielgruppen ergebende Benefit wird nachfolgend sukzessive dargestellt.

Junge Forschende Den jungen Forschenden wird in der Promotions- oder Postdoktorandenphase erstmalig die Gelegenheit zur individuellen Führungskräfteentwicklung geboten. Diese erfolgt über biografisches Erfahrungslernen. Hierzu lernen die jungen Forschenden zum einen hochrangige Führungskräfte inner- und außerhalb der Hochschule persönlich kennen und können sich mit diesen über bildungs- und berufsbiografische Weichenstellungen und den Führungsalltag inner- und außerhalb der Hochschule austauschen. In diesem Kontext erhalten sie direkte oder indirekte Rückmeldungen zu ihren persönlichen Führungsqualitäten. Diese persönlichen Eindrücke erlauben den jungen Forschenden eine bedeutende Horizonterweiterung über den akademischen Kontext hinaus. Das Erfahrungslernen der jungen Forschenden im Diskurs mit den Führungskräften wird durch die Vermittlung von Methodenwissen in Managementtrainings, die auf die Zielgruppe der jungen Forschenden zugeschnitten sind, unterstützt. Diese Lernszenarien regen den Doktoranden und den Postdoktoranden an, sein persönliches Kompetenz- und Qualifikationsprofil zu eruieren und weiterzuentwickeln. Auch bieten die außeruniversitären Lernkontexte vielfältige Impulse zur beruflichen Orientierung nach der Promotion oder Postdoktorandenphase. Gerade der Einblick in außeruniversitäre Führungskontexte ist für Doktoranden erstmalig und nicht zuletzt deshalb wert-

voll, weil die meisten Doktoranden ihren Berufsweg nach der Promotion außerhalb der Universität fortsetzen.

Es darf an dieser Stelle nicht verschwiegen werden, dass es auch Doktoranden gibt, die die Teilnahme am Projekt als Zeitverschwendung betrachten oder diesem indifferent gegenüberstehen. Dies zeigen z. B. die folgenden Kommentare der teilnehmenden Doktoranden auf: „Meine Kollegen konnten nicht verstehen, dass ich hierfür freiwillig Zeit aufwende.“ Oder: „Bei meinen Kollegen bin ich tendenziell eher auf Unverständnis gestoßen, weil sie die Notwendigkeit zur Erweiterung des Horizontes nicht gesehen haben.“ Ob bei der Zurückhaltung der Doktoranden Ratschläge Dritter, sich möglichst ausschließlich der Forschungsarbeit für die Dissertation zu widmen, eine Rolle spielen, entzieht sich der Kenntnis der Projektverantwortlichen.

Die Doktorväter erhalten die Möglichkeit, die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses enger mit der außeruniversitären Arbeitswelt zu verzahnen. Durch die Führungskräfteentwicklung der Doktoranden und Postdoktoranden gewinnen der Lehrstuhl sowie das Forschungsinstitut an Kompetenzen im Projektmanagement, Konfliktmanagement etc., was sich positiv auf die Gestaltung des universitären Arbeitsalltags auswirken kann. Nicht zuletzt können sich die Doktorväter verstärkt dem wissenschaftlichen Austausch mit den jungen Forschenden widmen, weil die außeruniversitären Führungskräfte sie in der ganzheitlichen Förderung des Doktoranden unterstützen. Hier ist anzumerken, dass die Professorenschaft dem Projekt zunächst skeptisch gegenüberstand. Insbesondere die Erfolgsaussicht, hochrangige außeruniversitäre Führungskräfte zur Mitwirkung zu gewinnen, wurde als gering bewertet. Seitens der Doktoranden wird angemerkt, dass die Professoren zumeist vor allem die Wissenschaftskarriere im Blick haben: „Mein Doktorvater sieht das Projekt eher kritisch, da die akademische Laufbahn derjenigen in der freien Wirtschaft vorzuziehen sei.“ Oder: „Professoren sollten ihre Mitarbeiter im Hinblick auf den Arbeitsmarkt in der Industrie und weniger auf den akademischen Arbeitsmarkt ausbilden.“ Oder: „Ich habe im Modellprojekt Themen und Fragestellungen bearbeitet, die einfach nicht im Arbeitsalltag mit dem Doktorvater vorkommen.“

Professoren

Den außeruniversitären Führungskräften wird die persönliche Beteiligung an der Förderung junger Forschender ermöglicht. Die Einbeziehung industrieller und wirtschaftlicher Arbeits- und Führungskräfte in die Promotions- und Postdoktorandenphase lädt außeruniversitäre Führungskräfte zur Mitgestaltung universitärer Bildungskontexte ein. Der Dialog mit High Potentials bietet bereits in der Promotionsphase die Chance für außeruniversitäre Führungskräfte, hervorragende Nachwuchskräfte zu gewinnen. Nicht zuletzt hat die Projektpraxis gezeigt, dass außeruniversitäre Führungskräfte gerne bereit sind, Nachwuchswissenschaftler an ihrem Erfahrungsschatz teilhaben zu lassen.

Außeruniversitäre Führungskräfte

„Meine Bereitschaft zur Mitwirkung am Modellprojekt ‚Personalentwicklung junger Forschender‘ des Pilotzentrums Internationales Doktorandenforum der TU Kaiserslautern wurde durch meine positiven Erfahrungen motiviert, die ich selber während meines Studiums und meiner Promotion habe sammeln dürfen. Aus persönlichem Erleben weiß ich, wie wichtig es ist, von den Erfahrungen aus der Praxis zu lernen. Auch aus Dankbarkeit für die Bildung, die mir zuteil wurde, möchte ich gerne jungen Menschen etwas zurückgeben und sie an meinen Erfahrungen teilhaben lassen.“

Das Modellprojekt ‚Personalentwicklung junger Forschender‘ bietet der Wirtschaft insbesondere in der aktuellen Situation des Ingenieur- und Fachkräftemangels bedeutende Chancen. Durch die Verzahnung inner- und außeruniversitärer Kontexte in der Promotionsphase wird Unternehmen das persönliche Kennenlernen von künftigen hoch qualifizierten Arbeitnehmern und potenziellen Führungskräften ermöglicht. Die Erfahrung aus dem Gruppengespräch mit den Doktoranden hat das lebendige Interesse der jungen Menschen an Bildungswegen aus der Hochschule in die Wirtschaft und an Arbeitskontexten in Unternehmen gezeigt.“

Dr. Gerhard F Braun ist Geschäftsführer der Karl Otto Braun GmbH & Co. KG, stellvertretender Hochschulratsvorsitzender der TU Kaiserslautern, Vorsitzender des gemeinsamen Fachausschusses Bildung von BDA und BDI und Vizepräsident des BDA.

Von der traditionellen Promotion zur Personalentwicklung junger Forschender in Verzahnung mit außeruniversitären Kontexten

Change Management

Die Implementierung der Personalentwicklung junger Forschender erfordert zunächst ein inneruniversitäres Kommunikationskonzept an der Hochschule. In der ersten Change-Management-Phase geht es zunächst um die Sensibilisierung und Überzeugung der Doktorväter beziehungsweise Professoren. Hierfür empfehlen sich Präsentationen in den Fakultäten und Fachbereichen und direkte Aussprachen mit den Professoren. Im Verlauf der Diskussionen in den Fachbereichen kristallisieren sich „professorale Unterstützer“ in der Befürwortung der Personalentwicklung junger Forschender heraus. Die zum Engagement bereiten Professoren sollten idealiter über hochschulweite Anerkennung und entsprechendes Standing in ihrer Fakultät beziehungsweise ihrem Fachbereich verfügen. Aus diesem Kreis beruft die Hochschulleitung im Bemühen um eine konsensbasierte Struktur- und Organisationsentwicklung eine Kontaktprofessorenrunde. Diese besteht aus je einem Kontaktprofessor aus allen Fakultäten beziehungsweise Fachbereichen der Hochschule. Die Kontaktprofessoren beteiligen sich an den strategischen Überlegungen zur hochschulspezifischen Umsetzung der Personalentwicklung junger Forschender und fungieren als Multiplikatoren in den Fakultäten oder Fachbereichen. Sie leiten Projektinformationen an ihre Professorenkollegen weiter und stehen diesen für weitere Auskünfte zur Verfügung.

Traditionelle Rolle des Doktorvaters

Der Umsetzungserfolg misst sich zunächst einmal daran, ob die Doktorväter beziehungsweise Professoren für neue Lernformen der Doktorandenausbildung zu gewinnen sind. Die Frage nach der Zuständigkeit der außeruniversitären Führungskraft, die als neuer Akteur zum Promotionskontext hinzukommt, erfordert die Klärung beziehungsweise Rückversicherung des Aufgabenbereiches des Doktorvaters.

Die Fragen der Professoren in den Fakultäten oder Fachbereichen zielen auf das klar abzugrenzende Rollenverständnis zwischen Doktorvater und außeruniversitärer Führungskraft. Insbesondere ist von Anfang an die Konkurrenzsituation zwischen Professor und außeruniversitärer Führungskraft abzuwenden und zu betonen, dass der Doktorvater nicht in seinen Zuständigkeiten beschnitten wird. Der Doktorvater trägt wie im traditionellen Promotionsmodell die institutionelle Gesamtverantwortung für die Doktorandenausbildung. Ausschließlich dieses argumentative Fundament erlaubt es, im Einverständnis mit den Doktorvätern und Professoren neue Akteure in den traditionellen Promotionskontext einzuführen und außeruniversitäre Lernräume in die Doktorandenausbildung einzubeziehen.

Die Rollenklärung der außeruniversitären Führungskraft muss deutlich herausstellen, dass der Blickwinkel der außeruniversitären Führungskraft ein anderer ist und damit ihre Zuständigkeit eine andere ist. Die außeruniversitäre Führungskraft fördert den Doktoranden in der Entwicklung seiner Führungspersönlichkeit und berät diesen zur Ausbildung eines möglichen außeruniversitären Karriereprofils. Die außeruniversitäre Führungskraft kann daher auch aus einem anderen fachlichen Kontext als der Doktorand und der Doktorvater stammen. Selbstverständlich betreut die außeruniversitäre Führungskraft weder die Dissertation mit noch bewertet sie sie. Das Betreuungsverhältnis mit dem Doktorvater sowie das Begutachtungsverfahren der Dissertation im Fachbereich werden nicht angetastet. In Fragen des „Promotionsmanagements“, z. B. wie der Doktorand das Projektmanagement seiner Promotion sinnvoll handhabt, kann die außeruniversitäre Führungskraft als erfahrener Projektmanager aber durchaus um Rat gefragt werden. Dieses Rollenverständnis veranschaulicht die folgende Stellungnahme:

*Rolle der
außeruniversitären Führungskraft*

„Vor einem Jahr erhielten wir die freundliche Einladung, bei dem Pilotprojekt ‚Personalentwicklung junger Forschender innerhalb und außerhalb der Hochschulen‘ mitzuwirken. Dem Ziel folgend, Doktoranden zu einem frühen Zeitpunkt mit erfahrenen Führungskräften aus der Industrie zusammenzubringen, entschieden wir uns spontan, einen adäquaten Beitrag zu leisten und das Internationale Doktorandenforum an der Universität Kaiserslautern zu unterstützen. In zahlreichen persönlichen Gesprächen mit dem gesamten Team zeichnete sich sehr schnell ab, dass es für beide Seiten interessante und aufschlussreiche Kooperationsmöglichkeiten geben würde. Diese Einschätzung wurde im Rahmen weiterer Gesprächskontakte bestätigt. In besonderem Maße gilt dies für die Transferveranstaltung, bei der sich Vertreter anderer Hochschulen und Unternehmen über die Ziele, Projektschritte und die Teammitglieder genauso ein Bild machen konnten wie über die Eindrücke der jungen Forschenden. Als Fazit dieses Workshops kann ich aus meiner Sicht herausstellen, dass alle am Projekt Beteiligten mit großer Energie, einem hohen Maß an Lernbereitschaft in einer persönlich wertschätzenden Atmosphäre den Prozess steuern. Darüber hinaus ist deutlich erkennbar, dass Kompetenz, Professionalität und Qualität der eigenen Arbeit für den weiteren Erfolg des Projektes von entscheidender Bedeutung sind. In vielen persönlichen Kontakten mit den Doktorandinnen und Doktoranden konnte ich beobachten, dass sie voller Neugier stecken, sehr diskussionsfreudig sind, offen mit Feedbacks umgehen, Lernfortschritte beschreiben und in der Lage sind, neue Themen, die mit der Personalentwicklung eng verbunden sind, intellektuell schnell zu verarbeiten.

Meine ganz persönliche Motivation war es von Anfang an, in diesen Bereich zu investieren und damit wichtige Impulse und Orientierung zur Persönlichkeitsentwicklung zu geben. Gerne setze ich dabei meine große Berufserfahrung im Personalmanagement ein und engagiere mich auch weiterhin in diesem Projekt. In vielen Fällen geht es darum, Stärken und Defizite herauszustellen, Hemmnisse abzubauen und alternative Berufsstartmodelle zu entwickeln. Die Klammer sozusagen über alle Teilnehmer hinweg bildet das Thema der interkulturellen Zusammenarbeit. Dies ist aus meiner Sicht ein wichtiges Thema für Deutschland und passt zugleich auch in den aktuellen Prozess der Umstellung von Diplomstudiengängen auf Bachelor- und Masterstudiengänge (Bologna-Prozess 2010).“

Manfred Hund ist Leiter des Personal- und Hochschulmarketings der Boehringer Ingelheim Pharma GmbH & Co. KG.

<i>Zeitfaktor</i>	Um die Führungskräfteentwicklung in die knapp bemessenen Zeitfenster der Doktoranden einzupassen, werden die Gespräche der außeruniversitären Führungskräfte mit den Doktoranden erst am späteren Nachmittag oder am Abend auf dem Campus angesetzt, sodass kein Anfahrtsweg erforderlich ist. Die Gespräche umfassen in der Regel zwei Stunden, sodass die jungen Forschenden nach der Veranstaltung wieder an ihre Arbeit z. B. im Labor zurückkehren können.
<i>Vertrauensfaktor</i>	Was die Vertraulichkeit des Austausches zwischen außeruniversitärer Führungskraft und Doktorand betrifft, verpflichtet sich die außeruniversitäre Führungskraft in einer mit dem Datenschutzbeauftragten der Hochschule abgestimmten Vertraulichkeitsklausel zur strikt vertraulichen Behandlung der Gespräche. Dieselbe Vertraulichkeit wahrt der Doktorand ebenfalls gegenüber der außeruniversitären Führungskraft. Die außeruniversitäre Führungskraft wird über ihren Verantwortungsbereich in der Personalentwicklung junger Forschender aufgeklärt. Dass die außeruniversitäre Führungskraft mit dem Doktoranden außeruniversitäre Berufsperspektiven nach der Promotion erörtert, ist verbindliches Projektziel.
<i>Konstruktive Diskussion führt zur Profilschärfung</i>	Die Verständigung der Hochschulleitung mit der Professorenschaft auf die Implementierung der Personalentwicklung junger Forschender an der Hochschule setzt die folgenden Bedingungen voraus: Erstens ein klares und allgemein verständliches Konzept der Personalentwicklung junger Forschender, das über die Fächergrenzen kommuniziert werden kann, zweitens die konstruktive Auseinandersetzung mit den Bedenken der Professorenschaft, die nicht zuletzt das Profil des Projektkonzeptes nochmals schärft, und drittens den Mut zur Ausdauer im Prozess des universitären Change Managements. Außerdem sei noch angemerkt, dass der Zeitfaktor des kommunikativen Sensibilisierungs- und Überzeugungsprozesses an der Hochschule nicht unterschätzt werden darf.
<i>Promotionsvertrag/Commitment</i>	Um die institutionellen Rahmenbedingungen der Personalentwicklung junger Forschender zu gewährleisten, sollte diese in inneruniversitären Vereinbarungen innerhalb der Hochschule nachhaltig verankert werden. Mit der Institutionalisierung der Personalentwicklung junger Forschender an der Hochschule verbindet sich das Desiderat der Entwicklung von Instrumenten zur Verbindlichkeit in wissenschaftlichen Betreuungsverhältnissen, insbesondere was den Kontext der Doktorandenausbildung betrifft. Zur Ausgestaltung eines Promotionsvertrags oder Commitments empfiehlt es sich, die folgenden Rahmenbedingungen verbindlich zu klären, nicht zuletzt um die Personalentwicklung junger Forschender sinnvoll in den Promotionskontext integrieren zu können sowie fachliche und überfachliche Ausbildungsteile miteinander vereinbaren und didaktisch fruchtbar machen zu können: <ul style="list-style-type: none"> • Vereinbarung eines Betreuungsverhältnisses zwischen dem Doktoranden und dem Doktorvater (Der Doktorvater trägt die institutionelle Gesamtverantwortung für die Promotion!) • Im Krankheits-, Sterbefall oder bei Weggang des Doktorvaters verpflichtet sich die Fakultät beziehungsweise der Fachbereich, dafür Sorge zu tragen, dass der Doktorand seine Promotion zum Abschluss bringen kann. • Festlegung eines wissenschaftlichen Zweitbetreuers zu Beginn der Promotion • Bekanntgabe des Dissertationsthemas in der Fakultät oder im Fachbereich • Vereinbarung der finanziellen Rahmenbedingungen der Promotion • Vereinbarung des Zeitrahmens der Promotion unter Berücksichtigung des fachkulturellen Promotionskontextes • Regelmäßige beiderseitige Berichts- und Gutachtenspflicht zum Stand der Dissertation

- Verständigung auf die Einhaltung der Regeln der guten wissenschaftlichen Praxis
- Vereinbarung der über die Dissertation hinausgehenden Tätigkeiten am Lehrstuhl beziehungsweise im Forschungsinstitut
- Verständigung über den Umfang der Lehr- und Betreuungsverpflichtungen des Doktoranden, z. B. in der Anlage eines Lehrportfolios, sowie Förderung der Teilnahme an hochschuldidaktischen Qualifizierungsmaßnahmen
- Ermöglichung der Personalentwicklung des Doktoranden: Förderung des Dialogs mit außeruniversitären Führungskräften und der Teilnahme an Managementtrainings

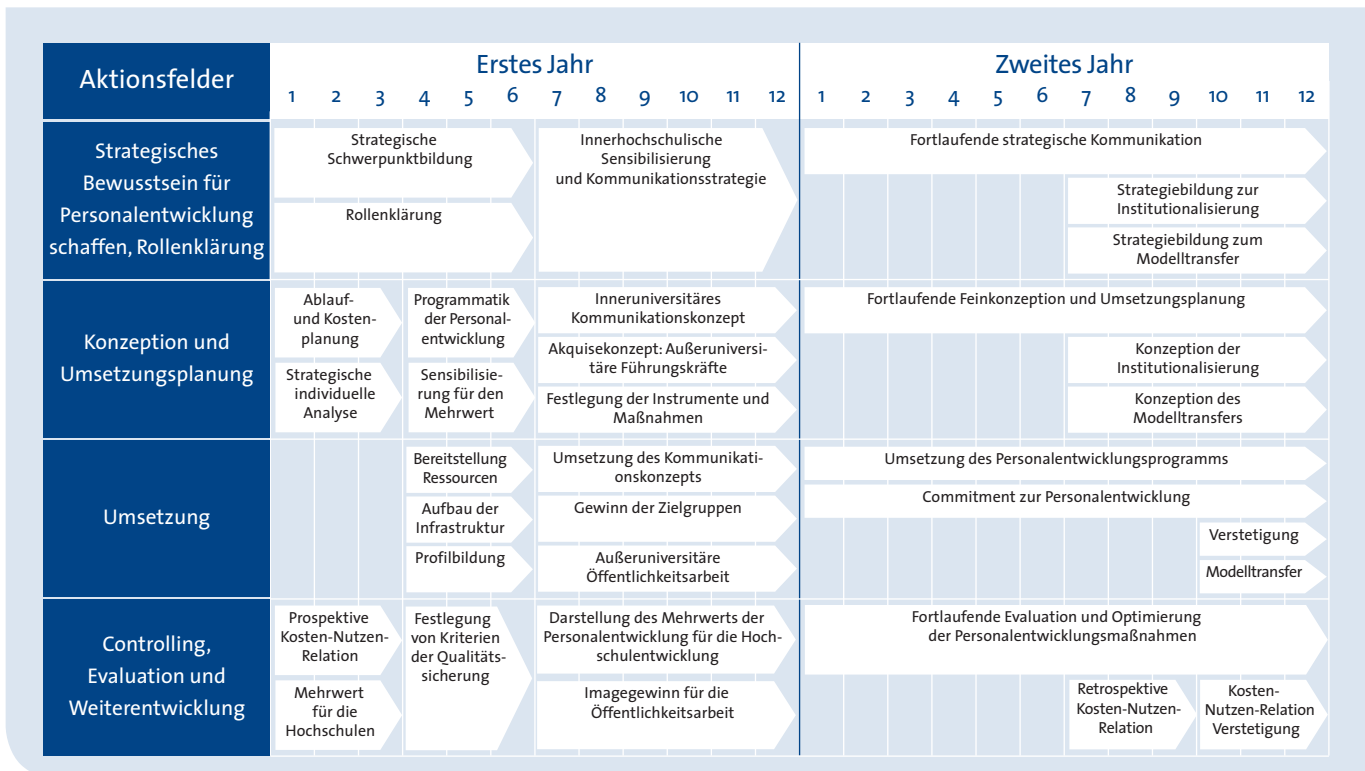
Darüber hinaus sollte sich in allen Fakultäten und Fachbereichen auf ein verbindliches Prozedere verständigt werden, nach dem die in den Fakultäten oder Fachbereichen angenommenen Doktoranden der Hochschule erfasst werden und gegebenenfalls an eine zentrale Stelle zur gesamtuniversitären Datenpflege und Doktorandenstatistik in regelmäßigen Abständen gemeldet werden.

Die Erfahrungen in der Einführung der Personalentwicklung junger Forschender sowie der Erfahrungsaustausch mit anderen Hochschulen zeigen, dass die Akzeptanz von Promotionsverträgen oder Commitments bei der Professorenschaft eher gering ist. Mögliche Gegenargumente reichen vom hohen Verwaltungsaufwand über die Einschränkung der Forschungsfreiheit bis hin zur angenommenen Selbstverständlichkeit der in Commitments zu vereinbarenden Punkte.

Die intensive Kommunikationsarbeit im Zuge der Implementierung der Personalentwicklung junger Forschender führt trotz oder gerade wegen der kontroversen Diskussionen, die die geplante Einführung von Promotionsverträgen oder Commitments auslöst, zur Präzisierung der Lernziele der Promotion und damit auch zur Schärfung des Profils der Personalentwicklung junger (wie etablierter) Forschender im Hochschulkontext.

2.4 Empfehlungen zum Vorgehen

Abbildung 12
Empfehlung zum Vorgehen – Personalentwicklung junger Forschender



Interdependenz der Aktionsfelder

Die Interdependenz der o. g. Aktionsfelder macht die Feinabstimmung der verschiedenen Initiativen in den Aktionsfeldern erforderlich. Die nähere Beschreibung der einzelnen Aktionsfelder berücksichtigt daher auch die Schnittstellen zwischen den Aktionsfeldern.

Beschreibung der Aktionsfelder der Personalentwicklung junger Forschender

Aktionsfeld „Strategisches Bewusstsein für Personalentwicklung schaffen, Rollenklärung“

Im Aktionsfeld „Strategisches Bewusstsein für Personalentwicklung schaffen, Rollenklärung“ zielt die Hochschulleitung beziehungsweise der Präsidial-/Rektoratsbeauftragte zur Implementierung der Personalentwicklung junger Forschender an der Hochschule zunächst auf die strategische Schwerpunktbildung und Zielsetzung der Personalentwicklung. Dabei ist der Zielgruppen- wie der Hochschulspezifik gleichermaßen Rechnung zu tragen. Ein bedeutender Erfolgsfaktor beim strategischen Vorgehen ist die Federführung oder auch die sichtbare Unterstützung der Hochschulleitung. Ein weiterer Erfolgsfaktor ist die Herausstellung des erkennbaren Mehrwerts für die Hochschule. Denn die innerhochschulische Sensibilisierung beziehungsweise Kommunikationsstrategie kann nur dann von Erfolg gekrönt sein, wenn der aus der Innovation erwachsende Benefit für alle Beteiligten ins Bewusstsein gehoben wird. Die strategische Gewinnung der Mitwirkenden setzt die

transparente Rollenklärung der jungen Forschenden, der Doktorväter beziehungsweise Professoren und der außeruniversitären Führungskräfte voraus, die wiederum die Bewusstseinsbildung und die Entscheidungsfindung des Präsidiums oder Rektorats und der hochschulischen Gremienmitglieder wie der Senats- und Fachbereichsratsgremien positiv beeinflusst. Die Schaffung eines strategischen Bewusstseins für die Personalentwicklung junger Forschender ist von einer in der Hochschule breit geführten Diskussion abhängig. Erfolgsfaktoren sind hier die Netzworkebildung von Verantwortlichen, Bündnispartnern und Multiplikatoren sowie die sachliche und konstruktive Auseinandersetzung.

Das Aktionsfeld „Konzeption und Umsetzungsplanung“ ist in engem Bezug zum Aktionsfeld „Strategisches Bewusstsein für Personalentwicklung schaffen, Rollenklärung“ zu sehen und stellt die Handlungsgrundlage für das zeitversetzte Aktionsfeld „Umsetzung“ dar. Im Vorfeld der Umsetzung der Personalentwicklung junger Forschender ist die organisatorische Verankerung z. B. beim Präsidium beziehungsweise Rektorat zu klären, wobei auf der Rollenklärung auf die zuvor beschriebenen Aktivität aufgesetzt werden kann. Weiterhin ist eine entsprechende Zeit-, Kosten- und Ablaufplanung vorzunehmen. Parallel zu diesen organisatorischen und finanztechnischen Vorarbeiten erfolgen strategische und individuelle Analysen zur Eruiierung des Entwicklungsbedarfs junger Forschender. Auf der Grundlage der empirischen Analyseergebnisse wird die zielgruppenspezifische und profilbildende Programmatik der Personalentwicklung junger Forschender erarbeitet. Erfolgsfaktoren sind hierbei die Methodenkompetenz bei der Bedarfsanalyse, die hochschulpolitische wie hochschuldidaktische Fachexpertise und die stringente Konzeptionsfähigkeit. Denn das inneruniversitäre Kommunikationskonzept ist nur dann trag- und vermittlungsfähig, wenn dieses den für die Zielgruppen erwachsenden Mehrwert klar erkennen lässt. Darauf basiert die authentische wie transparente Kommunikation in der Hochschule, die die inhaltliche und zeitliche Verlaufsplanung der Umsetzung sowie die notwendigen Arbeits- und gegebenenfalls Veränderungsschritte begründet, verbindlich kommuniziert und sich in der Interaktion von Top-down- und Bottom-up-Prozessen der Akzeptanz der Hochschulmitglieder kontinuierlich rückversichert. Die fachübergreifende Kontaktprofessorenrunde ist für die Steuerung und Begleitung dieser Prozesse maßgeblich. In der fortlaufenden Feinkonzeption und Umsetzungsplanung der Personalentwicklungsmaßnahmen besteht eine wichtige Schnittstelle zu den Aktionsfeldern „Umsetzung“ und „Controlling, Evaluation und Weiterentwicklung“. Denn bei sich abzeichnendem Erfolg der Personalentwicklung junger Forschender sind rechtzeitig vor Abschluss der Pilotphase die Arbeitsschritte zur Institutionalisierung in den Blick zu nehmen und in der Umsetzung auf der Grundlage einer belastbaren Kosten-Nutzen-Betrachtung und der entsprechenden Ermöglichung der Ressourcen zu unterstützen.

Aktionsfeld „Konzeption und Umsetzungsplanung“

Das Aktionsfeld „Umsetzung“ stellt die Authentizität und damit die Realisierbarkeit der Umsetzungsplanung unter Beweis und lässt erkennen, ob die strategische Bewusstseinsbildung gefruchtet hat. Ein Erfolgsfaktor hierfür ist zunächst die Motivations- und damit die „Schlagkraft“ der neuen Initiative an der Hochschule, die sich z. B. darin äußert, dass die Präsentation und die Diskussion der Personalentwicklung junger Forschender auf der Tagesordnung des Senats und der Fachbereichsräte stehen. Die „Qualität“ beziehungsweise Exzellenz der hochschulischen Befürworter darf ebenfalls als Erfolgskriterium gelten. Die Umsetzung des universitären Kommunikationskonzepts gelingt, wenn die Kommunikation transparent erfolgt, d. h. wenn Arbeitsfortschritte und -ergebnisse, aber auch Umsetzungshin-

Aktionsfeld „Umsetzung“

dernisse kontinuierlich kommuniziert werden. Weiterer Erfolgsfaktor ist die Gewinnung der an der Personalentwicklung junger Forschender beteiligten Zielgruppen wie der jungen Forschenden selber, der Doktorväter beziehungsweise Professoren und der außeruniversitären Führungskräfte. Der Status und die Anzahl der gewonnenen außeruniversitären Führungskräfte und die daraus resultierende Intensivierung der Wirtschaftskontakte der Hochschule sprechen als Erfolgsfaktoren für sich. Die innerhochschulische Verständigung auf ein verbindliches Commitment zur Personalentwicklung junger Forschender bildet den grundlegenden Meilenstein zur Institutionalisierung an der Hochschule. Die Verallgemeinerungsfähigkeit der Projekterfahrungen ist die Voraussetzung für den Modelltransfer auf andere Hochschulen.

Aktionsfeld „Controlling, Evaluation und Weiterentwicklung“

Das Aktionsfeld „Controlling, Evaluation und Weiterentwicklung“ belegt den sichtbaren Mehrwert und damit den Erfolg der Personalentwicklung junger Forschender für die Hochschule, indem Kriterien der Qualitätskontrolle und der Qualitätssicherung festgelegt und auf die Evaluation der Pilotphase angewandt werden. Die Qualität der Personalentwicklung junger Forschender ist zum Beispiel an der zielgruppenspezifischen Ausrichtung der Personalentwicklung sowie an den erzielten Fortschritten in der wertorientierten Persönlichkeitsbildung und damit an der Handlungskompetenz junger Forschender ablesbar. Diese sind qualitativ in Stellungnahmen von Doktoranden wie folgt erfassbar: „So lernte ich bei einer Veranstaltung [mit einer außeruniversitären Führungskraft] neue Methoden der Selbstbeurteilung kennen. Dies hat mir sehr dabei geholfen, mein eigenes Verhalten besser einschätzen und verstehen zu können“, oder „In Trainings des Doktorandenforums konnte ich wertvolle Impulse mitnehmen, um konkrete Arbeitsprozesse zu initiieren, die aufgrund langwieriger Projektplanung sonst erst Monate später angelaufen wären.“ Denn ein Gütekriterium akademischer Personalentwicklung ist der Transfer unternehmerischen Managements auf die Hochschule unter Berücksichtigung der Anwendbarkeit auf die betreffenden akademischen Zielgruppen, wie in diesem Fall auf die jungen Forschenden. Teilnehmerzufriedenheit und zunehmende Teilnehmerzahlen sind weitere Qualitätsindikatoren für die Personalentwicklung junger Forschender. Die Qualität der Personalentwicklung junger Forschender, insbesondere der Managementausbildung für junge Forschende, ist auch daran messbar, ob junge Forschende, die diesen Kursus promotionsbegleitend durchlaufen, langfristig Bewerbungsvorteile haben. Hier hat die hochschulische Qualitätskontrolle den Erfahrungswert der Wirtschaft zu berücksichtigen. Nicht zuletzt dient die Verzahnung der Doktorandenausbildung mit Lernkontexten der Wirtschaft der Hochschule als Imagefaktor und als „Visitenkarte“ der Zukunftsfähigkeit der Hochschule.

Das Aktionsfeld „Controlling, Evaluation und Weiterentwicklung“ mündet bei positiver Evaluierung und in der Intention, die erfolgreich umgesetzte Personalentwicklung junger Forschender zu institutionalisieren und gegebenenfalls auf weitere akademische Zielgruppen zu erweitern, wiederum in das Aktionsfeld der strategischen Bewusstseinsbildung für innovative Prozesse der Hochschulentwicklung.

Checkliste zum Vorgehen im Projekt

Die folgende Checkliste zum Vorgehen im Projekt fasst abschließend die wichtigen Handlungsschritte zusammen.

- Bildung eines hochschulweiten Projektteams zur Personalentwicklung junger Forschender
- Klärung der Finanzierung, gegebenenfalls Einwerbung von Drittmitteln

- Projekt- und Zeitmanagementplan zur Durchführung einer Pilotphase:
 - › Inhaltliche Festlegung und Terminierung der Meilensteine
 - › Arbeitsaufträge im Projektteam
 - › Einsatz der Projektmittel
- Ist-Stand-Analyse der Doktorandenausbildung an der Universität, z. B. Überblick über Graduiertenkollegs, International Max Planck Research Schools etc.
- Analyse universitärer Zuständigkeiten für die Personalentwicklung junger Forschender
- Konzept- und Strategiebildung der Personalentwicklung junger Forschender
- Definition der Zuständigkeiten und Aufgabenbereiche der Personalentwicklung junger Forschender
- Hochschulweite Erhebung der Doktoranden- und gegebenenfalls Postdoktorandenkoordinaten (quantitative Bedarfsanalyse auf der Grundlage der hochschulspezifischen Einpassung des vorgeschlagenen universitären Erhebungsdesigns), gegebenenfalls inneruniversitäre Regelung eines Doktorandenstatus
- Klärung des Rollenverständnisses und der Verantwortungsbereiche der an der Personalentwicklung junger Forschender beteiligten Akteure:
 - › Junge Forschende, insbesondere Doktoranden
 - › Professoren/Doktorväter
 - › Außeruniversitäre Führungskräfte
- Hochschulisches Kommunikationskonzept
 - › zur Gewinnung der Fakultäten/Fachbereiche (z. B. „Kontaktprofessorenrunde“)
 - › gegebenenfalls zur Gewinnung der außeruniversitären Forschungseinrichtungen am Hochschulstandort
 - › zur Gewinnung der Professoren/Doktorväter
 - › zur Gewinnung der jungen Forschenden, insbesondere der Doktoranden
- Präsentation des Personalentwicklungskonzepts
 - › in den Fakultäten beziehungsweise Fachbereichen
 - › vor den Doktoranden
 - › vor möglichen institutionellen Schnittstellen der Doktorandenausbildung beziehungsweise -betreuung (z. B. Graduiertenkollegs, Akademisches Auslandsamt)
- FAQ für „Bedenkenträger“
- Einladung der jungen Forschenden, insbesondere der Doktoranden zu persönlichen Sondierungsgesprächen (Qualitative Bedarfsanalyse und Leistungspotenzialanalyse)
- Akquisekonzept zur Gewinnung der außeruniversitären Führungskräfte
- Einladungsschreiben idealiter der Hochschulleitung an die außeruniversitären Führungskräfte
- Handreichungen zur Gestaltung der Einzel- und Gruppengespräche
 - › für die Doktoranden
 - › für die außeruniversitären Führungskräfte
- Inhaltliche Konzeption und Terminierung der Pilotphase:
 - › Einladung der außeruniversitären Führungskräfte zu Gruppengesprächen und Absprache der Themenschwerpunkte
 - › Gewinnung externer Projektpartner zur gemeinsamen zielgruppenspezifischen Erarbeitung und Umsetzung der Managementausbildung für junge Forschende, idealiter in Verzahnung mit den Inhalten der Gruppengespräche mit den außeruniversitären Führungskräften
 - › Festlegung eines Feedbackverfahrens für Doktoranden, aber auch für die außeruniversitären Führungskräfte und die anderen externen Kooperationspartner

- Einführung der Doktoranden in Instrumente des Selbstlernens, z. B. Portfolio
- Verankerung der Personalentwicklung junger Forschender in Promotionsverträgen/Commitments
- Fortlaufendes Qualitätsmanagement: Evaluation und zielgruppenspezifische Optimierung
- Öffentlichkeitsarbeit zur Profilbildung der Universität durch die Personalentwicklung junger Forschender, z. B. Alleinstellungsmerkmal im internationalen Wettbewerb der Hochschulen
- Hochschulübergreifender Austausch im bundesweiten Hochschulverbund „Personalentwicklung junger Forschender“, u. a. Benchmarking

2.5 Das Projekt „Personalentwicklung junger Forschender“ an der TU Kaiserslautern

Institutionelle Verankerung im Pilotzentrum Internationales Doktorandenforum

Das Modellprojekt „Personalentwicklung junger Forschender zu internationalen Führungskräften inner- und außerhalb der Hochschule“ zeichnet sich bereits in der institutionellen Verankerung im Pilotzentrum Internationales Doktorandenforum durch einen verallgemeinerungsfähigen Projektkontext aus. Das Pilotzentrum ist exemplarisch an der TU Kaiserslautern verankert, wobei diese als Modellhochschule zur Erprobung der interaktiven Lehr- und Lernformen des Pilotzentrums fungiert. Die praktische Umsetzung im gesamtuniversitären und fachübergreifenden Bildungskontext wird in Begleitforschung dokumentiert und sukzessive in beratender Begleitung durch das Pilotzentrum auf andere Hochschulen übertragen.

Arbeitszirkel hochschulischen Innovations- und Qualitätsmanagements

Das Modellprojekt „Personalentwicklung junger Forschender“ darf als Beispiel der Pionierarbeit des Pilotzentrums Internationales Doktorandenforum gelten, die sich in einem Arbeitszirkel von praxisentwickelnder Hochschulforschung, Hochschulentwicklung, Hochschulpraxis und Evaluation vollzieht. Die exemplarische Implementierung des Modellprojektes an der TU Kaiserslautern konnte somit an die seit dem SS 2005 durch das Pilotzentrum Internationales Doktorandenforum in diesem Arbeitszirkel erfolgte gesamtuniversitäre Strukturbildung und empirisch basierte Umsetzung des Bildungskonzeptes des Pilotzentrums anknüpfen.

Bildungskonzept interkulturellen Erfahrungslernens

Das Pilotzentrum Internationales Doktorandenforum fördert die ganzheitliche und werteorientierte Persönlichkeitsbildung der Doktoranden, indem dieses über die bestehenden wissenschaftlich-sozialen Grenzen der Doktorandenausbildung hinaus neue Lernräume erschließt und gestaltet. Dem Pilotzentrum liegt das didaktische Konzept interkulturellen Erfahrungslernens zugrunde. Exemplarische Lernszenarien interkulturellen Erfahrungslernens beziehen sich im Pilotzentrum gleichermaßen auf hochschulinterne wie hochschulexterne Dialogfelder. Vorrangiges Bildungsziel ist es, die Doktoranden für ihre soziopolitische Verantwortung zu sensibilisieren und ihnen zu ermöglichen, generationen- und kulturübergreifend Sozialkompetenz zu üben und dadurch den Horizont weit über das eigene Dissertationsthema hinaus zu öffnen. Im internationalen Hochschulkontext führt dies der Dialog von Doktoranden unterschiedlicher Kulturprovenienz exemplarisch vor Augen. Im hochschulexternen Dialogfeld schärft z. B. die Sinnfrage der Dissertation, die von außeruniversitären „Kultur- oder Zeitzeugen“, wie z. B. außeruniversitären Führungskräften oder älteren Menschen im intergenerativen Dialog eingefordert wird, die Eigenperspektive des Doktoranden auf das eigene Forschen und veranlasst den Doktoranden dazu, dieses in praktische Bezüge zu stellen. Hierbei wird geübt, sich auf andere Kulturkontexte einzulassen und einzustellen, was sich wiederum po-

sitiv auf die Schulung des Respekts für „kulturfremde“ Arbeits- und Lebensleistungen auswirkt. Aus diesem interkulturellen Lernkontext ist das Modellprojekt „Personalentwicklung junger Forschender“ konzeptionell erwachsen, nicht zuletzt unter Berücksichtigung der Rahmenbedingungen einer technischen Universität.

Die Implementierung des Modellprojektes „Personalentwicklung junger Forschender“ an der TU Kaiserslautern musste insbesondere die fachkulturelle Ausrichtung einer technischen Universität berücksichtigen. Die hochschulpolitische Brisanz der Diskussion der ingenieurwissenschaftlichen Fakultätentage und Ingenieurverbände um die dritte Phase des Bologna-Prozesses ist bekannt. Die Ingenieurpromotion wird als erste Phase des Berufslebens, nicht als Promotionsstudium verstanden. Ingenieur- und naturwissenschaftliche Doktoranden sind zumeist als wissenschaftliche Mitarbeiter angestellt und verfügen über äußerst knappe Zeitressourcen. Hier bedarf es eines den organisatorischen Gegebenheiten einer technischen Universität angepassten Zeitmanagements. Gruppengespräche mit außeruniversitären Führungskräften finden in der Regel am späteren Nachmittag oder am Abend auf dem Campus statt, Managementtrainings werden von Donnerstagabend bis Samstagnachmittag abgehalten, sodass die Doktoranden sowohl Arbeits- wie Freizeit investieren. Dass sich hier Qualität und Zeit für die jungen Forschenden „auszahlen“ müssen, steht außer Frage.

Fachkulturelle Ausrichtung einer Technischen Universität

Das Modellprojekt „Personalentwicklung junger Forschender“ bezieht über die TU Kaiserslautern hinaus die an außeruniversitären Forschungseinrichtungen tätigen Doktoranden und Postdoktoranden ein. Am Modellprojekt „Personalentwicklung junger Forschender“ nehmen daher auch Doktoranden der in Kaiserslautern und Saarbrücken angesiedelten Fraunhofer- und Max-Planck-Institute oder auch Doktoranden des Deutschen Forschungszentrums für Künstliche Intelligenz (DFKI) teil.

Einbeziehung der außeruniversitären Forschungseinrichtungen

Das Pilotzentrum setzt bei der Erarbeitung des Akquisekonzepts zur Gewinnung außeruniversitärer Führungskräfte darauf, außeruniversitäre Führungskräfte anzusprechen, die sich der TU Kaiserslautern, der Stadt Kaiserslautern oder dem Bundesland Rheinland-Pfalz persönlich oder beruflich verbunden fühlen. Ca. 70 außeruniversitäre Führungskräfte beteiligen sich zwischenzeitlich an der Personalentwicklung junger Forschender der TU Kaiserslautern. Damit erlaubt das Akquisekonzept „Alma Mater im regionalen Netzwerk“ den nachhaltigen Aufbau eines städtischen und regionalen Beziehungsnetzes außeruniversitärer Führungskräfte, die das Modellprojekt zum Anlass nehmen, Synergien zwischen Wissenschaft, Industrie, Wirtschaft, Kultur und Politik zu fördern. Nicht zuletzt weil sich die Stadt Kaiserslautern bundes- und weltweit als Wissenschafts- und Wirtschaftsstandort („Von der Torfabrik zur Denkfabrik!“) profilieren möchte, hat sich im Projektverlauf eine enge Zusammenarbeit mit der Wirtschaftsförderungsgesellschaft Kaiserslautern ergeben. Schließlich sind Doktoranden und Postdoktoranden potenzielle Führungskräfte, die für die wirtschaftliche Entwicklung von Kaiserslautern und Rheinland-Pfalz von großer Bedeutung sind.

Akquisekonzept „Alma Mater im regionalen Netzwerk“

„Der Doktorand steht im Verlauf der Promotion vor der Weichenstellung für das Berufsleben. Das internationale Doktorandenforum an der Technischen Universität Kaiserslautern bietet hier Unterstützung und Hilfestellung, indem Kontakte zu Führungskräften der Wirtschaft hergestellt werden.

Statement der Wirtschaftsförderungsgesellschaft

Warum beteiligen sich Führungskräfte freiwillig und kostenfrei am Projekt des internationalen Doktorandenforums?

Viele Führungskräfte, insbesondere solche, die ein Studium absolvierten, können aus eigener Erfahrung nachvollziehen, wie schwer die Orientierungsphase zum Berufsleben ist. Es ist eine wichtige Schnittstelle zwischen der theoretischen Ausbildung und dem aktiven Erwerbsleben. Fragen wie:

Bin ich als Führungskraft in der Wirtschaft geeignet, mit allen Ansprüchen an die Persönlichkeit und den anspruchsvollen Herausforderungen?

Ist für mich eher ein Weg im öffentlichen Dienst oder an der Universität geeignet?

Was erwartet mich als Führungskraft in der Wirtschaft?

Welche Positionen sind für mich möglich?

Über all diese Fragen gibt es viele Ausführungen von Institutionen, die jedoch theoretisch wirken. Erfahrungsberichte von Führungskräften, die von Höhen und Tiefen berichten, von Selbstzweifeln und Motivationen, sind hier eine hilfreiche Unterstützung.

Meine persönliche Erfahrung im Gespräch mit den Doktoranden zusammen mit Herrn Oberbürgermeister Dr. Weichel und dem Universitätspräsidenten Prof. Dr. Schmidt waren sehr bereichernd. Für die TU Kaiserslautern bedeutet das internationale Doktorandenforum ein Alleinstellungsmerkmal, ein einmaliges Instrument in der Bundesrepublik Deutschland zur Förderung von Fach- und Führungskräften für die Wirtschaft, wobei es hier zu einer ‚Win-win-Situation‘ kommt: Nicht nur die angehenden Fach- und Führungskräfte profitieren von einer aktiven Begleitung in der Orientierungsphase vom Studium hin in den Beruf, sondern auch die Unternehmen können auf Doktoranden zurückgreifen, die sich intensiv mit ihrem Berufsleben auseinandergesetzt haben.“

Dr. Philip Pongratz ist Geschäftsführer der Wirtschaftsförderungsgesellschaft Stadt und Landkreis Kaiserslautern mbH, Kaiserslautern

*Statement des
Universitätspräsidenten*

Die politische wie kulturelle Bedeutung für Hochschule, Wirtschaft und Stadt, Nachwuchswissenschaftler aus aller Welt in Kaiserslautern zusammenzuführen, betont der Präsident der TU Kaiserslautern:

„Im März 2008 habe ich gemeinsam mit Herrn Oberbürgermeister Dr. Weichel und Herrn Dr. Pongratz von der Wirtschaftsförderungsgesellschaft Kaiserslautern an einer von Frau Dr. Senger organisierten Veranstaltung teilgenommen, die an mehr als 20 Doktoranden aus vielen Fachbereichen und vielen Ländern adressiert war. Sowohl der Oberbürgermeister als auch Herr Pongratz und ich waren von diesen zweieinhalb Stunden sehr angetan, die intern wie extern eine gute Werbung für unsere Universität gewesen sind. Es ging dabei um die Personalentwicklung junger Forscher der zu internationalen Führungskräften inner- und außerhalb der Universität.

Der Ablauf mit ausführlichen mündlich vorgetragenen Schlüsselerlebnissen aus unseren Biografien, die häufig der Anknüpfungspunkt für spätere Fragen der Doktorandinnen und Doktoranden waren, und die anschließende Diskussion, an der Frau Senger als Moderatorin alle beteiligt hat, war sehr kurzweilig und anregend. Ich bin abends nach Hause gegangen mit dem schönen Gefühl, dass nur so diese Vielfalt an jungen Frauen und Männern aus vielen sehr unterschiedlichen Ländern und Kulturen und mit Verankerungen in den unterschiedlichsten Fachbereichen vermittelt werden konnte.“

Univ.-Prof. Dr. rer. nat. Dr.-Ing. h.c. Helmut J. Schmidt ist Präsident der TU Kaiserslautern.

Die exemplarische Umsetzung des Modellprojektes „Personalentwicklung junger Forschender“ an der TU Kaiserslautern von Oktober 2006 bis Dezember 2007 verzeichnet die folgenden Projektergebnisse:

Projektergebnisse der exemplarischen Umsetzung an der TU Kaiserslautern

- Die traditionelle wissenschaftliche Doktorandenausbildung durch Lernszenarien der Führungskräfteentwicklung zu bereichern, ist insbesondere bei den jungen Forschenden der TU Kaiserslautern und der außeruniversitären Forschungseinrichtungen in Kaiserslautern auf positive Resonanz gestoßen. Nicht nur die kontinuierlichen begeisterten Rückmeldungen der jungen Forschenden und die steigende Teilnehmerzahl im Projektverlauf, sondern auch die spürbare Entfaltung der Persönlichkeiten zeugt vom Projekterfolg der ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung.
- Durch die intensive Diskussion innerhalb der TU Kaiserslautern ist eine Bewusstseinsveränderung über die Rollenprofile junger Forschender in Gang gekommen. Die teilnehmenden jungen Forschenden wollen die Aktivitäten des Modellprojektes nicht mehr missen und geben ihre positiven Erfahrungen an ihre Doktorväter und ihre Doktorandenkollegen weiter.
- Die gesamtuniversitäre Strukturbildung der Promotion an der TU Kaiserslautern ist durch die Implementierung des Modellprojektes bedeutend gefördert worden. Die Gruppengespräche der jungen Forschenden mit außeruniversitären Führungskräften haben Doktoranden und Postdoktoranden aller Fachbereiche und darüber hinaus der außeruniversitären Forschungseinrichtungen zusammengeführt und miteinander in Austausch gebracht. Dabei wurde deutlich, dass die Fragen der akademischen Personalentwicklung alle teilnehmenden Doktoranden und Postdoktoranden unabhängig von der Fachdisziplin und vom Promotionskontext beschäftigen.
- Insbesondere im Austausch mit internationalen Führungskräften wurde der Anspruch des Diversity Managements in der internationalen Arbeitswelt deutlich. Damit erhielten vor allem die internationalen Doktoranden der TU Kaiserslautern Gelegenheit, ihr Kulturwissen einzubringen.
- In den Gesprächen mit den außeruniversitären Führungskräften wurde außerdem deutlich, dass das Thema „Vereinbarung von Familie und Beruf“ insbesondere in Führungspositionen nicht nur ein Anliegen der weiblichen jungen Forschenden ist, sondern den männlichen jungen Forschenden der TU Kaiserslautern ebenso am Herzen liegt. Hiermit wurde ein weiterer Aspekt der Diversity aus verschiedenen Erfahrungskontexten außeruniversitärer Führungskräfte heraus vertieft.
- Die Frage nach Werteorientierung aufgrund des in den Medien eher negativ vermittelten Bildes von Führungskräften zog sich seitens der jungen Forschenden leitmotivisch durch den Austausch mit den außeruniversitären Führungskräften. Hier war es für die jungen Forschenden vor allem wertvoll, Ermutigung durch die authentischen Zeugnisse der an die TU Kaiserslautern eingeladenen außeruniversitären Führungskräfte zu erfahren.
- Die Personalentwicklung junger Forschender wirkt weit über die TU Kaiserslautern hinaus und prägt den Wissenschafts- und Wirtschaftsstandort Kaiserslautern und Rheinland-Pfalz entscheidend. Das Modellprojekt „Personalentwicklung junger Forschender“ hat sich durch die Mitwirkung außeruniversitärer Führungskräfte an der Persönlichkeitsbildung junger Forschender der TU Kaiserslautern und die damit verbundene enge Verzahnung universitärer und außeruniversitärer Bildungskontexte in der Promotion zu einem bundesweiten Alleinstellungsmerkmal des Landes Rheinland-Pfalz entwickelt.

2.6 Fazit und Ausblick

Mehrwert der Personalentwicklung junger Forschender

Die Personalentwicklung junger Forschender bereichert die Doktorandenausbildung und damit die Hochschule auf vielfältige Weise. Die ganzheitliche Persönlichkeitsbildung fördert in verschiedenen Szenarien das soziopolitische Verantwortungsbewusstsein der jungen wie etablierten Forschenden. Der mögliche einseitige Blickwinkel des „Elfenbeinturms Hochschule“ erweitert sich in ganzheitliche und multiperspektivische Sichtweisen, sofern sich die Hochschule für die Einbeziehung außeruniversitärer Akteure und Lernräume öffnet. Denn in der Personalentwicklung junger Forschender fördert die Verzahnung hochschulischer (Aus-)Bildungskontexte mit der Wirtschaft nicht nur die persönliche Horizonterweiterung der jungen Forschenden, sondern leistet auch einen entscheidenden Beitrag zu einer weltoffenen Kommunikationskultur der Hochschule im gesellschaftlichen Kontext. Zudem trägt die Netzwerkbildung zwischen Wissenschaft und Wirtschaft entscheidend zur Profilierung des Hochschulstandortes bei.

Hochschulpolitische Empfehlungen

Gesetzliche Regelung des Doktorandenstatus

Die flächendeckende Implementierung der Personalentwicklung junger Forschender an den Hochschulen würde durch eine gesetzliche Regelung des Doktorandenstatus unterstützt werden. Der Wissenschaftsstandort Deutschland gewinnt an internationaler Darstellungskraft und Transparenz, wenn sowohl die Doktorandenzahlen in Deutschland als auch die Promotionserfolgsquote in Deutschland offengelegt werden können. Im EU-Kontext zeigt sich, dass Deutschland eines der wenigen Länder ist, das keine Doktorandenstatistik führt.

Impulse für eine Exzellenzinitiative der Lehre

Die Umsetzungserfahrung der Personalentwicklung junger Forschender zeigt mehrfach die Relevanz der über die Forschungsexpertise hinausgehenden Kompetenzentwicklung junger Forschender auf, die wiederum positive Auswirkungen auf die Lernbereitschaft, die Kreativität und die Leistungskraft der jungen Forschenden hat. Als mögliches Lernszenario der akademischen Personalentwicklung wurde das biografische Erfahrungslernen junger Forschender im Austausch mit außeruniversitären Führungskräften vor Augen geführt. Angesichts des Bildungsanspruchs, die Personalentwicklung junger Forschender ganzheitlich und werteorientiert zu gestalten, bedarf es neuer Lehr- und Lernformen und damit der Didaktisierung der Personalentwicklung junger Forschender. Diese Erkenntnis sollte die Hochschulpolitik darin bestärken, über die bisher vor allem auf die Forschung fokussierte Exzellenzinitiative hinaus eine Exzellenzinitiative der Lehre einzufordern.

Institutionelle Verzahnung inner- und außerhochschulischer (Aus-)Bildungskontexte

Den Hochschulen ist anzuraten, bei der Gestaltung der dritten Phase des Bologna-Prozesses verstärkt außerhochschulische Akteure und Bildungskontexte einzubeziehen, nicht zuletzt weil nur ungefähr ein Drittel der Promovierten an der Hochschule verbleibt. Hier hat die Hochschule einen soziopolitischen (Aus-)Bildungsauftrag wahrzunehmen, der nur in Zusammenarbeit mit der Wirtschaft gelingen kann. Die Hochschulpolitik sollte auf eine institutionelle Verzahnung inner- und außerhochschulischer (Aus-)Bildungskontexte in der Promotion hinwirken.

Bundesweiter Hochschulverbund „Personalentwicklung junger Forschender“

Der aus dem Modellprojekt „Personalentwicklung junger Forschender“ erwachsene bundesweite Hochschulverbund „Personalentwicklung junger Forschender“ führt die Expertise von zahlreichen Hochschulvertretern zur Doktorandenaus-

bildung und Personalentwicklung bundesweit zusammen. Der im Verlauf des bundesweiten Modelltransfers der Personalentwicklung junger Forschender abzusehende Erfahrungsschatz wird die Hochschulpolitik befruchten und wertvolle Impulse zur Hochschulentwicklung in Deutschland vermitteln können.

3

Martin Mehrrens

Personalentwicklung der neu berufenen Professoren

3.1 Zielsetzung

Die sich heute dramatisch schnell verändernden Rahmenbedingungen durch den Bologna-Prozess, eine angesichts knapper Finanzmittel notwendig werdende aktive Ressourcensteuerung sowie ein zunehmend dynamischer und wettbewerbsgeprägter „Forschungsmarkt“ stellen hohe Anforderungen an Professoren in den Hochschulen und Universitäten als akademische Führungskräfte in Präsidium/Rektorat, Dekanat, Studiengang und Institut wie auch als lehrende und forschende Wissenschaftler.

Die Sicherung von klassischen wissenschaftlichen Qualitätsstandards in Forschung und Lehre, die übliche Beteiligung an der akademischen Selbstverwaltung und die mehr verwaltende Ausfüllung von (häufig temporär übertragenen) Leitungsaufgaben, die meist auf die Wahrung der Rechtskonformität und auf die Aufrechterhaltung formaler Qualitätsansprüche und die Sicherung der konsensualen Gleichverteilungskriterien gerichtet sind, wird den heutigen Anforderungen an eine verantwortungsvolle Hochschulsteuerung und an akademische Führungsrollen nicht mehr gerecht.

Notwendig sind neben wissenschaftlicher Exzellenz ein zielgerichtetes und strategisches Handeln, aktives Gestalten, eine konstruktiv-motivierende Mitarbeiterführung sowie ein intelligentes Ressourcenmanagement auf allen Ebenen, um als Wissenschaftler erfolgreich zu sein und die jeweilige Universität und Hochschule im wissenschaftlichen Wettbewerb zu stützen und voranzubringen.

Diese Aufgabe erfordert nicht nur Gestaltungswillen und Entscheidungskompetenz, sondern die Ausprägung eines klaren professoralen Rollenverständnisses als akademische Führungskraft, die Begründung einer Kultur und Kontinuität von Leitung und Führung in der Hochschule und Universität, eine klare Werteorientierung in Forschung und Lehre und letztlich auch die Identifikation mit der eigenen professoralen Rolle und der „eigenen“ Hochschule.

Vor diesem Hintergrund kann das Zielbündel der notwendigen Begleitung und Förderung Neuberufener verallgemeinernd, wie in Abbildung 13 dargestellt, beschrieben werden.

Es sind ein möglichst klares, ganzheitliches Rollenverständnis, das Erwartungen beziehungsweise Anforderungen an den Wissenschaftler, an den akademischen Lehrer und an die akademische Führungskraft umfasst, sowie eine gezielte Förderung in Hinblick auf die Rollenanforderungen anzustreben. Zur Verdeutlichung finden an dieser Stelle typische Bereiche für eine solche Förderung von Neuberufenen Erwähnung:

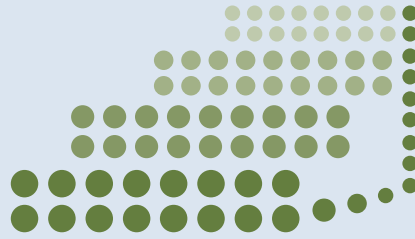


Abbildung 13
Zielsetzung für die Personalentwicklung der neu berufenen Professoren

Verallgemeinerungsfähige Ziele

- Entwicklung eines klaren, ganzheitlichen Rollenverständnisses (Rolle als Wissenschaftler, akademischer Lehrer und akademische Führungskraft) und gezielte Förderung in Hinblick auf die Rollenanforderungen
- Einfinden als Hochschullehrer in die Fakultäts- und Hochschulstruktur (insbesondere Kennenlernen der internen Spielregeln)
- Konstituierung eines interdisziplinären Netzwerkes der Neuberufenen
- Vernetzung der Neuberufenen mit Trägern akademischer Führungsrollen (Rektoratsmitglieder und Dekane)

- die Unterstützung der Entwicklung außerfachlicher Kompetenzen (insbesondere Kommunikations-, Kooperations- und Teamfähigkeit, Verantwortungsbereitschaft),
- die Stärkung der persönlichen Präsenz, überzeugend und glaubwürdig zu wirken und souverän agieren zu können,
- die Stärkung der Kompetenz im Umgang mit „schwierigen Lehrsituationen“.

In diesem Zusammenhang hilfreich (und für die hinreichende Berücksichtigung individueller Bedarfe notwendig) ist eine realistische Einschätzung der eigenen persönlichen Fähigkeiten. Durch eine realistische Einschätzung wird es auch erleichtert, sich selbst Klarheit über künftige Perspektiven in der Universität oder Hochschule zu verschaffen.

Das Einfinden als Hochschullehrer in die Fakultäts- und Hochschulstruktur erfordert das Kennenlernen – insbesondere auch informeller – Strukturen, Netzwerke und „Spielregeln“. Hierzu – sowie auch zur Ermöglichung einer Rollenklärung und der angesprochenen Förderung – leistet Vernetzung einen ganz wesentlichen Beitrag. Hiermit sind sowohl die Konstituierung eines interdisziplinären Netzwerkes der Neuberufenen als auch die Vernetzung der Neuberufenen mit Trägern akademischer Führungsrollen angesprochen. Auf diese Weise wird Orientierung gegeben und die Integration in Fachbereichsstrukturen und Fächer der jeweiligen Hochschule unterstützt.

Für die Personalentwicklung ist in diesem Zusammenhang Wert zu legen auf die Möglichkeit zu einem hinreichend intensiven Erfahrungsaustausch, auf wechselseitige Information und Feedback mit anderen Professoren zu eigenen Sicht- und Handlungsweisen sowie auf eine hierfür notwendige Individualisierung der Maßnahmen/Instrumente der Personalentwicklung.

Die Begleitung und Förderung soll explizit Bezug auf die besondere Situation von neu berufenen Professoren nehmen. Diese sollen vor allem darin unterstützt werden, außerfachliche Fähigkeiten zu entwickeln und den vielfältigen Anforderungen aus dem universitären Alltag besser gerecht zu werden – hierzu gehören auch die ganz praktischen Anforderungen, die aus der Verantwortung für die Ausbildung der Studierenden und des wissenschaftlichen Nachwuchses erwachsen. Zusammenfassend liegt insgesamt ein Zielbündel vor, das zunächst seinen Schwerpunkt in der Unterstützung/Befähigung der Neuberufenen hat, das jedoch insgesamt auch Nutzenpotenziale hinsichtlich der Außenwirkung der Hochschule entfalten kann (vgl. idealtypische Zielsetzung in Kapitel 1). Dies ist abhängig von dem eventuell steigenden Anteil der Tätigkeit in Kooperation mit Externen.

3.2 Rollen und Kompetenzen

Der Hochschullehrer ist Forscher, Lehrer, Leiter einer Forschungsgruppe, Mitglied der akademischen Selbstverwaltung und akademische Führungskraft in unterschiedlicher Funktion. Hiermit sind diverse Anforderungen verbunden und unterschiedlichste Kompetenzerfordernisse begründet. Die professorale Rolle ist komplex und vielschichtig und letztlich nicht eindeutig geprägt. Unterschiedliche Sichtweisen und Werte sowie individuelle Perspektiven und Erfahrungen prägen die jeweilige Rolle. Im Vordergrund stehen jedoch eindeutig Forschung und Lehre. Wissenschaftliche Exzellenz wird vorausgesetzt. Berufungsverfahren sichern eine adäquate Qualität dieser eindeutig und nicht ersetzbar im Vordergrund stehenden Fachkompetenzen. Exzellenz in der Forschung ist grundlegend für eine (universitäre) Professur. Sie soll komplettiert werden durch Kompetenzen in der Lehre, die nicht den klassischen Bereich der Hochschuldidaktik, sondern darüber hinaus praktische Erfahrungen in der Moderation, im professionellen Umgang mit „schwierigen Lehrsituationen“, in der Lehrorganisation und Studienprogrammentwicklung umfassen sollten. Entsprechende Kenntnisse und Erfahrungen im Wissens- und Technologietransfer und sogenannte außerfachliche Kompetenzen sollten das professorale Kompetenzprofil komplettieren.

Der bereits eingangs kurz referierte Bologna-Prozess mit den grundlegenden Strukturreformen in der Lehre, die Exzellenzinitiative und ein sich zunehmend profilierender und differenzierender „Wissenschaftsmarkt“ einerseits sowie zunehmend feststellbare Ausstattungsgrenzen durch die Haushaltsengpässe der öffentlichen Haushalte und Erwartungen der Gesellschaft an wissenschaftliche Expertise und Mitwirkung andererseits definieren neue Rahmenbedingungen für Hochschulen und begründen neue und weitergehende Anforderungen an Wissenschaftler in den Hochschulen und Universitäten.

Eine aktive Profilierung und Positionierung in Forschung und Lehre sowie in der Öffentlichkeit, ein offensives und gestaltendes Ressourcenmanagement auf allen Ebenen der Hochschule und Universität, unmittelbare Personalverantwortung verbunden mit einer aktiven Mitarbeiterführung, die nicht selten begleitet ist von

einer deutlichen Verlagerung von Entscheidungsbefugnissen und Verantwortung in die Fakultäten und Fachbereiche, und letztlich die Stärkung der persönlichen Verantwortung, die in den neuen Hochschulgesetzen auf Länderebene zunehmend verankert ist und sich am deutlichsten an der Rolle und den Kompetenzen des Dekans festmacht, haben zu einer deutlichen Akzentverschiebung in den Anforderungen und bei den Kompetenzprofilen von Professoren geführt.

Leistungs- und Führungskompetenzen, Sozialkompetenzen und auch Selbstkompetenzen, die zusammen auch als „außerfachliche Kompetenzen“ bezeichnet werden und die fachwissenschaftliche Exzellenz und hochschuldidaktische Kompetenz künftig komplettieren sollten, werden zu notwendigen Voraussetzungen für eine erfolgreiche wissenschaftliche Karriere in Hochschule und Universität und sind für eine erfolgreiche Praxis in Forschung und Lehre unerlässlich.

Im Folgenden wird die professorale Rolle mit den einzelnen Kompetenzdimensionen idealtypisch beschrieben; hier für neu berufene Professoren. Abbildung 14 beschreibt das Rollenprofil anhand der vier Kompetenzdimensionen Fachkompetenz, Sozialkompetenz, Leitungskompetenz und Selbstkompetenz.

Abbildung 14
Kompetenzprofil für neu berufene Professoren

Rolle	Neu berufene Professoren (je Rolle jeweils dominierende Kompetenzdimensionen idealtypisch herausgestellt)			
Charakterisierung Rollenprofil	<ul style="list-style-type: none"> • Forschender ... • Lehrender ... • Leiter einer Forschungsgruppe ... • Mitglied der akademischen Selbstverwaltung ... 			
Schwerpunkte/ Kompetenzdimensionen	Fachkompetenz	Anforderung	Leitungskompetenz	Anforderung
	... mit den Schwerpunkten • Bereich Forschung • Bereich Lehre • Bereich Wissens- und Technologietransfer		<ul style="list-style-type: none"> • Strategisch handeln • Systemisch/unternehmerisch denken und handeln • Entscheiden und Verantwortung tragen • Mitarbeiterführung/-motivation • Moderieren unterschiedlicher Interessen 	
	Sozialkompetenz	Anforderung	Selbstkompetenz	Anforderung
	<ul style="list-style-type: none"> • Kommunikationsvermögen • Kooperation und Vernetzung • Konfliktfähigkeit • Empathie • (Inter-)Kulturelle Kompetenz 		<ul style="list-style-type: none"> • Werteorientierung und Identifikation • Präsenz/Authentizität • Gestaltungsmotivation/Innovationswillen/Kreativität • Leistungsmotivation/Engagement • Lernbereitschaft 	
Anmerkungen		Legende		
		<ul style="list-style-type: none"> ■ Forschender ■ Lehrender ■ Leiter einer Forschungsgruppe ■ Mitglied der akademischen Selbstverwaltung 	Priorität in der Personalentwicklung 	

Dieses idealtypische Rollenprofil für neu berufene Professoren ist durchaus geeignet, die professorale Rolle insgesamt zu beschreiben. Hierbei ist jedoch zu beachten, dass die Ausprägung der Kompetenzdimensionen und die jeweils dazugehörigen Verhaltensanker sehr hochschulspezifisch geprägt sein werden. Das vorliegende Kompetenzmodell ist ein Referenzmodell und Kompass für eine konzeptionell begründete und zielgerichtete Begleitung und Förderung neu berufener Professoren. Die im Folgenden idealtypisch beschriebene Ausprägung der Anforderungen einzelner Kompetenzdimensionen der professoralen Rolle sind Anhaltspunkte. Je nach Schwerpunktsetzung und Profilierung der professoralen Rolle und in Abhängigkeit von der spezifischen Struktur und Profilierung der Hochschule oder Universität – hier sind u. a. deutliche Unterschiede in den Rollenanforderungen zwischen Universitäten und Fachhochschulen und auch zwischen Professuren mit niedriger und hoher Lehrverpflichtung erkennbar –, der jeweiligen Funktion als akademische Führungskraft (Dekan, Rektorats- oder Präsidiumsmitglied, Mitglied des akademischen Senats etc.) und den damit einhergehenden Anforderungen an spezifische Kompetenzen variieren die professoralen Rollenprofile (zur Personalentwicklung von Hochschul- und Fakultätsleitungen vgl. Kapitel 4).

Dieses sehr komplexe professorale Rollenprofil vermittelt sich nicht von selbst. Das zielbezogene Vermitteln unterschiedlicher Interessen in Strukturreformprozessen, eine klare und begründete Mitarbeiterführung und ein aktives Ressourcenmanagement einerseits, die aktive Gestaltung von (neuen) Studien- und Lehrprogrammen und die Moderation der entsprechenden Prozesse sowie der Umgang mit „schwierigen Lehrsituationen“ und die Verantwortung für die akademische Nachwuchsförderung andererseits stellen angesichts der spezifischen Hochschulkultur und Hochschultradition und des derzeitigen Änderungsdrucks eine besondere Herausforderung dar und begründen vielseitige und auch neue Anforderungen an die professorale Rolle.

Zu den häufig als „Managementfähigkeiten“ in der Wissenschaft definierten außerfachlichen Kompetenzen gehören in der Hochschulpraxis vor allem die souveräne Personalführung, „Organisationstalent“, diplomatisches Geschick, Bereitschaft zum Verantworten von Entscheidungen, das Setzen von Prioritäten, das Vermitteln unterschiedlicher Interessen und nicht zuletzt das Umgehen mit Konflikten. Dies gilt sowohl für die Rolle als Forscher*in wie auch für die Rolle als akademischer Lehrer und Führungskraft in der Hochschule.

Notwendig sind außerdem die Identifikation mit der „eigenen“ Hochschule und eine Werteorientierung als Wissenschaftler*in, die von gesellschaftlicher Verantwortung geprägt und mit dem jeweiligen Leitbild der Hochschule und Universität vereinbar sind. Empathie und (inter-)kulturelle Kompetenz sind ebenso gefordert wie persönliche Präsenz und Authentizität.

Fähigkeiten zum Projekt- und Zeitmanagement, des freundlichen und bestimmten Anleitens von Mitarbeitern und (nicht zu vergessen) des gekonnten Moderierens von Sitzungen, Kommunikationsvermögen sowie das Vermitteln zwischen unterschiedlichen Interessen und Wertvorstellungen runden das Kompetenzprofil der Hochschullehrerrolle ab. Ohne diese Fähigkeiten können viele Professoren die an sie gestellten (Leistungs-)Aufgaben weder für die Institution „Universität“ angemessen noch in für sie persönlich zufriedenstellender Weise erfüllen.

Die Präsentation der eigenen Hochschule und Universität, des eigenen Studiengangs und der vertretenen Forschungsschwerpunkte vor politischen Institutionen,

Forschungseinrichtungen, Förderinstitutionen sowie privaten Stiftern und einer interessierten Öffentlichkeit erfordert zudem neben Geschick und Authentizität in der persönlichen Präsenz auch ein klares professorales Rollenverständnis.

Hiermit sind insgesamt umfassende und breit angelegte Anforderungen an die professorale Rolle definiert, die letztlich nicht per se vorhanden sind und meist auch nicht ohne Unterstützung und Förderung erfüllt werden können.

Das Nebeneinander von klassischen Führungslinien in Präsidium, Rektorat und Dekanat sowie Kollegialstrukturen in der akademischen Selbstverwaltung, von gelebten Führungsrollen mit klarer persönlicher Verortung, von Entscheidung und Verantwortung in Forschung und Lehre bis hin zu anonymisierter und kaum zu lokalisierender Verantwortung in den Gremien prägen ein diffuses System von Leitung und Führung in Universitäten und Hochschulen. Die damit einhergehend häufig nicht klar geregelten Entscheidungskompetenzen und Zuständigkeiten zwischen akademischer Selbstverwaltung und persönlicher Leitung, eine administrative Kultur der Leitung und eine nicht immer hinreichend ausgeprägte Bereitschaft zur Übernahme persönlicher Verantwortung sind Hindernisse in der Ausprägung von akademischen Führungsrollen und Führungsverantwortung in den Hochschulen und Universitäten. Erschwerend wirken außerdem bürokratisierte und erstarrte (Selbst-)Verwaltungsprozesse und nicht selten festgefahrene Strukturen und tradierte Verhaltensmuster der an Veränderungs- und Entscheidungsprozessen Beteiligten.

Die hohe Bindung der Professoren an die eigene Fachdisziplin und kaum entwickelte, auf die Hochschule als Ganzes gerichtete Organisationssichten erschweren zudem die Herausbildung von akademischen Führungsrollen und ein strategisches, auf Ziele gerichtetes Leitungshandeln in Hochschulen. Die traditionell partizipative und auf Einvernehmlichkeit gerichtete Entscheidungsfindung in Gremien und Kollegien steht im deutlichen Kontrast zur klassischen Managementpraxis. Nicht selten dominieren im (mittleren) Hochschulmanagement „mentale Familienmodelle, d. h. es wird in Personal- [und Ressourcen-, Anm. des Verf.] angelegenheiten eher spontan, emotional, informell und prinzipiell konfliktscheu entschieden“ (Laske/Auer 2006, S. 65). Eine Rollenklärung und deutliche Positionierung der Professoren als akademische Führungskräfte in den Hochschulen ist unter diesen Rahmenbedingungen als besondere Herausforderung zu bewerten.

Auch der „Blick über den Tellerrand“ hin zu vermeintlich rationalen Rollenprofilen in der Wirtschaft, zu deren Adaption nicht selten geraten wird, hilft diesbezüglich nur bedingt weiter. In der Modernisierungsdebatte um Hochschulen und Universitäten werden der Aufbau und die Entwicklung von (mehr) Planungsrationale und Entscheidungsorientierung häufig durch die Übernahme von (betriebswirtschaftlichen) Methoden und Managementkonzepten aus der Wirtschaft und die Ausprägung entsprechender Managementfunktionen und -kompetenzen erwartet. Diese Methoden und Konzepte wie auch die in diesem Zusammenhang häufig geforderten Kompetenzen werden dabei als Benchmark für professionelles akademisches Management und eine zielgerichtete moderne Hochschulleitung und Mitarbeiterführung unterstellt. Diese Erwartung erfüllt sich meist jedoch nicht, wie anhand der Empirie zu belegen ist. Vielmehr polarisieren diese Adaptionsbemühungen die Hochschulmitglieder in eine grundlegende Ablehnung oder eine kaum reflektierte Befürwortung und sind von daher wenig geeignet, die Prozesse zur Herausbildung akzeptierter akademischer Führungsrollen zu fördern.

Die Adaptionsbemühungen lassen meist außer Acht, dass sich Hochschulen und Universitäten hinsichtlich der Komplexität und Klarheit der Leitungsbeziehungen und Entscheidungsstrukturen grundlegend von einem klassischen privatwirtschaftlich geführten Unternehmen unterscheiden. Erfolgsmodelle, aber auch Wertesysteme und Leitungsstrukturen sowie Führungsrollen sind kaum vergleichbar. Entscheidungs- und Steuerungsprozesse und damit auch Anforderungen an Führungsrollen sind grundlegend zwischen Hochschulen und privatwirtschaftlichen Unternehmen zu unterscheiden – allein aufgrund der deutlich abweichenden inneren Verfassung und Kultur (Leitungs- vs. Kollegialsystem, personelle Verantwortung vs. Gremienverantwortung). Dies erklärt zum einen die wenig erfolgreichen Adaptionsbemühungen und diesbezüglich wenig adäquaten Lösungskonzepte für die Leitung und Steuerung von Hochschulen, die teilweise sogar in Hochschulrecht gegossen wurden, und zum anderen die teilweise feststellbare Sprachlosigkeit sowie die Verständigungsprobleme zwischen Hochschulvertretern und den Partnern aus Wirtschaft, Politik und Gesellschaft, die die Hochschule begleiten.

Personalwirtschaftliche Instrumente und Praktiken des Ressourcenmanagements und der Mitarbeiterführung, die in Unternehmen möglicherweise mit Erfolg eingesetzt werden, können nicht ohne sorgfältige und reflektierte Prüfung auf Hochschulen übertragen werden oder von diesen adaptiert werden.

Ob sich eine zielgerichtete und strategische Hochschulsteuerung mit klaren professoralen Rollenprofilen letztlich etabliert und die Entwicklung und Förderung, aber auch Anerkennung notwendiger außerfachlicher Kompetenzen in den Hochschulen durchsetzt, hängt einerseits von der Unterstützung wichtiger Akteure in den Hochschulen sowie deren Interessen und Machtpotenzialen ab und andererseits ebenso von der Entwicklung und Herausbildung notwendiger Kompetenzen und akzeptierter akademischer Führungsrollen. Den jeweils neu berufenen Professoren kommt hierbei eine große Bedeutung zu. Sie sind über die Berufung mit großen Erwartungen belegt. Sie sollen Ideen- und Impulsgeber für Qualitätsentwicklung, Positionierung und Veränderung sein, sie sollen kreativ und innovativ Forschung und Lehre gestalten und erfolgreich prägen. Kurzum: Sie sind Hoffnungsträger der Entwicklung und Veränderung von Forschungspotenzialen und Lehrprofilen und mit hohen Erwartungen bezüglich der Qualitätsentwicklung belegt. Sie sind die Träger und Verantwortlichen der künftigen Hochschulentwicklung. Diese Zielgruppe zu unterstützen und zu fördern, ist eine Chance, die für die jeweilige Hochschule große Wirkung entfalten kann. Eine entsprechende Förderung muss hierzu jedoch die besonderen Bedingungen und Sichtweisen der Neuberufenen berücksichtigen, und Interessen der jeweiligen Hochschule aufnehmen, um entsprechend wirken zu können.

3.3 Instrumente und Maßnahmen

Übergreifende Überlegungen zur Ausgestaltung der Instrumente und Maßnahmen

Die Rolle und das konkrete Rollenverständnis der neu berufenen Professoren sind durch Erfahrungen der bisherigen wissenschaftlichen oder beruflichen Laufbahn, idealtypische Vorstellungen von einer Professur (häufig in der Außensicht als wissenschaftlicher Mitarbeiter erworben) und letztlich durch konkrete Aufgaben und Anforderungen, wie die mit dem Ruf an die Hochschule erstmals übernommene verantwortliche Leitung von Teams und Forschungsgruppen und die aktive Koor-

dination kompletter Forschungs- und Studienprogramme, geprägt. Die professorale Rolle wird auch durch Fremdzuschreibung positioniert. Die jeweilige Hochschule prägt mit ihren Werten und Anforderungen die professorale Rolle ebenso. Spezifische Kulturen, Leitbilder, interne Spielregeln und letztlich auch aktiv gelebte Führungsrollen in Präsidium, Rektorat und Dekanat sowie die Erwartungen der Hochschulmitglieder auf allen Ebenen wirken auf die jeweilige Ausprägung der professoralen Rolle und sind im Prozess der Rollenklärung und bei der Entwicklung der Rolle zu berücksichtigen.

Besondere Bedingungen gelten hierbei für Juniorprofessoren. Sie sind meist mit einem doppelten Erwartungspotenzial belegt. Einerseits sollen sie ein Fachgebiet aufbauen, entwickeln, profilieren und sich als Professor aktiv in die akademische Selbstverwaltung und Hochschulgestaltung einbringen, andererseits definieren die sechs Jahre der Juniorprofessur eine wissenschaftliche Entwicklungsphase, die erfolgreich in eine ordentliche Professur münden soll.

Juniorprofessoren versuchen den Spagat – einerseits sich zu qualifizieren und andererseits als vollwertiges professorales Mitglied der Hochschule Motor der Wissenschaftsentwicklung und Organisationsreform zu sein. Diese besondere, mit ausgeprägten Zielkonflikten geprägte Rolle begründet ein hohes Maß an Verantwortung, das die jeweilige Universität oder Hochschule ihren Juniorprofessoren entgegenbringen muss und auch in eine geeignete Begleitung und Förderung einbringen sollte.

Zu klären ist, welchen Beitrag die Personalentwicklung zur Rollenfindung und Kompetenzentwicklung von Professoren in der Hochschule und Universität leistet und wie über eine gezielte Begleitung und Förderprogramme eine Rollenklärung und die Entwicklung der zusätzlich notwendigen außerfachlichen Kompetenzen unterstützt werden können. Erfahrungen in diversen Personalentwicklungsprogrammen für akademische Mitarbeiter und Professoren in der Universität Bremen zeigen, dass Personalentwicklung

- Orientierung vermitteln,
- über Perspektiven informieren,
- Blicke öffnen,
- Selbstreflexion initiieren und fördern,
- (organisatorische) Entwicklungsprozesse flankieren,
- akademische Führungsrollen entwickeln und prägen,
- gezielt außerfachliche Kompetenzen fördern und
- Vernetzung initiieren kann.

Erfahrungen in der Universität Bremen zeigen weiter, dass die Personalentwicklung für Professoren hinsichtlich der Maßnahmen und Instrumente flexibel und ausgesprochen an die jeweils sehr spezifischen individuellen Bedarfe ausgerichtet und so auch umgesetzt werden sollte. Hierbei ist eine enge Abstimmung mit den verantwortlichen Rektoratsmitgliedern und Dekanen ebenso notwendig wie die Klärung der Bedarfe mit den Neuberufenen, um deren Unterstützungswünsche und Förderinteressen direkt und unmittelbar aufzunehmen.

Die Prozesse der Rollenklärung und Förderung außerfachlicher Kompetenzen sollten über Freiräume eine auf die jeweiligen Bedarfe ausgerichtete und individuell geprägte Einfindung und Entwicklung möglich machen und eine sinnvolle Balance zwischen initiiertem und gezielter Förderung und selbst organisierter Entwick-

lung wahren. Mentoring und Coaching bieten sich in diesem Zusammenhang als geeignete Instrumente an, um gezielt individuelles Lernen und Selbstreflexion zu fördern und eine individuelle Begleitung und Förderung zu ermöglichen. Der hohe Bedarf an Informationen über die jeweilige Hochschule, über vorhandene Leitbilder, Werte und „Spielregeln“, implizite Ziele sowie interne und informelle Netzwerke kann über Mentoring und gezielte Meetings mit aktiven Trägern akademischer Führungsrollen befriedigt werden.

Ausgehend von der Erwartung, dass erfolgreiche Entwicklungsprozesse durch die Fähigkeit geprägt sind, die Dinge auf neue Art zu sehen, ein neues Verständnis zu erlangen und neue Verhaltensmuster zu erzeugen, sollte die Begleitung und Förderung der Neuberufenen immer auch Bezug nehmen auf angestrebte Reformen und aktiv verfolgte Entwicklungsperspektiven der jeweiligen Hochschule.

Die Vernetzung untereinander und der organisierte Austausch mit Dekanen und Rektorats- beziehungsweise Präsidiumsmitgliedern spielt in diesem Zusammenhang eine große Rolle. Die Vermittlung „informellen Wissens“ und die Kommunikation der jeweiligen Leitbilder der Hochschule sowie die Verständigung auf Ziele und Werte stehen hier im Vordergrund und sind für die eigene Rollenklärung von ebenso großer Bedeutung wie die Reflexion der eigenen Situation und das Bewusstmachen von persönlichen Stärken und Perspektiven. Personalentwicklung hat in diesem Zusammenhang u. a. eine wichtige Funktion in der Initiierung entsprechender Netzwerke zur Förderung eines abgestimmten und strategischen Führungshandelns in der Hochschule.

Wichtig ist in diesem Zusammenhang sowohl die Verortung dieses Personalentwicklungsprozesses im Gesamtsystem der Hochschulentwicklung als auch die Regelung und Abstimmung der Prozessverantwortung. Dekane und Mitglieder des Rektorats oder Präsidiums müssen persönlich Verantwortung für diese Begleitung und Förderung der Neuberufenen übernehmen. Sie sind es, die Maßnahmen und Prozesse autorisieren und legitimieren, die Neuberufenen begleiten beziehungsweise für deren Einfinden in die Hochschule und Universität verantwortlich zeichnen. Personalentwicklung ist auch hier eine hinsichtlich der Verantwortung nicht delegierbare Leitungsaufgabe.

Im Vorfeld der Konzipierung geeigneter Maßnahmen und der Entscheidung über angemessene Instrumente zur Begleitung und Förderung von Neuberufenen ist es zunächst notwendig, Ziele, Erwartungen und letztlich auch Entwicklungsbedarfe abzustimmen. Dieser Abstimmungsprozess dient einerseits der Zielbestimmung und inhaltlichen Klärung und soll andererseits auch zur notwendigen Rollenklärung der Beteiligten in diesem Personalentwicklungsprozess beitragen und Verantwortlichkeiten für diese Personalentwicklung festlegen. Damit ist bereits an dieser Stelle klargestellt, dass die nachfolgend beschriebenen Instrumente und Maßnahmen in einen Prozess zu integrieren sind, der insgesamt in Abschnitt 3.4 als Vorgehensmodell betrachtet wird.

Analyse des Entwicklungsbedarfs

Wichtig ist zunächst die Klärung der Erwartungen und persönlichen Perspektiven der Neuberufenen, um geeignete Maßnahmen und Instrumente für die Begleitung und Förderung auszuwählen und entsprechende Prozesse zu organisieren. Diese

Gespräche dienen darüber hinaus dem gegenseitigen Kennenlernen und der Vermittlung von Möglichkeiten der Begleitung und Förderung durch die Personalentwickler.

Sehr gute Erfahrungen wurden in dem Modellvorhaben in der Universität Bremen mit vorab geführten Gruppengesprächen mit den Dekanen und Rektoratsmitgliedern zur Herstellung eines gemeinsamen Commitments gemacht. In diesen Gesprächen wurden nicht nur Vorgehensweisen, Verantwortlichkeiten und Aufgaben abgestimmt, sondern Ziele verabredet, Erwartungen ausgetauscht und Perspektiven geklärt. Insbesondere Letzteres ist wichtig, um eine Verbindung zur Hochschulpraxis und jeweiligen Hochschulentwicklung herzustellen und über dieses Programm Impulse für eine abgestimmte Gestaltungs- und Leitungspraxis in der Hochschule zu geben.

Dieses Commitment ist die Grundlage für eine nachhaltige Verankerung des Förderprogramms für Neuberufene in der Hochschule. Das Modellvorhaben in Bremen zeigt, dass auf dieser Grundlage mit aktiver Unterstützung der Dekane und der Universitätsleitung den neu berufenen Professoren Ziele und Möglichkeiten einer Begleitung und Förderung plausibel vermittelt werden konnten, sodass eine hohe Akzeptanz der Maßnahmen von vornherein gegeben war.

Die zweite Seite der notwendigen Klärung des Bedarfs zur Unterstützung des Einfindens, zur Unterstützung der Rollenklärung und zur Förderung außerfachlicher Fähigkeiten erfolgte über eine individuelle Analyse.

Hierzu können mehrere Ansätze gewählt werden. Es unterliegt den spezifischen Rahmenbedingungen der jeweiligen Hochschule, welche Daten als Grundlage für die Klärung der jeweiligen Entwicklungsbedarfe in Betracht gezogen werden. Dies können Informationen oder Daten aus Berufungsverfahren sein, insbesondere dann, wenn Berufungsverfahren durch ein Assessment-Center zur Bewertung außerfachlicher Fähigkeiten ergänzt und die in diesem Zusammenhang generierten Informationen zur Grundlage für Personalentwicklungsgespräche genommen werden. Ein mögliches und relativ leicht einsetzbares Instrument ist eine strukturierte Befragung oder ein entsprechendes Gespräch mit den neu berufenen Professoren, um Unterstützungsbedarfe und Entwicklungsperspektiven zu klären.

In dem Modellvorhaben in Bremen hat sich ein mehrstufiges Vorgehen bewährt. Die Bedarfsklärung wurde wie folgt durchgeführt:

1. Vorstellung der Förderungsmöglichkeiten durch Personalentwickler und Abstimmung der Interessen und Erwartungen im Rahmen eines moderierten Orientierungsworkshops,
2. standardisierte Befragung (schriftlich) der Neuberufenen und
3. individuelle Besprechung der Befragungsergebnisse und Erläuterung möglicher Begleit- und Fördermaßnahmen mit Abstimmung eines konkreten Programms zur Begleitung und Förderung.

Ausgehend von der Bedarfsanalyse können in einem Orientierungsworkshop die Möglichkeiten der individuellen Förderung vorgestellt, die Erwartungen zusammen mit den Neuberufenen diskutiert und Anregungen für neue Themen aufgenommen werden. Auf der Basis der aus dieser Veranstaltung erhaltenen Informationen kann ein Fragebogen entwickelt werden, um das konkrete Interesse der Professoren an den jeweiligen Themen zu ermitteln und gleichzeitig das Angebot an die aktuel-

len und jeweils sehr individuellen Bedürfnisse anzupassen. Zu beachten sind immer die hohe Arbeitsbelastung und das enge Zeitbudget der Neuberufenen. Vor diesem Hintergrund ist der Umfang der Fragebögen möglichst kurz und der Orientierungsworkshop informativ und effektiv zu gestalten.

Ein wichtiger Erfolgsfaktor für die Ermittlung der individuellen Entwicklungsbedarfe über eine Befragung ist eine persönliche Ansprache der Zielgruppe. Diese erhöht die Verbindlichkeit, ist vertrauensbildend und motiviert zum Mitmachen. Der Fragebogen sollte von daher möglichst persönlich ausgegeben werden mit einer klaren Verabredung zur Verwendung der Daten und zum weiteren Vorgehen.

Nach dem Erhalt der Antworten und der Analyse der Daten ist es empfehlenswert, dass der Personalentwickler zusätzlich ein persönliches Gespräch führt, um den individuellen Bedarf und die konkreten Fördermöglichkeiten zu besprechen. Hierbei können Programmentwicklungen vermittelt, geplante Workshopinhalte reflektiert und auf Interessen und Bedarfe hin abgestimmt sowie individuelle Förderungen (z. B. Einzelcoachings bei Themen wie Führung, Work-Life-Balance etc.) verabredet werden.

Kompetenzentwicklung

Die Begleitung und Förderung von Neuberufenen sollte methodisch flexibel und ausgesprochen direkt auf jeweils individuelle Bedarfe gerichtet sein. Den Neuberufenen, der mit einem vollständig standardisierten Programm angemessen gefördert werden kann, gibt es nicht. Bewährt haben sich situationsgemäße Herangehensweisen, die den jeweils besonderen Bedingungen des Neuberufenen und der Hochschule gerecht werden.

Hierbei können

- Maßnahmen und Instrumente zur individuellen Förderung,
 - Seminare, Workshops,
 - Dialog, Vernetzung und
 - Informationswerkstätten
- relevant sein.

Maßnahmen und Instrumente zur individuellen Förderung – individuelle Maßnahmen

Die jeweilige Ausgangssituation, der persönliche Werdegang, die Erfahrungen, gegebene Rahmenbedingungen und Ziele der Neuberufenen sind in der Regel sehr unterschiedlich. Daher ist eine stark auf den individuellen Bedarf ausgerichtete Förderung für diese Zielgruppe außerordentlich wichtig.

Für ein erfolgreiches Einfinden in die Hochschule sind außerdem die Kenntnisse und der Umgang mit den Zielen, Kulturen und „Spielregeln“ der Hochschule von Bedeutung.

Internes Mentoring

Durch Mentoring können diese Kenntnisse von organisationserfahrenen, ausgewählten Professoren, die über das notwendige Insiderwissen und entsprechende Empathie verfügen, vermittelt werden. Darüber hinaus können sie in den regelmäßig

stattfindenden Gesprächen durch eine konstruktive Rückmeldung zu den eigenen Handlungen und Sichtweisen eine wertvolle Orientierungshilfe geben, die vor allem in der Anfangsphase der Professur das „Ankommen“ in der Hochschule wesentlich erleichtern kann.

Insbesondere das interne Mentoring für Neuberufene durch ausgewählte Professoren der jeweiligen Hochschule ist neu und soll das Einfinden und Kennenlernen von Werten und Werthaltungen (spezifische Hochschulkultur), von informellen Spielregeln erleichtern und die Vernetzung von Neuberufenen mit Wissenschaftlern der jeweiligen Hochschule fördern. Regelmäßige Gespräche zwischen Mentee und Mentor, die hierbei abweichend vom klassischen Mentoring eher Patenfunktion übernehmen, sollen einerseits Orientierungs- und Integrationshilfe bieten, andererseits in Form von gemeinsamer Reflexion und Bilanzgesprächen weitere Fördermaßnahmen initiieren.

Zu Beginn des Prozesses ist es ratsam, gemeinsam mit der Hochschulleitung einen klaren Konsens über die Ziele des Mentorings herzustellen, denn davon hängt die Entscheidung für ein externes beziehungsweise internes Mentoring ab. Falls es primär um die Integration der neuen Professoren in die Hochschule geht und nicht um die stärkere Einbindung in die jeweilige Scientific Community, dies ist bei den Neuberufenen in der Regel hinreichend erfolgt, ist die Wahl eines internen Mentoring vorzuziehen.

Zu Beginn sollte zunächst eine inhaltliche Abstimmung über die Kriterien für die Auswahl von geeigneten Mentoren erfolgen. Es sind einerseits die Fragen der persönlichen Eignung der potenziellen Mentoren zu klären, um in dem Mentoringprozess eine beratende und begleitende Funktion übernehmen zu können, andererseits fach- und statusbezogene Aspekte zu prüfen wie interne „Anerkennung“, umfassender Erfahrungshintergrund zur Organisationskultur und -struktur, Kenntnisse über die geltenden „Spielregeln“ der jeweiligen Universität oder Hochschule, praktische Leitungserfahrung als ehemaliger Dekan oder Institutsleiter und nicht zuletzt das Interesse und die Bereitschaft, neue Professoren in der ersten Phase des Ankommens aktiv zu begleiten und ein gemeinsames Commitment mit der Hochschulleitung aktiv zu tragen.

Erst nach Klärung dieser Fragen und Sachverhalte sollte die direkte Ansprache und Werbung potenzieller Mentoren erfolgen. Ansprache und Werbung sollten in enger Abstimmung mit den Dekanen erfolgen und sinnvollerweise durch diese unterstützt werden, um den Prozess zu legitimieren und eine gemeinsame Verantwortung herzustellen. Diese Absprachen sind außerdem notwendig, um die Verständigung über Vorgehensweisen und Perspektiven der Einführung und über zu vermittelnde Ziele und Werte zu sichern und somit das Einfinden in die Fakultät oder den Fachbereich gemeinsam zu stützen.

Beim Matching zwischen Mentee und Mentor sollte die Frage der förderlichen Fachnähe beziehungsweise Fachdistanz beachtet werden. Eine gewisse Fachnähe ist wichtig, um die spezifischen Probleme der jeweiligen Fachkulturen zu verstehen; darüber hinaus können fachbereichsinterne Tandems ein intensiveres Einführen in die Bereichskultur fördern. Diese Lösung ist jedoch nur möglich in größeren Fachbereichen, die eine ausreichend differenzierte Binnengliederung in mehrere Studiengänge aufweisen. Hierbei ist grundsätzlich auf eine hinreichende organisatorische Distanz von Mentor und Mentee zu achten, um die Mentoring-

prozesse nicht mit fachbereichsinternen Konkurrenzsituationen zu belasten und eine Instrumentalisierung der Mentoringbeziehung zur eigenen Interessenpositionierung des Mentors zu vermeiden. Fehlende organisatorische Distanz kann zudem die Offenheit der Mentee-Mentor-Beziehung und damit eine hinreichende Reflexion und den Austausch behindern.

Wichtig ist im Mentoring eine einvernehmliche und von den Beteiligten positiv besetzte Tandembildung. Das Matching sollte in enger Abstimmung mit dem jeweiligen Dekan vorgenommen werden und möglichst den Wünschen des Neuberufenen und des jeweiligen Mentors entsprechen. Hierzu sollten in jedem Fall entsprechende Gespräche geführt werden, um Bedarfe und Wünsche, aber auch Ausschlussbedingungen abzustimmen. Die Mentorenuordnung sollte mit beiden Seiten, d. h. sowohl mit den Mentoren als auch den Mentees durch die Personalentwicklung in Einzelgesprächen abgestimmt werden, um im Vorfeld mögliche Risiken einer nicht hinreichend passenden Verbindung zu erkennen und gegebenenfalls über alternative Angebote geeignete Tandems zusammenzustellen. Diese Gespräche eröffnen zusätzlich die Chance, auf individuelle Wünsche einzugehen (wie den Wunsch einer geschlechtsspezifischen Wahl eines Mentors oder nach einer Funktionsäquivalenz, z. B. Institutsleitererfahrungen etc.).

Mentoren sollten auf ihre Mentorenrolle vorbereitet werden. Darüber hinaus ist eine Abstimmung von Zielen und Erwartungen notwendig. Dies kann im Rahmen eines Workshops erfolgen. Wichtig ist, dass Mentoren ihre Rolle kennenlernen, Aufgaben, aber auch Grenzen eines Mentorings abstimmen und über den Austausch ein gemeinsames Verständnis zu Zielen, Rollen und Prozessen des Mentoring entwickeln. Ergänzend kann ein gezieltes Coaching der Mentoren angeboten werden, um den Mentoringprozess und die Mentorenrolle jeweils konkret zu reflektieren und zu stärken.

Auch die Mentees sollten gezielt auf den Mentoringprozess vorbereitet werden. Hier bietet sich ein gemeinsamer moderierter Workshop an, um Ziele, Rollen und auch mögliche Grenzen des Mentorings kennenzulernen und somit Erwartungshaltungen auszutauschen und gegebenenfalls auch zu korrigieren.

In dem Modellprojekt in Bremen wurden teilweise gute Erfahrungen mit moderierten Auftaktgesprächen der Mentoringtandems gemacht. Dieses Herangehen unterstützte die jeweils Beteiligten in ihrer Rolle und stärkte die Verbindlichkeit über klare Absprachen. Die moderierten Auftaktgespräche halfen, offene Fragen unmittelbar zu klären und erleichterten den Start der Erstgespräche. Von Einzelnen wurde diese Moderation jedoch auch offen abgelehnt und als Einbruch in die Vertrauenssphäre interpretiert. Eine Moderation sollte von daher immer vorher mit den Beteiligten abgestimmt werden und nur dort gewählt werden, wo diese flankierende Unterstützung des Start-up-Prozesses von den Beteiligten gewünscht und akzeptiert wird.

In der Ausgestaltung der jeweiligen Mentoringbeziehung sollte man hohe Freiheitsgrade zulassen. Inhalte und Intensität sollten der jeweils spezifischen Situation entsprechen und von den Tandems selbst verantwortet werden. Eine Prozessbegleitung ist ratsam, um laufend ein feedback zum Prozess zu erhalten und gegebenenfalls in diesem Zusammenhang Unterstützung anbieten zu können. Diese Begleitung stärkt für sich genommen die Verbindlichkeit des Mentorings. Der Prozess des Mentorings bleibt nicht sich selbst überlassen, sondern wird ernst

genommen. Erfahrungen in Bremen zeigen, dass diese Begleitung die Verbindlichkeit der Mentee-Mentor-Beziehung deutlich gestärkt hat.

Bestimmender Erfolgsfaktor und Voraussetzung für einen hohen Wirkungsgrad sind jedoch ein ausgeprägtes Interesse der Beteiligten am Mentoring und die zu fördernde Motivation zur Teilnahme. Diese wird unterstützt durch eine persönliche Ansprache und das Vertrauen in die Prozessträger. Es ist wichtig, zu Beginn des Prozesses ein klares Rollen- und Prozessverständnis bei den Beteiligten, den Mentoren und den Mentees herzustellen, um unrealistische Erwartungen zu klären und spätere Irritationen, die meist auf der Grundlage nicht angemessener Erwartungen entstehen, zu vermeiden.

Für ein erfolgreiches Matching ist von daher eine enge Abstimmung mit der Hochschul- und Fakultätsleitung notwendig, um die Mentoringprozesse zu autorisieren und auch nachhaltig in der Hochschule zu verankern. Zu beachten ist, dass der Matchingprozess und die Initiierung der ersten Mentoringgespräche einen hohen zeitlichen und organisatorischen Aufwand erfordern, um vorab Grundlagen, Rollen und Erwartungen zu klären.

Coaching erlangt insbesondere zur Reflexion der eigenen Situation und beim Bewusstmachen von persönlichen Stärken und Perspektiven Bedeutung. Mit einem gezielten Coaching können Rollenfindung und Selbstreflexion gefördert werden. Zu empfehlen ist ein von der Personalentwicklung initiiertes und moderiertes Matching zwischen vorgeschlagenen Coaches und Coachees, um „passende“ und wirksame Coachingprozesse zu initiieren.

Coaching

Warum ist Coaching eine angemessene Methode, um Neuberufene zu unterstützen und zu fördern? Mit Unterstützung des Coachs sollen das eigene Handeln besser verstanden und evtl. neue Sichtweisen gewonnen, Stärken und Ressourcen bewusst gemacht und aktiviert sowie (neue) Lösungswege entwickelt werden.

Diesem Angebot liegt die Annahme zugrunde, dass gerade im ersten Jahr der professoralen Tätigkeit mit hoher Wahrscheinlichkeit Unterstützungsbedarfe im Prozess der Einfindung und Positionierung in der jeweiligen Hochschule gegeben sind. Das Einfinden in die Fakultät, das Institut und den Studiengang hat immer auch etwas mit Positionierung zu tun. Neuberufene müssen ihren Platz in der Hochschule erst finden, erarbeiten, „erringen“ und behaupten. In diesem Prozess kann Reflexion mit und Beratung durch eine neutrale Instanz hilfreich und unterstützend wirken. Die Einordnung möglicher interner Wettbewerbs- und Konfliktsituationen, das „Umgehen“ mit Anforderungen des Faches und der Hochschule, die (erstmalige) Übernahme von (Personal-)Verantwortung können mit Reflexion und Beratung besser bewältigt werden, wie Erfahrungen in den Modellvorhaben in der Universität Bremen belegen. Hinzu kommt nicht selten die Bewältigung schwieriger Lehrsituationen, die durch Reflexion und Klärung leichter erfolgen kann. Auch schwierige Situationen im persönlichen Umfeld, die mit der Annahme des Rufs an eine Hochschule verbunden sein können und mit dem Ortswechsel auch private Bereiche wie Partnerschaft und Familie berühren, können über ein Coaching in der Bewältigung unterstützt werden.

Bewährt hat sich zudem eine Ergänzung des Coachingangebots durch spezifische Fachcoachings. Sprach- und Lehrcoachings haben sich in Bremen als sehr sinnvoll und hilfreich erwiesen, um gezielt Unterstützung im Prozess der wissenschaftlichen

Fachcoaching

Positionierung in der Forschung und in der Bewältigung schwieriger Lehrsituationen anzubieten. Die Fachcoachings werden in Bremen von den Neuberufenen stark nachgefragt.

Beispielhaft sind Sprachcoachings zur Unterstützung bei Aufgaben in internationalen Forschungsverbänden oder in verantwortlicher Position bei internationalen wissenschaftlichen Tagungen. Vor allem im Hinblick auf die Erstellung von Publikationen in englischer Sprache, für den Aufbau internationaler Kooperationen oder für Konferenzauftritte sind sehr gute Englischkenntnisse unabdingbar. Einzelcoachings mit einem erfahrenen Muttersprachler mit einschlägigen Fachkenntnissen können in diesem Zusammenhang einen auf die individuellen Bedürfnisse zugeschnittenen Ausbau der Sprachkenntnisse fördern. Dabei können die Schwerpunkte einerseits auf das wissenschaftliche Publizieren und Präsentieren, andererseits aber auch auf den für den Kontaktaufbau nicht zu unterschätzenden Erwerb einer aktiven Alltagssprache für den Austausch bei einem gemeinsamen Abendessen oder in den Konferenzpausen gelegt werden. Wichtig ist, dass der Sprachcoach über die spezifischen Anforderungen des wissenschaftlichen Sprachgebrauchs verfügt.

Im Mittelpunkt der Lehrberatung stehen der persönliche Lehr- und Kommunikationsstil, Feedback und Austausch zu konkreten Lehrsituationen (ähnlich einer Supervision) und Beratung zur Konzeption und Durchführung von Lehrveranstaltungen, Rhetorik und Medieneinsatz, aber auch zum Umgang mit schwierigen und konflikträchtigen Lehrsituationen.

Gruppenmaßnahmen

Seminare, Workshops

Seminare und Workshops sollten in der Begleitung und Förderung von Neuberufenen zur gezielten Kompetenzentwicklung im Bereich der außerfachlichen Kompetenzen eingesetzt werden. Hierbei sind folgende Schwerpunkte sinnvoll:

- die Förderung der Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten inkl. Gesprächs- und Verhandlungsführung (Umgang mit Einstellungen und Erwartungen von Gesprächspartnern),
- die systemische Beratung über die Anforderungen und Lösungsansätzen im Zusammenhang mit Führungs- und Leitungsaufgaben,
- die Herausarbeitung lösungsorientierter Strategien zum Umgang mit Konflikten sowie zum konstruktiven Umgang mit normativen Widersprüchen,
- die Stärkung und Entwicklung der persönlichen Präsenz
- und der Umgang mit „schwierigen Lehrsituationen“.

In den themenspezifischen Workshops und Trainings sollen nicht nur gezielt außerfachliche Kompetenzen gefördert werden, sondern auch Unterstützung in fachübergreifenden, für eine erfolgreiche Ausübung der professoralen Rolle relevanten Themen angeboten werden. In dem Modellvorhaben in Bremen erfolgte eine Profilierung dieses Angebots nach Bedarfsklärung und Abstimmung mit den Teilnehmern des Programms.

Im Vordergrund stehen Workshops zur Entwicklung von Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten. Die Teilnehmer lernen u.a. professionell zu kommunizieren, überzeugend zu argumentieren und in schwierigen Verhandlungs- und auch in Lehr- und Prüfungssituationen souverän zu agieren. Die Förderung von außerfachlichen Kompetenzen sollte durch eine systemische Beratung zum Thema Führung und Lei-

tung ergänzt werden. Die Analyse und Bewertung typischer Führungssituationen im Hochschulalltag, die Entwicklung adäquater und geeigneter Lösungs- und Entwicklungsstrategien sollten hierbei im Vordergrund der Beratung stehen, die methodisch an ein Gruppencoaching angelehnt ist. Mit der Erarbeitung lösungsorientierter Strategien im Umgang mit Konflikten, restriktiven Rahmenbedingungen und normativen Widersprüchen soll die eigene Führungskompetenz gestärkt und das Leitungshandeln als Professor im Hochschulalltag erleichtert werden.

Ein systemischer, stark personenorientierter Ansatz bei der Vermittlung von passenden Führungskompetenzen, die zudem dem Leitbild sowie den Zielen und Werten der jeweiligen Hochschulen entsprechen sollten, ist sinnvoll, weil aufgrund unterschiedlicher Erfahrungen, individueller Rahmenbedingungen und unterschiedlicher Fach- und Führungskulturen der Bedarf und die Bedürfnisse der einzelnen Teilnehmer stark variieren und somit über diese Maßnahme auch ein gemeinsames Verständnis von Führung entwickelt werden kann. Wichtig für die Auswahl der Trainer sind neben einschlägigen Kompetenzen in der Beratung spezifische Kenntnisse des wissenschaftlichen Führungsalltags in Hochschulen und detaillierte Kenntnisse der professoralen Rolle. Ein gezieltes Briefing des Trainers ist zudem unerlässlich, um entsprechende Impulse zur Förderung und Entwicklung von Neuberufenen in puncto Führungskompetenz zu setzen.

Abgerundet werden sollte dieser mehr maßnahmegeprägte Teil des Förderprogramms mit einer gezielten Förderung der Kommunikationskompetenz, der Entwicklung von Stimm- und Sprechtechnik für den professionellen Einsatz sowie einer Stärkung der Authentizität in der persönlichen Präsenz durch einen bewussten Einsatz der Körpersprache. In Kooperationen mit einem Theaterregisseur und einem Improvisationstheater können auch neue Möglichkeiten der Förderung und Entwicklung von außerfachlichen Fähigkeiten im Bereich der Sozial- und Selbstkompetenz erschlossen werden.

Bei der Förderung neu berufener Professoren sollen hiermit gezielt Kompetenzen im Bereich der Selbstwahrnehmung, der kommunikativen Fähigkeiten und der Situationseinschätzung entwickelt werden. Es wird u. a. auch für körperliche und stimmliche Präsenz und damit für das Verhältnis von Körperbewegung und Sprache sensibilisiert. Eigene Voraussetzungen und Stärken sollen erkannt, um mehr über sich und die Wirkung auf andere zu erfahren. Ein wesentliches Ziel ist, anhand von Übungen und Improvisationen die eigenen Fähigkeiten auszuloten und Überzeugungsfähigkeit zu stärken.

Wichtig ist der Austausch mit Dekanen, Präsidiums- oder Rektoratsmitgliedern über Ziele, Werte und Rollen und die Kommunikation von Alltagserfahrungen in der jeweiligen Hochschule. Bewährt haben sich hierzu moderierte Vernetzungstreffen, die einen strukturierten Austausch mit den Trägern aktiver Führungsrollen in der Hochschule, Dekanen, Rektoratsmitgliedern etc., ermöglichen, aber auch genügend Raum für informelle Gespräche eröffnen sollten. In diesen Gesprächen sollten die Rolle und Anforderungen an die Professoren reflektiert, Ziele und Orientierungen eines aktiven Führungshandelns in der jeweiligen Hochschule erläutert und diskutiert sowie Wertvorstellungen kommuniziert werden.

Dialog und Vernetzung

Diese Gesprächsrunden können darüber hinaus zu der internen disziplinübergreifenden Vernetzung der Professoren beitragen, um gemeinsames Handeln zu erleichtern sowie einen internen Konsens über Ziele und informelle „Spielregeln“ der

jeweiligen Hochschule zu entwickeln. Die Möglichkeit eines direkten Austausches mit der Hochschulleitung kann auch als eine Geste der Wertschätzung gesehen werden, um dadurch eine größere Identifikation der neu berufenen Professoren mit der jeweiligen Hochschule zu fördern und das Engagement für die fachbereichsübergreifenden Ziele der Hochschule zu stärken.

Diese Gesprächsrunden können darüber hinaus einer internen disziplinübergreifenden Vernetzung der Neuberufenen wichtige Impulse geben, um gemeinsames Handeln zu erleichtern und interdisziplinäre Kooperation zu initiieren.

Organisatorische Maßnahmen

Informationswerkstätten

Das Kennenlernen relevanter Hochschulprozesse der Studienorganisation, der Drittmittelprojektbeantragung und -bewirtschaftung sowie im Personalmanagement kann hierbei im Vordergrund stehen. Schwerpunkte sollten jeweils an den Bedarfen der Neuberufenen und der jeweiligen Hochschule ausgerichtet werden. Informationswerkstätten sind interne Informationsveranstaltungen, in denen relevante Verwaltungsabläufe und deren rechtliche Rahmenbedingungen transparent dargestellt werden. Die an der Umsetzung der Prozesse Beteiligten und Verantwortlichen klären im Dialog mit den Professoren Rahmenbedingungen und Handlungsspielräume.

Informationswerkstätten bieten als Sonderform der Vermittlung von Organisationswissen die große Chance, Transparenz herzustellen, Erwartungen auszutauschen und somit ein gemeinsames Verständnis für das Handeln von kooperierenden Bereichen in Hochschulen aufzubauen und zu stärken. Die Chancen sind dabei nicht einseitig auf die Zielgruppe der Professoren begrenzt. Auch für die an der Durchführung der Informationswerkstätten beteiligten Verwaltungsmitarbeiter und Planer eröffnen die Informationswerkstätten eine Reflexion des eigenen (Verwaltungs-)Handelns und somit eine Chance zur Qualitätsentwicklung der Serviceprozesse.

Informationswerkstätten wurden aufgrund der guten Erfahrungen in der Universität Bremen in einem Personalentwicklungsprogramm für Juniorprofessoren zu den Themen Berufungsverhandlungen, Lehrveranstaltungsplanung, Personalanlässen, Internationalisierung sowie Planung und Qualitätssicherung von Studienprogrammen entwickelt und auch in der Begleitung und Förderung von Neuberufenen erfolgreich eingesetzt.

3.4 Empfehlungen zum Vorgehen

Ein entsprechendes Förderprogramm für neu berufene Professoren kann nicht als übliches Weiterbildungsangebot in der Hochschule initiiert werden. Es ist mehr. Leitbild, Ziele und letztlich auch Werte, für die die jeweilige Hochschule steht, wie auch konkretes Alltagshandeln sollten vermittelt werden. Ziel ist neben der Förderung außerfachlicher Kompetenzdimensionen die Entwicklung einer Identifikation mit der Hochschule und die Herstellung eines Commitments akademischen Führungshandelns in der jeweiligen Hochschule. Die Förderung zielt damit auf mehr als nur das Erlernen von notwendigem Organisations- und Handlungswissen. Um diesem Anspruch gerecht zu werden, ist ein idealtypisches Vorgehen in der Personalentwicklung von Professoren vorzuschlagen.

ten vorab – idealerweise auf der Grundlage einer systematischen Bedarfsanalyse (in Zuordnung zum nachfolgenden Aktionsfeld) – ermittelt werden, mit Rektorat und Dekanen abgestimmt und entsprechend nach innen legitimiert zur Grundlage der weiteren Konzeption und Umsetzungsplanung gemacht werden.

Aktionsfeld „Konzeption und Umsetzungsplanung“

Die Konzeption geeigneter Maßnahmen sollte auf der Grundlage einer klaren Zielsetzung und einer systematischen Bedarfsanalyse, die die jeweils besonderen Bedingungen der Hochschule aufnimmt, erfolgen. Auf dieser Grundlage sollten einerseits Maßnahmen und Instrumente konzipiert und organisiert sowie andererseits notwendige Prozessträger gewonnen werden.

Die Feinplanung der Maßnahmen und die Umsetzungsplanung des Programms sollten dann als Grundprozess der Begleitung und Förderung erfolgen. Hierbei ist wichtig, dass der Gesamtprozess offen gestaltet und geplant wird, sodass in der Umsetzung Änderungen und sinnvolle Anpassungen möglich bleiben. Dies ist bei der gewählten Zielgruppe von besonderer Bedeutung, weil gerade die Neuberufenen eine sehr heterogene Gruppe sind, die hinsichtlich der persönlichen Förderbedarfe und –interessen, aber auch hinsichtlich der jeweiligen Bedingungen des Fachs und des Fachbereichs deutlich variieren und somit auch gezielt begleitet und gefördert werden sollten. Wichtig ist in dieser Phase die Entwicklung und Abstimmung eines geeigneten Kommunikationskonzeptes, damit die initiierten Maßnahmen in geeigneter Weise laufend nach innen kommuniziert, die notwendige Transparenz hergestellt und auch die notwendige Vernetzung der Neuberufenen untereinander und mit den Trägern akademischer Führungsrollen in der Universität wirkungsvoll initiiert und unterstützt werden können.

Aktionsfeld „Umsetzung“

Die Umsetzung der Maßnahmen erfordert jeweils ein gezieltes Briefing der Akteure, damit Ziele und Ergebniserwartungen von den Beteiligten (Mentoren, Trainer, Moderatoren) aufgenommen und zum Maßstab des Handelns in der Begleitung und Förderung werden. Die Umsetzung des Programms sollte mit einer Beratung der Zielgruppe und der Abstimmung von Erwartungen und Rahmenbedingungen einerseits und Chancen und Grenzen andererseits beginnen. Ablauf und Termine sollten vorab verbindlich abgestimmt und jeweils nachjustiert werden, wenn neue Bedarfe erkannt und anerkannt und Rahmenbedingungen (meist Grenzen der Zeitsoveränität) sich neu gestalten. Insgesamt ist in der Umsetzung darauf zu achten, dass Neuberufene über ein extrem geringes Zeitbudget verfügen und somit die Maßnahmen der Begleitung und Förderung immer in unmittelbarer Zeitkonkurrenz zu anderen Anforderungen und Aufgaben stehen. Die Umsetzung muss die Balance zwischen einer notwendigen Förderung und den Zeitbedarfen der professoralen Aufgaben ständig neu finden und aktiv durch Priorisieren und zeitflexibles Agieren fördern.

Aktionsfeld „Controlling, Evaluation und Weiterentwicklung“

Sinnvoll ist die laufende Evaluation des Programms oder der einzelnen Prozessschritte und Maßnahmen in Form von systematisierten Peer-Reviews, um möglichst frühzeitig steuerungsrelevante Informationen zur Begleitung und Förderung der Neuberufenen und erste Aussagen zum Wirkungsgrad einzelner Maßnahmen zu erhalten. Diese Informationen sollten gezielt zur Nachjustierung des laufenden Programms und als notwendige Informationsquelle für die Konzipierung von Folgeprogrammen aufbereitet und genutzt werden. Sie sind gleichzeitig Quelle der Erkenntnisgewinnung zur Initiierung notwendiger Prozesse organisatorischen Lernens.

3.5 Besondere Erfahrungen in der Umsetzung des Projekts „Begleitung und Förderung neu berufener Professoren in der Universität Bremen“

Im Folgenden werden spezifische Erfahrungen und Erkenntnisse aus dem Modellvorhaben „Begleitung und Förderung neu berufener Professoren in der Universität Bremen“ referiert. Hierbei handelt es sich um Erfahrungen, die prozesstypisch, aber immer auch durch die spezifischen Rahmenbedingungen und konkreten Ziele der Universität Bremen geprägt sind.

Personalentwicklung ist seit Mitte der 1990er-Jahre fester Bestandteil des (akademischen) Personalmanagements in der Universität Bremen. Eine systematische Führungskräfteentwicklung mit organisierter Nachwuchsförderung, die Einführung verbindlicher Mitarbeiter-Vorgesetzten-Gespräche in ausgewählten Bereichen, die Entwicklung und Umsetzung von Führungsgrundsätzen, ein auf den universitären Leitzielen fußendes Personalentwicklungskonzept, Entwicklungs- und Förderprogramme für Professoren sowie für Nachwuchswissenschaftler dokumentieren einen breiten Erfahrungshintergrund der Universität Bremen in der Personalentwicklung. Eine gezielte Unterstützung der Dekane auf der Grundlage der gesetzlich neu eingerichteten Dekanate in der Universität Bremen, entsprechende „Einarbeitungsprogramme“ für neu gewählte Dekane inklusive Coaching und die Konstituierung eines moderierten Netzwerkes zum Austausch von Erfahrungen belegen fundierte Erfahrungen in der Unterstützung und Förderung von wissenschaftlichen Führungskräften.

Erfahrungen im Zusammenhang mit der begleitenden Förderung der Juniorprofessoren in der Universität Bremen zeigen, dass im Zusammenhang mit der erstmaligen Übernahme der neuen professoralen Rolle und der damit einhergehenden Verantwortung für eine eigene Forschungsgruppe sowie für Aufgaben in der Lehre und Studienorganisation ein hoher Bedarf an Information und Unterstützung besteht, um den gestellten Aufgaben gerecht zu werden und „seinen“ Platz in der Universität zu finden. Dabei hat sich gezeigt, dass eine organisierte Begleitung zur Unterstützung der Integration in den Fachbereichen und Studiengängen unabdingbar ist.

Seit 2002 werden die Berufungsverfahren der Universität Bremen durch Assessment-Center mit Unterstützung professioneller Personalberatungen zur Bewertung der sogenannten außerfachlichen Skills und Einstellungen ergänzt. Diese Ergänzung der Berufungsverfahren in der Universität Bremen und die damit einhergehende Berücksichtigung von beruflichen Orientierungen, Arbeitsverhalten und außerfachlichen Kompetenzen, liefern wichtige Informationen über Unterstützungs- und Entwicklungsbedarfe der Neuberufenen. Erste Erfahrungen hierzu begründen u.a. die Notwendigkeit der gezielten Förderung spezifischer außerfachlicher Fähigkeiten bei Neuberufenen. Insgesamt soll mit der Begleitung und Unterstützung der Neuberufenen eine wesentliche Lücke in der gezielten Förderung akademischer Mitarbeiter in der Universität Bremen geschlossen werden.

Aufbauend auf den mehrjährigen Erfahrungen in der Förderung von Juniorprofessoren sollte das erprobte Personalentwicklungsprogramm in der Universität Bremen eine systematische Begleitung und gezielte Förderung neu berufener Professoren initiieren. Diese Zielgruppe schließt ausdrücklich die neu berufenen Juniorprofessoren mit ein. Für diese Zielgruppe der Neuberufenen gab es bisher keine systematische Begleitung in der Universität Bremen. Dabei müssen sie jeweils neue

Anforderungen, die diese Rolle in der Universität mit sich bringt, bewältigen. Insofern ist dieses Förderprogramm ein notwendiger Baustein des akademischen Personalmanagements in der Universität Bremen.

In der Wahl der Instrumente wurden mit diesem Programm in der Universität Bremen u. a. auch methodisch neue Wege beschritten und wichtige Erfahrungen gesammelt. Insbesondere das Mentoring beziehungsweise die angestrebten Patenschaften für Neuberufene durch ausgewählte Wissenschaftler der Universität sind für die Universität Bremen neu. Hier konnten neue Erfahrungen generiert werden, die im Einzelnen auch bereits verallgemeinernd in Abschnitt 3.3 referiert wurden. Coaching wurde in diesem Modellvorhaben insbesondere zur Reflexion der eigenen Situation und zum Bewusstmachen von persönlichen Stärken und Perspektiven eingesetzt. Es wird als Instrument bereits seit mehr als drei Jahren intensiv zur Unterstützung von Professoren in der Universität Bremen genutzt. Es bestehen somit bereits fundierte Erfahrungen über die Initiierung, das Matching und die Qualitätssicherung von Coachingprozessen in der Universität. Coaching sollte im Rahmen dieses Programms auch genutzt werden, um die internen Mentoren bei ihrer Aufgabe zu begleiten und die Rollenfindung und Selbstreflexion zu fördern. Dieses Angebot konnte jedoch den Mentoren in der Startphase nicht plausibel gemacht werden. Erst mit zunehmender Erfahrung im Mentoringprozess wurden entsprechende Bedarfe seitens der Mentoren geäußert. Diese Coachingbedarfe konnten in dem Modellvorhaben jedoch nicht mehr umgesetzt werden.

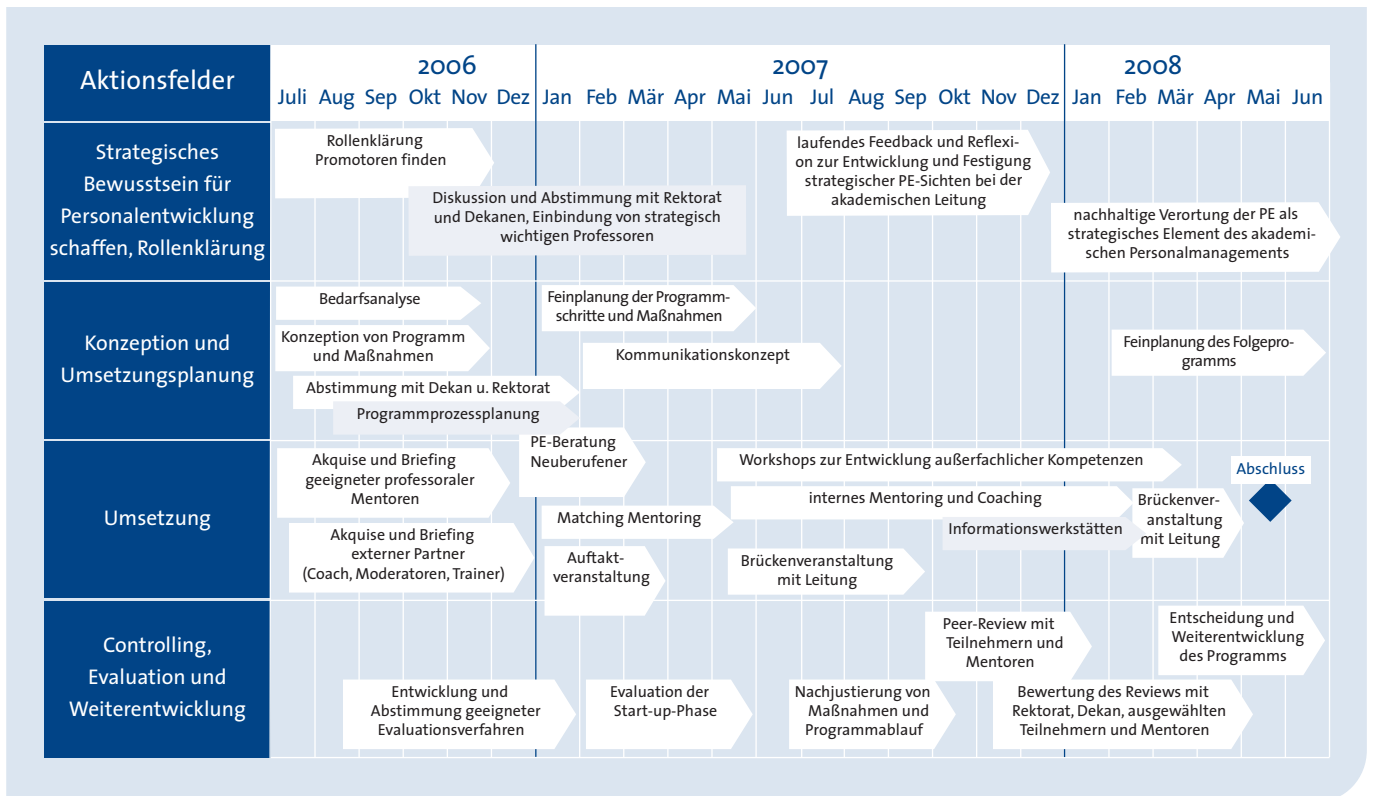
Das Förderprogramm für neu berufene Professoren in der Universität Bremen wurde, wie in der folgenden Abbildung dargestellt, in einem Zeitrahmen von 22 Monaten konzipiert, organisiert und umgesetzt. Wichtig ist die Beachtung einer notwendigen Parallelität der Aktionen und Maßnahmen. Die Vorabinformation für Entscheidungsträger und die Sensibilisierung für Prozessschritte und Wirkungen waren hierbei besonders wichtig, um diese Begleitung und Förderung in der Universität zu verankern, wissenschaftliche Partner für die Umsetzung zu gewinnen und letztlich die Verantwortung für diese Personalentwicklung verbindlich zu verorten.

Die Umsetzung dieses detailliert durchgeplanten Programms der Begleitung und Förderung Neuberufener zeigte, dass laufend eine Rückkopplung mit allen Beteiligten und den Verantwortlichen notwendig ist, um den Förderprozess transparent zu halten und notwendiges Feedback zu Prozessabläufen und zu den Wirkungen der einzelnen Maßnahmen zu erhalten. Dieses Programm war aufgrund der universitätsinternen Erfahrungen mit Personalentwicklungsprogrammen im akademischen Personalmanagement sehr offen und flexibel konzipiert, sodass die über eine laufende und systematische Rückkopplung (Peer-Review) gewonnenen Informationen unmittelbar Steuerungsrelevanz erlangen konnten und mehrfach zu einer Anpassung und Nachjustierung des Förderprogramms über die Laufzeit führten. Dieser Prozess der Rückkopplung und Steuerung wurde als klassischer Regelkreis organisiert und umgesetzt.

In Abbildung 16 ist das Vorgehen in diesem Begleit- und Förderprogramm der Universität Bremen für Neuberufene dargestellt.

Erfahrungen im Zusammenhang mit der begleitenden Förderung der Juniorprofessoren in der Universität Bremen und nunmehr in vergleichbarer Weise in dem zurzeit umgesetzten Programm zur Begleitung und Förderung neu berufener Profes-

Abbildung 16
Vorgehen – Personalentwicklung der neu berufenen Professoren/Juniorprofessoren (Universität Bremen)



soren zeigen, dass im Zusammenhang mit der erstmaligen Übernahme der neuen professoralen Rolle ein hoher Bedarf an Information und Unterstützung besteht, um den gestellten Aufgaben gerecht zu werden.

Zur stärkeren Verankerung des Personalentwicklungsprogramms in der Universität und zur Autorisierung der Maßnahmen und Prozesse wie auch zur Sicherung der Nachhaltigkeit und Förderung von Akzeptanz übernahmen ausgewählte Träger akademischer Führungsrollen in der Universität (Dekane, Leiter größerer Institute) eine beratende Betreuung des Projektes.

Für das Förder- und Begleitprogramm konnten 18 neu berufene Professoren als Teilnehmer gewonnen werden. Die Auswahl und Ansprache der Neuberufenen erfolgte in enger Abstimmung zwischen Rektorat, den Dekanen und der Personalentwicklung. Die Begleitung und Förderung der Neuberufenen erfolgte auf der Basis der Freiwilligkeit. Es wurde für dieses Förderprogramm kein direkter Bezug zu den Ergebnissen aus den Berufungsverfahren, die u.a. Aussagen zu Entwicklungspotenzialen im Bereich der sogenannten außerfachlichen Kompetenzen enthalten, hergestellt. Es kann jedoch nicht ausgeschlossen werden, dass das erweiterte Berufungsverfahren unter Beteiligung einer externen Personalberatung in besonderem Maße Neuberufene wie auch Dekane für die Förderung und Entwicklung sogenannter außerfachlicher Kompetenzen sensibilisiert und damit Impulse für die Bereitschaft, an diesem Begleit- und Förderprogramm teilzuneh-

18 neu berufene Professoren wurden begleitet und gefördert

men, gesetzt hat. Wichtig für die Aufnahme in das Förderprogramm war an erster Stelle ein klar geäußertes Interesse an der Begleitung, denn die Freiwilligkeit der Teilnahme stellt eine wesentliche Voraussetzung für den Erfolg und Nutzen dieses Förderprogramms dar.

Für die Teilnahme an dem Förder- und Begleitprogramm wurden alle Neuberufenen der Jahre 2005 und 2006 eingeplant und direkt angesprochen sowie über eine vom Rektorat durchgeführte Informationsveranstaltung informiert. Zusätzlich wurden aktuelle Neuberufene, die im ersten Quartal 2007 ihren Dienst in der Universität aufnahmen, in das Programm einbezogen. In der Zusammensetzung der Teilnehmergruppe wurde ein möglichst breites Fachspektrum angestrebt, um in einem interdisziplinären Ansatz unterschiedliche Fachkulturen wirken zu lassen und über diesen Ansatz weitere Impulse zu setzen.

Im Dezember 2006 wurden insgesamt 31 neu berufene Professoren im Namen des Rektorats über die Dekane vom Kanzler der Universität angeschrieben; davon wurden 21 als interessierte Teilnehmer über die Dekane an das Rektorat zurückgemeldet. Diese Neuberufenen haben mehrheitlich mit dem Ruf an die Universität Bremen ihre erste Professur angetreten. Etwa zehn neu berufene Professoren haben bereits umfängliche professorale Erfahrungen, teilweise in leitender Funktion großer Forschungsverbände und Institute und kommen somit für dieses Programm eher nicht infrage. Von den 21 interessierten und gemeldeten Professoren wurden drei Neuberufene auf der Grundlage eines intensiven Personalentwicklungsgesprächs einvernehmlich nicht in das Begleit- und Förderprogramm aufgenommen, weil sie nur an Einzelangeboten interessiert waren (einzelne Workshops und Seminare) und/oder ein internes Mentoring ablehnten, sodass die Voraussetzung für die Teilnahme an dem Programm nicht erfüllt werden konnte. Für diese neu berufenen Professoren werden jedoch individuell abgestimmte Fördermaßnahmen geplant und umgesetzt. Unter den verbleibenden 18 Teilnehmern befanden sich acht Frauen und zehn Männer. Sechs Teilnehmer waren Juniorprofessoren; die übrigen zwölf Teilnehmer haben mit ihrem Ruf an die Universität Bremen ihren Erst- oder Zweitruf erteilt bekommen. Von insgesamt zwölf Fachbereichen der Universität Bremen waren elf beteiligt; am stärksten vertreten waren der Fachbereich Sozialwissenschaften (Soziologie, Politologie, Geografie) mit fünf Teilnehmern und der Fachbereich Physik/Elektrotechnik mit drei Teilnehmern. Die übrigen Fachbereiche waren mit einem beziehungsweise zwei Teilnehmern vertreten. Diese Verteilung entspricht in etwa der Verteilung der jüngst abgeschlossenen Berufungsverfahren in den Fachbereichen.

Der Geschlechteraspekt spielte bei der Auswahl insofern eine Rolle, als besonders auch neu berufene Professorinnen für das Förder- und Begleitprogramm geworben wurden. Die Beteiligung spiegelt die derzeitige Berufsquote in etwa wider. Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass für die neu berufenen Professorinnen auch hinreichend professorale Mentorinnen zur Verfügung stehen.

Kritische Erfolgsfaktoren der Startphase

Als positiv war ein ausgeprägtes Interesse der Neuberufenen an der Begleitung und Förderung zu sehen. Eine Sensibilisierung für die geänderten Anforderungen an die professorale Rolle und die dafür notwendigen außerfachlichen Kompetenzen war offensichtlich, speziell auch im Hinblick auf das Berufungsverfahren an der Universität Bremen. Ferner ist die aktive Unterstützung der Werbung für die Neuberufenen seitens der Dekane positiv zu werten. Sie ist Ausdruck der gelebten Personalverantwortung der akademischen Führungskräfte in der Universität Bremen.

Als kritisch bei der Werbung neu berufener Professoren erwies sich der Zeitfaktor, und zwar aus zweierlei Hinsicht: Einerseits verfügen die Neuberufenen über wenig freie Zeitressourcen für die Teilnahme an dem Förderprogramm, andererseits ließ der gewählte enge Zeitplan zu wenig Zeit für eine vorlaufende Programmvermittlung und dadurch für die Neuberufenen auch nicht ausreichende Vorlaufzeit für die eigene Terminplanung. In diesem Zusammenhang ist für Folgeprogramme, die bereits in der Universität Bremen verabredet sind, für die Startphase mehr Zeit einzuplanen.

Coaching, Workshops, moderierte Gespräche, Kooperationen mit einem Theaterregisseur und einem Improvisationstheater

Über ein individuell passendes Coaching sollen das eigene Handeln besser verstanden und evtl. neue Sichtweisen gewonnen, Stärken und Ressourcen bewusst gemacht sowie eigene Lösungswege entwickelt werden. Als Coaching wurden je nach Bedarf etwa vier Sitzungen (sechs Stunden) je Teilnehmer nach Absprache angeboten. Über ein von der Personalentwicklung initiiertes und moderiertes Matching zwischen vorgeschlagenen Coaches und Coachees wurde ein individuell passendes Coaching initiiert.

Coaching

In Workshops wurden gezielt außerfachliche Kompetenzen gefördert und entwickelt. Die Stärkung der Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten und der zielführende Umgang mit Einstellungen und Erwartungen von Gesprächspartnern sind ein Schwerpunkt, um im „wissenschaftlichen Alltag“ professionell zu kommunizieren, überzeugend zu argumentieren und in schwierigen Verhandlungssituationen souverän zu agieren. Mit der Erarbeitung lösungsorientierter Strategien im Umgang mit Konflikten und dem Erlernen eines konstruktiven Umgangs mit normativen Widersprüchen soll Leitungshandeln verbessert und erleichtert werden. Das Kennenlernen relevanter Universitätsprozesse im Personalmanagement und Informationen zur Drittmittelbewirtschaftung sowie der Studienorganisation rundeten diese Förderung ab.

Workshops zur Unterstützung für den universitären Alltag

In moderierten Gesprächen über Ziele, Erwartungen und Orientierungen mit Institutsleitern, Dekanen und Rektoratsmitgliedern erfolgte ein lebendiger Austausch mit Neuberufenen. Diese Gespräche sollten gemeinsames Handeln erleichtern und einen internen Konsens über das Leitbild, Entwicklungsperspektiven und auch informelle „Spielregeln“ der Universität fördern. Die regelmäßigen Gespräche sollten zudem Orientierungs- und Integrationshilfe bieten.

Moderierte Gespräche zur Konsensbildung über Dialog und Vernetzung

Im Bereich der Förderung der außerfachlichen Kompetenzen wurden u. a. durch Kooperationen mit einem Theaterregisseur und einem Improvisationstheater neue Möglichkeiten der Selbstwahrnehmung und Situationseinschätzung erschlossen. In der Förderung von Juniorprofessoren und in der Führungskräfteentwicklung in der Universitätsverwaltung haben entsprechende Ansätze in der Universität Bremen bereits zu guten und ausbaufähigen Entwicklungen geführt. Im Rahmen der Förderung neu berufener Professorinnen und Professoren wurde hierauf Bezug genommen, um gezielt Kompetenzen im Bereich der Selbstwahrnehmung, der kommunikativen Fähigkeiten und der Situationseinschätzung zu entwickeln. Es wurde hiermit auch für körperliche und stimmliche Präsenz und damit für das Verhältnis von Körperbewegung und Sprache sensibilisiert. Eigene Voraussetzungen und Stärken sollten erkannt werden, um mehr über sich und die Wirkung auf

Kooperationen mit einem Theaterregisseur und einem Improvisationstheater

andere zu erfahren. Ein wesentliches Ziel, anhand von Übungen und Improvisationen die eigenen Fähigkeiten auszuloten und Überzeugungsfähigkeit zu stärken, konnte erreicht werden.

Mentoringprozess – Mentoring soll das „Ankommen“ erleichtern

Mit dem internen Mentoring wurde in der Universität Bremen ein neuer Weg beschritten. Insbesondere das Mentoring für Neuberufene durch ausgewählte Wissenschaftler der Universität ist neu. Denn Mentoren sind es, die das „Ankommen“ für die Neuberufenen erleichtern, den organisationsangemessenen Umgang mit Zielen, Kulturen und Rahmenbedingungen der Universität Bremen vermitteln und konstruktive Rückmeldung zu Sichtweisen und Handlungen der Mentees geben. Wichtig ist im Rahmen des Mentorings die Vermittlung informellen Wissens über Kooperations- und Kommunikationsprozesse, über „Spielregeln“, Orientierungen und implizite Ziele sowie über Netzwerke in der Institution. Die Gespräche zwischen Mentee und Mentor sollen einerseits Orientierungs- und Integrationshilfe bieten, andererseits sollen sie in Form von Bilanzgesprächen Reflexion ermöglichen und sinnvolle Fördermaßnahmen initiieren.

Die Vorbereitung und Durchführung der Mentorenauswahl erfolgte in enger Abstimmung – wo nötig, arbeitsteilig organisiert – zwischen Rektorat, Dekanen und Personalentwicklung. In der inhaltlichen Diskussion und Abstimmung zwischen den Beteiligten ging es immer wieder darum, klarzustellen und sich zu vergegenwärtigen, dass mit diesem Begleit- und Förderprogramm für neu berufene Professoren die sogenannten außerfachlichen Fähigkeiten erschlossen und gefördert sowie das „Ankommen“ in der Universität Bremen erleichtert werden sollten. Vom Grundsatz her sollte im Matching (Mentee-Mentor-Tandems) besonders darauf geachtet werden, dass keine möglichen Fachkonkurrenzen innerhalb des Hauses den Mentoringprozess beeinträchtigen. In diesem Zusammenhang ist besonderes Augenmerk auf kleine wissenschaftliche Einheiten (Fachbereiche) zu richten. Insbesondere die personell „kleineren“ Fachbereiche, in denen keine fachlich-organisatorischen Untergliederungen vorhanden sind, die eine für das Mentoring nötige Distanz innerhalb des Bereichs ermöglichen, erfordern für das Mentoring fachbereichsübergreifende Lösungen im Matching von Mentee und Mentor. In größeren Fachbereichen konnten auch fachbereichsinterne Lösungen ausprobiert werden, weil studiengangübergreifende Tandems die nötige fachliche Distanz von Mentee und Mentor sicherten. In größeren Fachbereichen strebten die Dekane in einigen Fällen gezielt fachbereichsinterne Tandems an, weil sie sich hiervon ein noch intensiveres Einführen in die „Bereichskultur“ versprachen und eine Stärkung des Fachbereichsbezuges erwarteten.

Da fachnahe Tandems (studiengang- und institutsbegrenzt) vermieden werden sollten, war es nötig, eine ausreichende Anzahl potenzieller Mentoren aus möglichst allen Fachbereichen für die Auswahl zu gewinnen. Außerdem sollten die Kandidaten über einen umfassenden Erfahrungshintergrund zum Aufbau und zur Funktionsweise der Organisation Universität, deren Kultur und Historie verfügen, die geltenden „Spielregeln“ der Universität kennen, die Veränderungsprozesse der letzten Dekade aktiv begleitet haben und über praktische Leitungserfahrung als ehemaliger Dekan, Institutsleiter, Leiter größerer Forschungsverbände verfügen. Weiter waren die interne „Anerkennung“, die Kommunikationsfähigkeit und letztlich auch die erkennbare Bereitschaft, sich selbst in einem Mentoringprozess zurückzunehmen, auswahlrelevant. Nicht außer Acht gelassen wurden schließlich auch die Bereitschaft, an dem Begleit- und Förderprogramm mitzuwirken, und das Interesse an einem intensiven fachübergreifenden Austausch mit Neuberufenen. Die Auswahl geeigneter Mentoren wurde außerdem bestimmt durch Merkmale der persönlichen Eignung.

Universitätsleitung, Dekane und Personalentwicklung verständigten sich auf Anforderungen, die organisationsunabhängig guten akademischen Führungskräften zugeschrieben werden:

- menschliche Offenheit,
- Kommunikationsfähigkeit,
- Empathie,
- Interesse an der Förderung und Unterstützung neuer Kollegen,
- besondere Verbundenheit mit der Organisation und ihren Zielen und
- Interesse an Entwicklung.

Die Einschätzungen zur Eignung wurden in hohem Maße in die Verantwortung der Dekane gelegt. Dies hatte den Vorteil einer schnellen Umsetzung in Verbindung mit einer hohen Wahrscheinlichkeit der Treffsicherheit bei gleichzeitig gesicherter Akzeptanz.

Neben den oben genannten Kriterien wurde versucht, nach Möglichkeit Hilfskriterien für eine tragfähige Tandembildung heranzuziehen. Dies musste sich jedoch zwangsläufig beschränken auf aussage- und interpretationsfähige Informationsquellen, die in Menge und Qualität von Fall zu Fall stark voneinander abwichen. Abzuleiten waren Hilfskriterien in erster Linie aus persönlichem Kennen von Mentoren und Mentees durch die Dekane (allgemeine Interessen, Neigungen, Verhalten). Daneben bot auch die fachliche Ausrichtung in einigen Fällen Ansatzpunkte einer guten Passung. Ein stärker ausdifferenzierter Matchingprozess war aufgrund des vorgegebenen Zeitrahmens sowie der zur Verfügung stehenden Informationsquellen nicht möglich. Rückblickend ist jedoch festzustellen, dass auch unter diesen erschwerten Bedingungen eine „gute Trefferquote“ erzielt wurde.

Nach der grundlegenden Verständigung zwischen Rektorat, Dekanen und Personalentwicklung über die Anforderungen an das Mentoring und die Mentoren wurden die Dekane gebeten, geeignete Professoren in ihren Fachbereichen für die grundsätzliche Bereitschaft, eine Mentorenschaft zu übernehmen, zu gewinnen und diese dann der Personalentwicklung mitzuteilen. Auf diese Weise konnten in kurzer Zeit gezielt 20 Professoren als potenzielle Mentoren gewonnen werden.

Die persönliche und unmittelbare Information von Mentoren und Mentees über die geplanten Tandembildungen wurde durch die Personalentwicklung in Einzelgesprächen geleistet. In den Gesprächen wurden zunächst die Mentoren über die geplante Zuordnung, die nächsten prozessbegleitenden Schritte und dabei insbesondere die extern moderierte Aufnahme des Mentorings informiert. Hierbei wurde erörtert, inwieweit es Gründe gibt, die gegen die geplante Tandembildung sprechen, welche Informationsbedarfe noch bestehen und welche Grundvoraussetzungen für eine erfolgreiche Aufnahme und Gestaltung der Mentoringbeziehung erfüllt sein sollten (u. a. Teilnahmebereitschaft an prozessbegleitenden Maßnahmen). Die Mentees wurden rollenspezifisch in vergleichbarer Weise informiert.

Bei den Kick-off-Gesprächen ging es vorrangig darum, den ersten Kontakt aufzunehmen, die Rahmenbedingungen für das Mentoring zu beschreiben und die organisatorischen Aspekte für den anstehenden Mentoringprozess zu klären. Diese Gespräche wurden von einer externen Moderatorin begleitet und waren zur vorlaufenden Prozess- und Rollenklärung sinnvoll und notwendig.

Parallel dazu wurde in dieser Phase ein Konstituierungsworkshop mit den Mentoren, Dekanen, der Universitätsleitung und der Personalentwicklung durchge-

führt. Ziel dieses Workshops war, die Ziele, Erwartungen und Rollen der zukünftigen Mentoren abzustimmen. Aufgrund der in Einzelfällen geringen Bereitschaft der Mentoren, sich in den Gesamtprozess einzubringen und die ursprünglich vorgesehene Zeit für die Schulung aufzubringen (ein Tag), wurde auf eine gemeinsame Schulung der Mentoren verzichtet und stattdessen ein bedarfsorientiertes, individuelles Coaching angeboten.

Positiv festzuhalten sind

- die große Bereitschaft bei vielen Professoren der Universität, eine Mentorenrolle in diesem Begleit- und Förderprogramm zu übernehmen,
- das ausgeprägte Engagement der Dekane in der Unterstützung der Maßnahmen
- sowie der klare Konsens zwischen Universitätsleitung und Dekanen über die Notwendigkeit der Unterstützung und Begleitung neu berufener Professoren.

Als schwierig erwies sich, dass

- zu wenig Zeit für die Planungs- und Abstimmungsprozesse eingeplant war,
- eine nicht hinreichende Rollenklärung für Mentoren (Aufgaben und Anforderungen waren zu Beginn der Maßnahme nur ansatzweise geklärt und abgestimmt) erfolgt ist
- und die methodische Vorgehensweise nicht hinreichend mit den Mentoren abgestimmt war.

Bewertungen des Förderprogramms aus Sicht der Beteiligten

In zahlreichen Gesprächen mit den Neuberufenen und Mentoren sowie auf der Grundlage systematischer Peer-Reviews wurde das Förderprogramm prozessbegleitend evaluiert. Die Ergebnisse werden im Folgenden auszugsweise referiert.

Bewertung durch neu berufene Professoren

Grundsätzlich zeichnen sich bei den neu berufenen Professoren eine positive Einstellung zum Förderprogramm sowie ein ausgeprägtes Interesse an der Begleitung und Unterstützung zu Beginn ihrer professoralen Rolle ab. Der von den Verantwortlichen für das Programm gewünschte Aufbau von fachübergreifenden Kontakten zu anderen neu berufenen Kollegen konnte nur ansatzweise mit Leben erfüllt werden. Hier zeigen sich deutliche Unterschiede zum Förderprogramm für die Juniorprofessoren, die ein großes Interesse an fachübergreifender Vernetzung zeigten. Die Gründe für diese Abweichung sind noch nicht hinreichend geklärt. Gegebenenfalls sind gezielt weitere Maßnahmen zur Initiierung und Förderung einer interdisziplinären Vernetzung der Professoren zu entwickeln und zu erproben. Hierzu wird die Universität Bremen in dem Folgeprogramm für Neuberufene weitere Maßnahmen entwickeln.

Sehr geschätzt wurde die Möglichkeit der direkten Gespräche und Kontakte mit der Universitätsleitung, was ohne dieses Programm in dieser Intensität und mit der Verbindlichkeit nicht zustande gekommen wäre. Auch das Themen- und Angebotsspektrum der individuellen Fördermaßnahmen wurde positiv aufgenommen. Hier wurden vor allem das Mentoring und Coaching als Instrumente, die am besten auf die individuelle fachliche und persönliche Situation eingehen können, hervorgehoben. Es zeigt sich, dass Programme für Professoren ausgeprägt auf individuelle Bedarfe und Bedingungen Bezug nehmen müssen.

Kritisch wurden der gewählte enge Zeitrahmen und eine dadurch nicht hinreichende Flexibilität in der Terminkoordination bewertet. Durch den engen Zeitrahmen konnten einige Maßnahmen hinsichtlich der Terminierung nicht mit ei-

ner notwendigen Vorlaufzeit angekündigt (gewünschte Vorlaufzeit mindestens sechs Wochen bis hin zu einem halben Jahr im Voraus) und die von den Beteiligten eingebrachten unterschiedlichen terminlichen Vorgaben und zeitlich begrenzten Spielräume in der Terminfindung nicht immer vollständig synchronisiert werden. Die begrenzte Laufzeit des Begleit- und Förderprogramms und die damit einhergehende Verdichtung der Termine setzten einer Teilnahme an den einzelnen Maßnahmen Grenzen.

In der Startphase wurde deutlich und von den Neuberufenen auch mehrheitlich bestätigt, dass ein vorlaufender Prozess der Rollenklärung zwischen Mentee und Mentoren notwendig ist und den konkreten Prozess in der Universität Bremen erleichtert sowie die Startphase positiv unterstützt hätte. Die gewählte flankierende Rollenklärung im Rahmen der moderierten Kick-off-Termine im Mentoring ist hierfür nicht ausreichend. Sinnvoll ist eine gezielte Rollenklärung der Beteiligten in gesonderten moderierten Gesprächen, die vor dem Matching platziert werden sollte.

Die beteiligten Mentoren unterstützten das Begleit- und Förderprogramm für neu berufene Professoren aktiv und motiviert. Insbesondere vor dem Hintergrund der jeweils eigenen Erfahrungen als ehemals Neuberufener wurde dieses Begleit- und Förderprogramm unterstützt. Für die Übernahme der Mentorenrolle erwies sich die persönliche Erfahrung aus dem eigenen Berufseinstieg als ein wichtiger Motivationsfaktor. Einige der Mentoren bezogen sich auf die eigene positive Erfahrung mit einem meistens informellen Mentor zu Beginn ihrer ersten Professur. Andere wiederum hätten sich zu Beginn ihrer professoralen Rolle einen Mentor gewünscht, um in die neue Rolle eingeführt zu werden, Erfahrungen zu reflektieren und auch einige Fehler und Fehlbewertungen vermeiden zu können.

Bewertung durch die Mentoren

Mentoring wurde von den Mentoren als ein Instrument gesehen, das strukturelle Kenntnisse der Universität, „Spielregeln des Hauses“ und auch die Ausgestaltung der Universitätskultur und des Leitbildes gut vermitteln kann. Wichtig ist den Mentoren zudem eine gewisse Fachnähe; im Idealfall kommen die Tandems aus jeweils benachbarten Studiengängen/Fachdisziplinen. Kritisch wird ein studiengangsinternes Mentoring gesehen, weil dort Partner zusammenkommen, die an anderer Stelle im Studiengang möglicherweise im direkten Wettbewerb stehen. Das für den Mentoringprozess notwendige Vertrauen und die Offenheit der Gesprächsführung konnten sich angesichts dieser Doppelrolle nur schwer entwickeln.

Für die eigene Rollenfindung und das Rollenverständnis der Neuberufenen erwies sich die jeweilige Fachkultur als deutlich wirkender Einflussfaktor in dem Modellvorhaben in Bremen. Die beteiligten Ingenieur- und Naturwissenschaftler hatten eine eher instrumentelle Herangehensweise und definierten sich stärker als Berater und Wissensvermittler. Dagegen agierten die am Mentoring beteiligten Sozial- und Geisteswissenschaftler in unserem Mentoringprogramm eher prozessorientiert. Sie verstanden sich als Begleiter und ließen sich in dem Mentoringprozess stärker auf die Beziehungsebene und persönliche Inhalte ein.

Wie bei den Neuberufenen wurden auch bei den Mentoren der Zeitaufwand und nicht hinreichende zeitliche Spielräume in der Umsetzung der initiierten Begleit- und Fördermaßnahmen kritisch bewertet. Trotz der zu Beginn des Programms eher ablehnenden Haltung gegenüber einem vorab durchgeführten Mentorentrai-

ning zeigte sich nach Beginn des Mentorings das Bedürfnis nach einem zusätzlichen Austausch zwischen den Mentoren zur Klärung von Anforderungen und Rahmenbedingungen sowie zur Abstimmung eines gemeinsamen Vorgehens. Gewünscht wurde eine stärkere Ziel- und Rollenklärung vorab. Auch die Vernetzung mit den anderen Mentoren und Mentees wurde als sinnvoll und förderlich angesehen.

Bewertung durch die Dekane

Bei den Dekanen waren ein ausgeprägtes Engagement und Motivation für die aktive Unterstützung des Förderprogramms erkennbar. Sie waren aktive Träger dieses Begleit- und Förderprogramms für Neuberufene. Die übernommene Verantwortung für die Gewinnung von geeigneten Mentoren, ein aktives Werben für dieses Begleit- und Förderprogramm bei „ihren“ Neuberufenen und letztlich auch die laufende Begleitung der Maßnahmen zeigten, dass die Führungsrolle bewusst gefüllt und gelebt wurde. Bei den Dekanen war – wie auch bei den Mentoren – die eigene persönliche Erfahrung ein wesentlicher Motivationsfaktor für die Unterstützung des Programms. Das Mentoring betrachteten sie als ein wichtiges Instrument zur Förderung von neu berufenen Professoren, welches das Einfinden in den Fachbereich und in die Universität wirkungsvoll unterstützen kann.

Zusammenfassende Bewertung

Positiv zu verzeichnen war die ausgeprägte Motivation und das Interesse der teilnehmenden Mentees und Mentoren an dieser für sie völlig neuartigen Maßnahme. Grundlage hierfür war ein deutlich spürbares Vertrauen in die Prozessträger und die Programmverantwortlichen. Beeinträchtigt wurde der Matchingprozess durch den hohen Termindruck, der ein gründlicheres, ausdifferenzierteres Vorgehen hinsichtlich der Matchingkriterien nicht zuließ. So standen letztlich zu wenig operationale Kriterien für das Matching (wer passt zu wem?) zur Verfügung. Auch war feststellbar, dass noch kein ausgeprägtes Rollenverständnis bei Mentoren und Mentees vorlag, sodass in einigen Fällen „Missverständnisse“ hierüber entstanden.

Positiv zu verzeichnen war die persönliche Ansprache der Mentoren und der Neuberufenen. Auch die Moderation der Kick-off-Gespräche – obwohl ambivalent bewertet – erwies sich letztlich als prozessfördernd, weil dadurch die Verbindlichkeit und die Reflexion der eigenen Rolle gestärkt und offene Fragen der Mentoren und der Mentees unmittelbar geklärt werden konnten. Ferner wurde bei kürzlich emeritierten Professoren eine ausgeprägte Motivation für die Übernahme der Mentorenrolle beobachtet, was auf eine starke Identifikation mit der Rolle des Professors und der Universität hindeutet.

Die Zusammenarbeit mit einer externen Moderatorin sowie auch die Moderation der Kick-off-Gespräche an sich wurden seitens einiger Teilnehmer (Mentoren und Mentees) mit Misstrauen beobachtet. In einem Fall schien das ein Auslöser für das Austreten eines Mentors aus dem Mentoringprogramm zu sein. Dies hing nicht zuletzt mit dem zu beobachtenden Selbstverständnis einiger Mentoren zusammen, die bereits die Erstgespräche mit dem Mentee ohne Moderatorin führen wollten („Das können wir alleine!“ oder „Wir sind doch alle erwachsen!“).

Weiter ist festzuhalten, dass sich die Terminkoordination als sehr zeitaufwendig erwies, was nicht nur auf die zeitliche Auslastung der Professoren zurückzuführen war, sondern auch mit der erschwerten Erreichbarkeit der Professoren aufgrund deren sehr individueller Arbeitszeitgestaltung zusammenhing.

3.6 Fazit und Ausblick

Die Entwicklung neuer Fach-, Lehr- und Forschungsprofile sowie die Reformierung tradierter Strukturen und Prozesse in den Hochschulen und Universitäten bis hin zur Steuerung und Moderation komplexer Fusions- und Restrukturierungsprozesse erfordern von Professoren die Bereitschaft, an der Qualitäts- und Strukturentwicklung in Forschung und Lehre „ihrer“ Hochschule aktiv mitzuwirken. Gestaltungskompetenz für den eigenen Arbeitsbereich und die jeweilige Fachdisziplin sowie für die Hochschule insgesamt und letztlich ein klares Rollenverständnis als akademische Führungskraft und Motivation sind hierfür notwendig. Erschwert wird dieser Lern- und Entwicklungsprozess jedoch nicht selten durch den noch wirkenden tradierten Wertekanon der Wissenschaft, der individuelle Forschungsleistungen deutlich priorisiert und Leistungen für die „eigene“ Hochschule nur bedingt honoriert. Die Klärung der professoralen Rolle als akademische Führungskraft und die Übernahme von Führungsverantwortung werden zudem durch fehlende Leitbilder, eine nicht hinreichende Zielorientierung, wenig Anerkennung in der Führungsrolle und eine häufig festzustellende „Sandwichposition“ der professoralen Führungskräfte als gleichzeitige Vertreter von Partial- und Gesamtinteressen erschwert. Die für die Initiierung, Gestaltung und Steuerung von Veränderungsprozessen in Hochschulen notwendige Übernahme persönlicher Verantwortung muss in diesem Zusammenhang ebenso gelernt werden wie die Leitung und Führung mit Zielen. Die Entwicklung eines entsprechenden Rollenverständnisses, eine diesbezügliche Werteorientierung und die Identifikation mit der „eigenen“ Hochschule erfolgen nicht von selbst, sondern erfordern Kommunikation, Vernetzung und Verortung.

Personalentwicklung kann diese notwendigen Prozesse der Rollenklärung, Kompetenzentwicklung und des Einfindens in die Hochschule sinnvoll unterstützen und begleiten. Erfahrungen – insbesondere auch in dem Modellvorhaben in der Universität Bremen – zeigen, dass gerade neu berufene Professoren in dem fachwissenschaftlichen Positionierungs- und Profilierungsprozess in „ihrer“ Hochschule begleitet und unterstützt werden wollen und sollten, um sich schnell in der Hochschule und Universität einzufinden und aktiv und kompetent die für sie neue professorale Rolle zu füllen. Eine systematische und zielgerichtete Personalentwicklung, die mit Beratung, Vernetzung, Fortbildung, Information, Mentoring und Coaching die Klärung der professoralen Rolle und die Übernahme neuer Rollen als akademische Führungskraft in der jeweiligen Hochschule fördert, und durch individuelle Begleitung Fragen der Positionierung und Orientierung klärt, kann diese Prozesse der Rollenklärung und des Einfindens erleichtern und damit wesentliche Impulse für die Entwicklung und Förderung von Professoren setzen.

Ein entsprechendes Personalentwicklungsprogramm für Neuberufene sollte jedoch von ausgewählten Trägern akademischer Führungsrollen in der Hochschule (Dekane, Leiter größerer Institute) begleitet werden, sodass sichergestellt ist, dass Inhalte und Methoden der Förderung sich im größtmöglichen Einklang mit den jeweiligen Zielen und Werten der Hochschule befinden und auch personell entsprechend verankert sind. Diese Begleitung dient der inhaltlichen Entwicklung und Positionierung des Programms ebenso wie auch der Autorisierung und Glaubwürdigkeit. Die begleitenden akademischen Führungskräfte haben darüber hinaus Mittlerfunktion zwischen Neuberufenen, Universitätsleitung und Personalentwickler und sind Promotoren für das Einfinden der Neuberufenen in die jeweili-

ge Hochschule. Deutlich wurde, dass neu berufene Professoren einen hohen Bedarf an Informationen über die jeweilige Hochschule, über vorhandene Leitbilder, Ziele, Werte und informelle „Spielregeln“ haben.

Zu empfehlen ist, dass in allen Phasen dieser Personalentwicklung und individuellen Förderung eine sinnvolle Balance zwischen gezielter Förderung und selbst organisierter Entwicklung gewahrt wird. Erfahrungen in den Modellvorhaben zur Begleitung und Förderung von Neuberufenen und von Juniorprofessoren in der Universität Bremen zeigen, dass nicht alle Entwicklungsschritte einer systematischen Personalentwicklung zugänglich und entsprechend planbar sind. Hier gilt es insbesondere, Raum für individuelles Lernen und für persönliche Förderung zu schaffen und zu sichern.

Die Zielgruppe der Neuberufenen ist zentral für das akademische Personalmanagement, weil die neu berufenen Professoren mit dem Ruf an die Hochschule häufig erstmalig für die Leitung von Teams und Forschungsgruppen und die aktive Koordination kompletter Forschungs- und Studienprogramme verantwortlich werden. Letztlich nehmen diese Anforderungen insbesondere zurzeit angesichts der umfassenden Strukturreform in der Lehre mit der vollständigen Umstellung und Diversifizierung der Studienprogramme auf Bachelor- und Masterabschlüsse einen breiten Raum ein. Ohne ein freundliches und bestimmtes Anleiten von Mitarbeitern und das gekonnte Moderieren von Sitzungen sowie das Vermitteln zwischen unterschiedlichen Interessen und Wertvorstellungen können viele Professoren die gestellten (Leistungs-)Aufgaben weder für die Institution Hochschule angemessen noch in für sie persönlich zufriedenstellender Weise erfüllen.

Mit der begleitenden Förderung der Neuberufenen sollten das „Ankommen“ in der jeweiligen Hochschule erleichtert und die im universitären Alltag notwendigen außerfachlichen Kompetenzen entwickelt werden. Hierbei hat sich gezeigt, dass eine gezielte und initiierte Vernetzung mit Trägern aktiver Führungsrollen wie Präsidiums- und Rektoratsmitglieder, Dekane und Institutsleiter förderlich ist, um ein gemeinsames Rollenverständnis zu entwickeln und notwendige Kommunikations- und Abstimmungsprozesse über Ziele, Strategien und Leitbilder einerseits und konkrete Entscheidungen und Maßnahmen in der jeweiligen Hochschule andererseits zu fördern. Ziel sollte die Entwicklung eines gemeinsamen Commitments über die Rolle und Aufgaben einer professoralen Führungskraft sein.

4

Martin Thren, Georg Klaus, Sonja Schustereit, Sabine Brockschnieder

Personalentwicklung der Hochschul- und Fakultätsleitung

4.1 Zielsetzung

Der Weg von der nachgeordneten Behörde des Ministeriums zur autonomen Hochschule

Die schleichende und sich verschärfende Finanzkrise des modernen Vorsorgestaates führt zu heftiger Konkurrenz um die knappen öffentlichen Mittel. In der neuen hochschulpolitischen Diskussion ist die Forderung nach mehr Autonomie für die Hochschulen, die systematische Stärkung der Fähigkeit der Hochschulen, sich selber zu steuern, eine Kernforderung der Hochschulreform.

Die durch den Bologna-Prozess geprägten Hochschulen bewegen sich zudem in einem Spannungsfeld aus Globalisierung und Internationalisierung, der Forderung nach Sozialkompetenzen bei Lehrenden und Lernenden, Interdisziplinarität der Leistungsangebote, höher werdende gesellschaftliche Ansprüche, ergänzt durch normative Vorgaben des Staates, zum Beispiel in Form der Landeshochschulgesetze.

Zwar sind die deutschen staatlichen Hochschulen von wirklicher Autonomie noch weit entfernt, zunehmend werden jedoch Kompetenzen im Haushalts- und Personalbereich, vor allem auch in akademischen Fragen, auf die Hochschulen übertragen.

Ausgestaltung der Curricula auf der Basis eigenständiger Profilbildung, Evaluation der Qualität in der Lehre, leistungsbezogene Vergütung der Professoren, Zielvereinbarungen mit dem Fachministerium, Zukunftsverträge mit der Landesregierung, Globalhaushalte und eigenständig zu verantwortende Maßnahmen zur Qualitätssicherung sind nur einige Bereiche, in denen die Hochschulen zunehmend von staatlicher Detailsteuerung befreit werden.

Die wichtigsten Instrumente dieses neuen Steuerungsmodells sind Globalhaushalte, Zielvereinbarungen und Verfahren der leistungsorientierten Mittelvergabe. Zu dieser leistungsorientierten Mittelvergabe gehören nicht nur die zwischen den Hochschulen des Landes umverteilten Mittel über die Finanzierungsformel, sondern auch die über die Auslastung der Fakultäten zu verteilenden Mittel und die Mittel aus Studienbeiträgen in hochschulinternen Vergabeverfahren.

Die Zunahme von Handlungsfeldern – einhergehend mit einer Ausweitung des Berichtswesens – bedingt, dass insbesondere Maßnahmen zur Qualitätssicherung für die Hochschulen eine herausragende Bedeutung gewinnen: ein neues Verständnis von Qualitätsmanagement, mit dem Ziel der Qualitätsentwicklung und -steigerung, wird zu einem zentralen Element der strategischen Hochschulsteuerung.

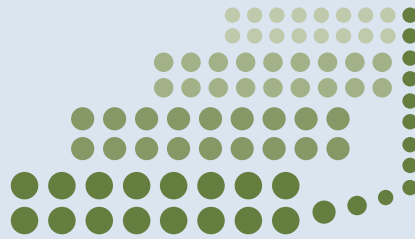


Abbildung 17
Zielsetzung für die Personalentwicklung der Hochschul- und Fakultätsleitung

Verallgemeinerungsfähige Ziele

- Optimale Vorbereitung und Unterstützung der Dekanate und des Präsidiums für die Übernahme und effiziente Ausführung des jeweiligen Amtes durch fachliche und persönliche Weiterqualifizierung; Förderung der Managementkompetenzen („Von der Hochschulverwaltung zur Hochschulgestaltung!“)
- Schaffung und Optimierung der erforderlichen Rahmenbedingungen (Infrastruktur, Kooperation, Kommunikation)

Der Erfolg einer Hochschule wird somit zunehmend von ihrer Fähigkeit abhängen, konstant Leistungen mit hoher Qualität zu erbringen, ergebnis- und erfolgsorientiert zu handeln sowie ein Profil mit herausragenden Alleinstellungsmerkmalen zu entwickeln, um Marktsegmente zu erobern und zu besetzen.

Vor dem Hintergrund dieser Entwicklung kann festgestellt werden, dass Professoren, die temporär Führungs- und Leitungsfunktionen übernehmen, diesen besonderen Aufgaben häufig nicht gewachsen oder auf diese Aufgabe nur unzureichend vorbereitet sind.

Hochschulspezifische Leitungs- und Entscheidungsfindungsprozesse

Das Zusammenwirken von Staat (Exekutive) und Hochschule wird bei Hochschulen in Trägerschaft des Staates durch die Landeshochschulgesetze geregelt. Diese normativen Vorgaben sind entscheidend für die Wechselwirkungen zwischen Staat und Hochschule und die internen Regelmechanismen. Diese müssen im Rahmen der bestehenden Normen so gestaltet werden, dass es zu optimalen (Ziel-)Vereinbarungen kommt, welche zur Effizienz, Wettbewerbsfähigkeit, Profilbildung und Qualitätssicherung der Hochschulen führen.

*Vertikale Führungsstrukturen
versus Gremien*

Traditionell sind die Hochschulen in ihren internen Regelmechanismen noch stark durch die Gremiensteuerung geprägt. Die Veränderungsprozesse, welche sich aus den jüngsten Hochschulgesetzen (vgl. z. B. Niedersachsen 2002 und 2007) ergeben, insbesondere der Paradigmenwechsel weg von der Gremienverfassung, hin zur Präsidialverfassung mit entsprechenden Auswirkungen auf Leitungs- und Führungsfunktionen, sind noch nicht in das Bewusstsein der Hochschulmitglieder gelangt.

Ehemalige Steuerungs- und Qualitätssicherungsaufgaben des Ministeriums sowie die entsprechenden Verantwortlichkeiten werden auf den Hochschulrat, das Präsidium und die Dekanate übertragen. Gremien wie Senat, Fakultätsrat und deren gewählte Kommissionen haben damit wesentlich an Entscheidungsbefugnis verloren. Sie sind heute zu Foren geworden, in denen demokratisch-akademische Meinungsbildung stattfindet. In der Regel beraten Senat und Fakultätsräte, um anschließend eine Empfehlung an das Präsidium oder die Dekanate herbeizuführen; die eigentliche Entscheidung und Beschlussfassung liegt jedoch letztendlich beim Präsidium.

Dieses Spannungsfeld bedingt zwangsläufig entsprechende Leitungs- und Führungskompetenzen bei den Entscheidungsträgern, um Verwerfungen innerhalb der Hochschule zu vermeiden.

*Abgrenzung der Aufgabenfelder
zwischen den Führungsebenen
(Präsidium, Dekanate)*

Eine Hochschule versteht sich als Mikrokosmos und als lebender, sich ständig wandelnder Organismus. Um das Funktionieren zu gewährleisten, muss ein Mindestmaß an normativen Voraussetzungen (Spielregeln) auf den verschiedenen Ebenen geschaffen werden. In unserem Fall liefern hierzu wichtige Ansatzpunkte das Niedersächsische Hochschulgesetz (NHG) und die darauf aufbauenden Geschäftsordnungen des Präsidiums und der Dekanate; Letztere geben allerdings nur den Rahmen vor, ohne die Anpassungsfähigkeit an veränderte externe und interne Rahmenbedingungen zu behindern. Hervorzuheben ist zudem die Schaffung eines entsprechenden Kooperations-, Kommunikations- und Führungsbewusstseins der Leitungs- und Führungskräfte, um die Hochschule funktionsfähig und lebendig zu gestalten, im Sinne der strategischen Zielsetzung weiterzuentwickeln und Qualität zu sichern. Aktives Mitdenken soll auf allen Ebenen angeregt, der Gestaltungswille gefördert werden.

*Wechselwirkungen zwischen Organi-
sationseinheiten (Hochschulleitung,
Dekanate und allgemeine Verwaltung)*

Hier gilt ebenfalls, dass ein entsprechendes Kooperations-, Kommunikations- und Führungsverhalten etabliert werden muss. Probleme im Organisationsablauf treten dann auf, wenn die entsprechenden Schnittstellen fehlen zwischen der Verwaltung der Dekanate, dem Präsidium und der allgemeinen Verwaltung. Es isolieren sich dann ungewollt administrativ selbstständige Inseln mit einem entsprechenden „Eigenleben“: Diese Schnittstellenproblematik ist ebenfalls ein wichtiges Thema im Rahmen des Personalmanagements.

Der administrative Teil der Hochschule muss sich zu einer leistungsfähigen, erfolgsorientierten Dienstleistungsorganisation entwickeln, in der sich die allgemeinen strategischen und operationalen Ziele der Hochschule widerspiegeln.

Praxisbeispiel HAWK

An der HAWK sind ab dem Jahr 2008 mit der Einführung des TVL im Personalbereich nachhaltige Personalentwicklungsmaßnahmen geplant, welche unter entsprechender Fachkompetenz in das Institut für Interdisziplinäre Wissenschaften integriert werden sollen.

Strategische Ziele der Hochschule: ergebnis- und erfolgsorientiertes Handeln

Das Dienstleistungsunternehmen Hochschule muss sich im Wettbewerb eindeutig positionieren, um nachhaltig erfolgreich zu sein; entsprechend richtet es sich strategisch aus:

- in den fachlichen Disziplinen,
- in den Querschnittsthemen.

Die strategischen Entscheidungen und die Sicherstellung der hierfür erforderlichen finanziellen und personellen Ressourcen sind vornehmliche Aufgabe des Präsidiums, das sich dabei auf einen vom Senat verabschiedeten Hochschulentwicklungsplan stützen kann.

Das nach außen vermittelte (exzellente) Bild der Hochschule muss auch den tatsächlichen Inhalten entsprechen.

Praxisbeispiel HAWK

Work-Life-Balance: Die HAWK bekennt sich zur familiengerechten, generationenübergreifenden und barrierefreien Hochschule. Die HAWK ist die erste zertifizierte, familiengerechte Hochschule Niedersachsens. Dazu gehören:

- Flexible Arbeitszeiten, auch für die Führungs- und Leitungskräfte.
- Einrichtung einer eigenen, nach modernsten Bildungskriterien konzipierten Modell-Kindertagesstätte – angepasst an die Bedürfnisse der Bediensteten und Studierenden – mit flexiblen Öffnungszeiten.
- Delegation zur Entlastung der Dekanate: Die Professorenschaft ist in Bezug auf die Gremienarbeit zunächst richtungslos und zurückhaltend; sie wird für die Notwendigkeit der Delegation von Aufgaben sensibilisiert und aktiviert. Die Dokumentation der übertragenen Aufgaben erfolgt fakultätsintern in Geschäftsverteilungsplänen.
- Attraktivität der Dekanate: Die bislang zum Teil wenig geliebten Dekane-Ämter werden dadurch attraktiv, dass bei entsprechenden Freiräumen (Reduzierung des Lehrdeputats um 10 SWS, Vergabe von angemessenen Funktionsleistungsbezügen) die Führungspositionen die Wahrnehmung kreativer Gestaltungsaufgaben im Fakultätsmanagement ermöglichen. Die Möglichkeit aktiv mitzugestalten führt dazu, dass Dekane bereit sind, über mehrere Amtszeiten hinweg ihr Amt wahrzunehmen. Das Präsidium fördert dies zudem durch ein (Forschungs- oder Praxis-)Freisemester nach vierjähriger Dekanatstätigkeit. So kann einem häufigen Wechsel und dem damit in der Regel verbundenen Kompetenzverlust entgegengewirkt werden.

Regionale Vernetzung: Die HAWK vernetzt sich mit und über die Studierenden in die Region (durch eine Bildungspartnerschaft) und mit den Kunden (Unternehmen, Institutionen wie Schulen, Museen, Hochschulen, IHK, Handwerkskammer, Stiftungen etc.).

Internationalisierung: Die HAWK profiliert sich über Internationalisierungsaktivitäten wie Ausbau von Hochschulpartnerschaften in EU- und Überseeländer mit Schwerpunktcluster und über Doppelmasterprogramme. Zur Unterstützung dieser für die Hochschule wichtigen strategischen Ausrichtung wurde eine Senatsarbeitsgruppe für Internationalisierung eingerichtet.

Interdisziplinarität: Studiengänge werden zunehmend innerhalb und zwischen Fakultäten sowie zwischen Hochschulstandorten vernetzt. Zukünftig werden keine monostrukturierten Studiengänge mehr angeboten; polyvalente Studiengänge sind dann die Regel. Jeder Studierende kann dann sein individuelles Bildungs- und Berufsziel kreieren.

Exzellenz und Alleinstellungsmerkmale: Die HAWK profiliert sich zunehmend über Alleinstellungsmerkmale; Beispiele: Fakultät Bauwesen: Bachelor- und Masterstudiengang Holzingenieurwesen; Fakultät Gestaltung: Bachelorstudiengang Gestaltung mit acht Kompetenzfeldern; Fakultät Erhalt von Kulturerbe: vom Fachbereich Konservierung

und Restaurierung Weiterentwicklung zur in Deutschland einzigartigen Fakultät mit Masterstudiengang Baudenkmalpflege und weiteren Kompetenzfeldern im Bachelorbereich; Fakultät Ressourcenmanagement: Bachelorstudiengang Arboristik, Masterstudiengänge Regionalmanagement und Wirtschaftsförderung sowie nachwachsende Rohstoffe und erneuerbare Energien.

Einführung eines nachhaltigen Qualitätsmanagements

Die systematische Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung (Qualitätsmanagement) auf allen Handlungsfeldern ist für die Hochschulen zu einer Kernfrage der Hochschulreform geworden. Hochschulen agieren heute auf einem zunehmend wettbewerblich organisierten regionalen, nationalen und internationalen Bildungsmarkt, wenn dies auch vielfach noch nicht wahrgenommen werden will. Sie konkurrieren um Studierende und Lehrende, um staatliche Finanzierung, um Drittmittel, um Studienbeiträge und um ihre Reputation. Eine Hochschule, die ihre Exzellenz nicht stetig entwickeln und wirksam dokumentieren kann, wird im künftigen Wettbewerb nicht bestehen können.

Praxisbeispiel HAWK

- Personalentwicklung ist ein wesentliches Element des Qualitätsmanagements. Im Rahmen des akademischen Personalmanagements wurden zunächst die für alle Hochschullehrer angemessenen Maßnahmen thematisiert und einvernehmlich implementiert.
- Wie bereits bei der Evaluation der Lehre (semesterweise Bewertung der Lehrveranstaltungen durch die Studierenden, Erstellung eines Selbstreports durch die Lehrenden, Bewertung der Leistungen in Lehre und Gremien durch die Studienkommission mit anschließender Stellungnahme des Studiendekans an das Präsidium) sollen nun auch die Forschung und Entwicklung sowie der Wissens- und Technologietransfer entsprechend auf Fakultätsebene bewertet werden (Antrags- und Berichtsverfahren, Forschungskommission, Selbstreport und zusammenfassende Würdigung durch den geschäftsführenden Dekan). Die zusammengefassten Ergebnisse sind der Ausgangspunkt für gegebenenfalls erforderliche, individuelle Personalentwicklungsmaßnahmen, die zwischen den Dekanaten und den Lehrenden im Personalgespräch vereinbart werden. Darüber hinaus fließen die Ergebnisse der Evaluation in die Ermittlung von zusätzlichen Leistungsbezugstufen ein.
- Die interne Fort- und Weiterbildung (Fortsetzung APM) für den akademischen und administrativen Bereich der HAWK wird in einem neu geschaffenen Institut für Interdisziplinäre Wissenschaften fest institutionell integriert werden und sich in den Bereich „Lebenslanges Lernen/Weiterbildung, Studium Generale sowie Internationales“ integrieren.
- Die als Regelkreis konzipierten Qualitätsmanagementsysteme werden von permanenten Monitorings und Controllings begleitet.

4.2 Rollen und Kompetenzen

Allgemeines Rollenverständnis

Mit Blick auf die einzelnen Rollen der Führungs- und Leitungskräfte wird deutlich, dass es sich im Regelfall um eine Überlagerung unterschiedlicher Rollen mit ihren Wechselbeziehungen handelt, die es in Ausgleich zu bringen gilt. Dies ist insbesondere der speziellen Hochschulsituation geschuldet, die die temporäre Übernahme von Führungs- und Leitungsaufgaben neben den akademischen Tätigkeiten ausdrücklich vorsieht. Am Beispiel der nebenamtlichen Vizepräsidenten wird dies deutlich: Neben der Rolle, die es in der Hochschulleitung auszufüllen gilt, finden sich die nebenamtlichen Vizepräsidenten auch in der Rolle als Hochschullehrer und damit auch als Kollegen und Fakultätsangehörige wieder. Die Vielfalt der Rollen kann zu Rollenkonflikten führen und erfordert somit zwangsläufig eine gewisse Ambiguitätstoleranz, um mit diesen Konflikten umgehen zu können, sie zu lösen und, falls erforderlich, auch auszusitzen.

Aus den Erfahrungen des Projektes heraus erscheint die Thematik des einheitlichen und eindeutigen Rollenverständnisses zentral. Hier sind rechtliche Anforderungen, die Ansprüche der Hochschule an die unterschiedlichen Rollen sowie das individuelle Rollenverständnis jedes/jeder Einzelnen, insbesondere der Führungs- und Leitungskräfte, in Ausgleich zu bringen. Das gewünschte Rollenverständnis der Organisation sollte allen Mitgliedern der Hochschule gegenüber transparent und normativ dargestellt, kommuniziert und dann von den Beteiligten auch „gelebt“ werden. Dies setzt voraus, dass es von den Einstellungen und dem Selbstverständnis des/der Einzelnen getragen wird. Aus organisatorischer Sicht unterstützen dabei die Geschäftsordnungen des Präsidiums und der Dekanate. Hierin spiegeln sich einerseits die Führungs- und Leitungskultur der Hochschule wider, andererseits das Funktionieren der Hochschule als „Organismus“ mit seinen Protagonisten in den entsprechenden Rollen.

Wie sich nun die einzelnen Rollen von Führungs- und Leitungskräften in der Hochschule ausprägen, ist von verschiedenen Faktoren abhängig: den Rahmenbedingungen, den personellen und finanziellen Ressourcen, der Kultur der jeweiligen Organisation und letztendlich auch vom Charakter und dem Führungsverständnis der jeweiligen Führungskraft. Auch die Kommunikations- und Entscheidungskultur innerhalb des Präsidiums spielt dabei eine wesentliche Rolle.

In einem beispielsweise eher „direktiv“ positionierten Präsidium werden sich für alle Rollen, auch im Hinblick auf anstehende Rollenkonflikte, deutlich andere Mechanismen herauskristallisieren, als in partizipativ beziehungsweise kooperativ agierenden Strukturen, in denen Entscheidungen regelmäßig auf eine möglichst breite Basis gestellt werden. Umso notwendiger erscheint es, dass jede Organisation verlässliche, transparente Handlungsstrukturen schafft, die deutlich machen, welcher Kurs verfolgt wird.

Vor diesem Hintergrund erhalten die für die jeweiligen Führungs- und Leitungsaufgaben als Anforderung formulierten Kompetenzen als „Maß der Passung“ eine besondere Bedeutung.

Kompetenzmodell für die Hochschulleitung

Innerhalb des Modellprojektes zum akademischen Personalmanagement bezieht sich der Begriff „Führungs- und Leitungskräfte“ zunächst auf den Personenkreis der Hochschulleitung (Präsidium) sowie der Fakultätsleitungen, die im nächsten Abschnitt thematisiert werden. Das Präsidium umfasst konkret nachfolgende Ämter, deren Rollen gemäß Niedersächsischem Hochschulgesetz folgendermaßen umschrieben sind:

Präsidium (§ 37 NHG) „Das Präsidium leitet die Hochschule in eigener Verantwortung. Es hat die Entwicklung der Hochschule zu gestalten und dafür Sorge zu tragen, dass die Hochschule ihre Aufgaben erfüllt. Das Präsidium ist für alle Angelegenheiten zuständig, die nicht durch dieses Gesetz einem anderen Organ zugewiesen sind; ...“

Präsident (§ 38 NHG) „Der Präsident vertritt die Hochschule nach außen, führt den Vorsitz im Präsidium und legt die Richtlinien für das Präsidium fest.“ (Richtlinienkompetenz). Darüber hinaus ist der Präsident Dienstvorgesetzter für alle Beschäftigten der Hochschule (§ 48 NHG).

*Vizepräsident (nach § 39 NHG),
hauptamtlicher Vizepräsident (Kanzler)* Charakterisierend für die Rolle des hauptamtlichen Vizepräsidenten beziehungsweise des Kanzlers der Hochschule sind die Leitung der Hochschulverwaltung nach den Richtlinien des Präsidiums (Delegation durch den Präsidenten; Geschäftsverteilungsplan; Ordnung der Hochschule), die Zuständigkeit für die Haushalts-, Personal- und Rechtsangelegenheiten der Hochschule sowie die Funktion als ständiger Vertreter des Präsidenten.

Das bedeutet auch, dass der Kanzler somit idealerweise auch eine Schnittstellenfunktion zwischen akademischem und wissenschaftlichem Personal einerseits sowie den Beschäftigten der Hochschulverwaltung andererseits wahrnehmen kann, indem er die Interessen und Bedürfnisse der jeweiligen Gruppen kennt und bei verantwortungsbewusster Wahrnehmung des Amtes dazu beiträgt, das Verständnis füreinander zwischen diesen Bereichen zu fördern.

Nebenamtlicher Vizepräsident Die beiden nebenamtlichen Vizepräsidenten können beispielsweise folgende Aufgaben charakteristisch wahrnehmen:

- die Zuständigkeit für Studium und Lehre an der Hochschule sowie die Evaluierung in der Lehre, Ansprechpartner bei Fragen der Planung und Erteilung von Lehraufträgen sowie die Zuständigkeit für das Akademische Auslandsamt und das Amt für studentische Angelegenheiten,
- die Zuständigkeit für die Forschung sowie Angelegenheiten des Wissens- und Technologietransfers, die Evaluierung der Forschungsleistungen und die Zuständigkeit für Fragen der EDV und des Hochschulsports.

Auch in diesen Ämtern können Schnittstellenfunktionen ausgeübt werden, indem die Interessen der gesamten Hochschule und damit aller Beschäftigten durch die Amtsinhaber in die jeweiligen Bereiche kommuniziert und Missverständnisse oder offene Fragen geklärt werden.

Der nebenamtliche Vizepräsident findet sich darüber hinaus jedoch auch noch in der Rolle des Hochschullehrers und damit als Angehöriger einer bestimmten Fakultät wieder. Dies kann, wie bereits dargestellt, zu Rollenkonflikten führen, wenn sich beispielsweise durch Änderungen in den Rahmenbedingungen notwendig ge-

wordene Maßnahmen des Präsidiums negativ in der eigenen Fakultät auswirken und ein Rollenkonflikt zwischen der Rolle als Mitglied des Präsidiums einerseits und als Angehöriger der Fakultät und Kollege andererseits entsteht. Hier ist es nicht immer einfach, zwischen der eigenen Betroffenheit als Hochschullehrer zu trennen und der Verantwortung, die Interessen und Maßnahmen des Präsidiums in der Hochschule zu vertreten, um Geschlossenheit zu gewährleisten.

Praxisbeispiel HAWK

Präsidium: Präsident, hauptamtlicher Vizepräsident (Kanzler), nebenamtlicher Vizepräsident für Lehre und Studium sowie nebenamtlicher Vizepräsident für Forschung und Technologietransfer auf der Ebene der Hochschulleitung (somit derzeit vier Personen an der HAWK).

Dekanate: Auf der Ebene der Fakultätsleitungen umfasst der Begriff die (z. T. geschäftsführenden) Dekane, Prodekane, Studiendekane sowie den Geschäftsführer einer Fakultät und eine Dekanatsgeschäftsführerin (insgesamt derzeit 22 Personen an der HAWK). Im Rahmen des Projekts wurde zur Steuerung und Kommunikation der Prozesse nach innen eine Lenkungsgruppe gebildet. Als Mitglieder der Lenkungsgruppe (und somit auch als Schnittstelle) haben der Präsident, die Assistentin des Präsidiums, die Frauen- und Gleichstellungsbeauftragte sowie der Leiter der Technologietransferstelle mitgewirkt.

Das Kompetenzmodell der Hochschulleitung lässt sich analog zu den beiden anderen Zielgruppen der Personalentwicklung an Hochschulen in Fachkompetenz einerseits und Leitungs-, Sozial- und Selbstkompetenz andererseits unterscheiden.

Die Fachkompetenz sollte bei dem Präsidenten einer Hochschule gut bis herausragend ausgeprägt sein. Das bedeutet natürlich nicht, dass ein Präsident inhaltlich vertiefte Fachkenntnisse beispielsweise hinsichtlich der einzelnen Lehrgebiete besitzen muss. Es bedeutet vielmehr, dass der Präsident wissen muss, was genau die Erfolgsfaktoren und die Stellhebel sind, um den Bereichen Lehre, Forschung sowie Wissenschafts- und Technologietransfer an der Hochschule optimal zur Entfaltung zu verhelfen und höchste Qualität zu gewährleisten. Weitere Fachkompetenzen gehen entsprechend der Geschäftsordnung mit Außenvertretung, Marketing/Fundraising, Internationales und QM in den Berufungsverfahren einher.

Fachkompetenz

Die jeweils vertieften Kenntnisse hinsichtlich Lehre und Forschung werden dann dem jeweiligen nebenamtlichen Vizepräsidenten zugesprochen. Im Bereich Wissens- und Technologietransfer sollten sowohl der Präsident als auch der Vizepräsidenten über herausragend ausgeprägte Kompetenz verfügen.

Der Kanzler ist zwar in erster Linie als Leiter der Hochschulverwaltung für andere Verantwortungsbereiche zuständig. Als ständiger Vertreter des Präsidenten sollte er jedoch in den genannten Bereichen zumindest gut ausgeprägte Kenntnisse besitzen.

Leitungs-, Sozial- und Selbstkompetenz sollten bei allen Mitgliedern des Präsidiums gut bis herausragend ausgeprägt sein. Dies ergibt sich zum einen aus der Funktion des Präsidiums, zum anderen auch aus der Vorbildfunktion, die ein Präsidium für alle Beschäftigten der Hochschule wahrnehmen sollte. Vor allem die Leitungskompetenz ist für die Mitglieder des Präsidiums zentral, da hier die Aufgabe der eigenverantwortlichen Hochschulleitung originär angesiedelt ist. Die

Leitungs-, Sozial- und Selbstkompetenz

Fähigkeit zu systemisch/unternehmerischem sowie strategischem Denken und Handeln ist für alle Mitglieder des Präsidiums eine der Kernkompetenzen, um eine Hochschule zukunftsorientiert entwickeln und steuern zu können.

Entscheidungsfähigkeit im Sinne der Bereitschaft, Entscheidungen zu treffen und diese dann auch adäquat umzusetzen, sowie Verantwortungsbereitschaft, die auch darauf abzielt, dass die Konsequenzen getroffener und umgesetzter Entscheidungen getragen werden, sind ebenso wichtige Faktoren für die erfolgreiche Leitung einer Hochschule. Hierzu gehört, dass Entscheidungen verantwortlich, also unter Abwägung ihrer Auswirkungen und Risiken, sowie in angemessenen Zeiträumen (je nach Dringlichkeit) getroffen und dann auch konsequent und unter Berücksichtigung organisationsinterner Notwendigkeiten (z. B. Einbindung und Information Betroffener) umgesetzt werden.

Im Hinblick auf die Mitarbeiterführung und -motivation werden insbesondere von Präsident und Kanzler herausragende Fähigkeiten verlangt. Aber auch die nebenamtlichen Vizepräsidenten sollten hier mit Blick auf die steuernden Aspekte ihrer Funktion gut ausgeprägte Kompetenzen zeigen. Vor allem im Bereich des akademischen Personals stellen Hochschulen (als Expertenorganisationen) noch einmal ganz andere Anforderungen an die Führungskompetenz aller Leitungskräfte. Allein die disziplinarische Führungsverantwortung befähigt sicher nicht dazu, die Beschäftigten einer Hochschule so zu leiten, dass die Ziele der gesamten Hochschule von jedem Einzelnen mitgetragen und aktiv vorangetrieben werden, auch überfachliches Engagement gezeigt wird und eine Identifikation mit der Gesamtorganisation vorherrscht. Es mag sein, dass es hier noch kleine Unterschiede dadurch gibt, wie attraktiv die jeweilige Hochschule unter persönlichen (Karriere-) Gesichtspunkten für den einzelnen Beschäftigten ist – und auch umgekehrt. Das Thema Führung/Leitung ist im Hochschulkontext vielmehr aus unterschiedlichsten Gesichtspunkten und unter Berücksichtigung der spezifischen Organisationsstruktur zu beleuchten. Im Wesentlichen geht es darum, umfassende Kenntnisse und Fähigkeiten im Umgang mit unterschiedlichsten Typologien und Beschäftigtengruppen zu haben. Diese Kompetenzen entscheiden maßgeblich mit über die erfolgreiche Steuerung und Leitung einer Hochschule.

Kompetenzprofil am Beispiel der vier Hochschulleitungsrollen der HAWK

Beispiel für die praktische Umsetzung des Kompetenzmodells für Hochschulleitungen

Am Beispiel der Dimension „Mitarbeiterführung und -motivation“ soll exemplarisch aufgezeigt werden, wie wichtig es ist, die entsprechenden Dimensionen dann konkret auf die spezifische Funktion herunterzubrechen, also kritisch zu hinterfragen „Welches sind die erfolgsentscheidenden Kriterien bei der Wahrnehmung der Führungsaufgabe in der Funktion des Präsidenten einer Hochschule?“, um dann in einem nächsten Schritt die dahinterliegenden Konzepte zu spezifizieren, wie zum Beispiel Delegation, Motivation, Steuerung, Zielmanagement, Personalentwicklung. Um feststellen und bewerten zu können, ob eine Person über diese Kompetenzen verfügt, müssen diese Anforderungen in sichtbare Verhaltensweisen operationalisiert werden. Die dahinterstehende Frage lautet: „Woran erkenne ich denn, dass jemand erfolgreich steuert, motiviert, delegiert, Personal entwickelt?“.

Abbildung 18
Kompetenzprofil am Beispiel der vier Hochschulleitungsrollen der HAWK

Rolle	Präsident		Kanzler / hauptamtlicher Vizepräsident (VP)	
Charakterisierung Rollenprofil	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgaben als akademischer Geschäftsführer der Hochschule (Richtlinienkompetenz, Dienstvorgesetzter für alle Beschäftigten der Hochschule) • Erarbeitung und Umsetzung der Hochschulentwicklungsplanung • Vertretung der Hochschule nach außen 		<ul style="list-style-type: none"> • Leiter der Hochschulverwaltung nach den Richtlinien des Präsidiums • Zuständig für die Haushalts-, Personal- und Rechtsangelegenheiten • Ständiger Vertreter des Präsidenten 	
Rolle	n. a. VP für Lehre und Studium		n. a. VP für Forschung und Technologietransfer	
Charakterisierung Rollenprofil	<ul style="list-style-type: none"> • Studium und Lehre an der Hochschule sowie die Evaluierung in der Lehre • Fragen der Planung und Erteilung von Lehraufträgen • Zuständig für das Akademische Auslandsamt und das Amt für studentische Angelegenheiten 		<ul style="list-style-type: none"> • Forschung und Angelegenheiten des Wissens- und Technologietransfers • Evaluierung der Forschungsleistungen • Zuständig für Fragen der EDV und des Hochschulsports 	
Schwerpunkte/ Kompetenzdimensionen	Fachkompetenz	Anforderung	Leitungskompetenz	Anforderung
	... mit den Schwerpunkten <ul style="list-style-type: none"> • Bereich Forschung • Bereich Lehre • Bereich Wissens- und Technologietransfer 		<ul style="list-style-type: none"> • Strategisch handeln • Systemisch/unternehmerisch denken und handeln • Entscheiden und Verantwortung tragen • Mitarbeiterführung/-motivation • Moderieren unterschiedlicher Interessen 	
	Sozialkompetenz	Anforderung	Selbstkompetenz	Anforderung
	<ul style="list-style-type: none"> • Kommunikationsvermögen • Kooperation und Vernetzung • Konfliktfähigkeit • Empathie • (Inter-)Kulturelle Kompetenz 		<ul style="list-style-type: none"> • Werteorientierung und Identifikation • Präsenz/Authentizität • Gestaltungsmotivation/Innovationswillen/Kreativität • Leistungsbereitschaft/Engagement • Lernbereitschaft 	
	Anmerkungen	Legende		
	<ul style="list-style-type: none"> ■ Präsident ■ Kanzler/hauptamtl. Vizepräsident (VP) □ n. a. VP für Lehre und Studium ■ n. a. VP für Forschung und Technologietransfer 			niedrig mittel hoch sehr hoch

Es bedarf also einer konkreten Auseinandersetzung zum einen mit der konkreten Position, zum anderen aber auch mit den konkreten Anforderungen, die an diese Position gestellt werden, und insbesondere einer intensiven Auseinandersetzung mit der Frage, was denn nun einen erfolgreichen Positionsinhaber von einem weniger erfolgreichen beziehungsweise erfolglosen unterscheidet.

Um auf das Beispiel der Leitungskompetenz eines Präsidenten zurückzukommen könnte das z. B. bedeuten:

<i>Kompetenzfeld:</i>	Leitungskompetenz
<i>Dimension:</i>	Mitarbeiterführung/-motivation
<i>Teilkompetenzen:</i>	z. B. Steuerung/Zielmanagement, Motivation, Delegation, Personalentwicklung

Verhaltensanker, z. B.:

Steuerung/Zielmanagement

- Gibt den Beschäftigten durch transparentes Informationsverhalten Orientierung
- Stellt sicher, dass Strategie und strategische Ziele der gesamten Hochschule durch die einzelnen Organisationseinheiten gestützt werden
- Stellt notwendige Ressourcen zur Zielerreichung sicher
- Formuliert verbindliche operationale Ziele mit entsprechenden Zielqualitäten und Umsetzungszeiträumen

Motivation

- Stärkt aktiv das Gemeinschaftsgefühl
- Unterstützt den Auf- und Ausbau übergreifender Netzwerke in der Hochschule
- Bringt den Leistungen der Beschäftigten Lob und Wertschätzung entgegen
- Erzeugt bei den Beschäftigten Engagement für die gesamte Hochschule

Delegation

- Delegiert Aufgaben mit der notwendigen Entscheidungsbefugnis und Verantwortung
- Zeigt Vertrauen in die Beschäftigten und kann eigene Aufgaben „loslassen“
- Vereinbart Meilensteine zur gemeinsamen Kontrolle des Fortschritts
- Delegiert Aufgaben und Verantwortlichkeiten unter Effizienz-, Effektivitäts- und Kostengesichtspunkten (Relation Entlohnung/Wert der Tätigkeit)

Personalentwicklung

- Stellt sicher, dass die Beschäftigten über die notwendigen Kompetenzen zur Wahrnehmung ihrer Verantwortungsbereiche verfügen
- Lässt klar erkennen, dass Personalentwicklung in der Hochschule hoch priorisiert ist
- Stellt sicher, dass Personalentwicklungsmaßnahmen bedarfsgerecht und anforderungsbezogen ausgestaltet werden
- Fördert eine Kultur des „Lebenslangen Lernens“
- Berücksichtigt die in der Hochschule etablierten Kriterien der Work-Life-Balance

Allein an diesem Beispiel wird deutlich, welche Bedeutung der gewissenhaften Operationalisierung der einzelnen Kompetenzen zukommt. Es ist darauf zu achten, dass das Modell in der Praxis handhabbar ist. Wichtig ist zudem, dass die Dimensionen und Teilkompetenzen im Ergebnis trennscharf formuliert sind. Ob sich dann beispielsweise der Punkt „Informationsverhalten“ unter „Mitarbeiterführung/-motivation“ oder unter Kommunikation wiederfindet, wird sich danach entscheiden, welche Intention konkret damit verfolgt wird.

Kompetenzmodell für die Fakultätsleitung

Neben dem Personenkreis der Hochschulleitung (Präsidium) gehören auch die Fakultätsleitungen zum Leitungskreis einer Hochschule. Diese üben nachfolgen-

de Ämter aus, deren Rollen gemäß Niedersächsischem Hochschulgesetz folgendermaßen umschrieben sind:

„(1) Das Dekanat leitet die Fakultät. Es ist in allen Angelegenheiten der Fakultät zuständig, soweit dieses Gesetz nichts anderes bestimmt. Das Dekanat setzt die Entscheidungen des Fakultätsrats um und ist ihm verantwortlich. ... (3) Dem Dekanat gehören der Dekan, mindestens ein Studiendekan an und, soweit die Grundordnung dies vorsieht, weitere Mitglieder an. Der Dekan sitzt dem Dekanat vor, vertritt die Fakultät innerhalb der Hochschule und legt die Richtlinien für das Dekanat fest. Er wirkt unbeschadet der Zuständigkeiten eines Studiendekans darauf hin, dass die Mitglieder und Angehörigen der Fakultät ihre Aufgaben erfüllen und ist Vorgesetzter der MTV-Gruppe.“

Dekanate (§ 43 NHG)

Für den Dekan ergibt sich daraus folgende eindeutige Führungsposition: Er leitet das Dekanat mit Richtlinienkompetenz, ist (disziplinarischer) Dienstvorgesetzter der Mitarbeiter des Technischen und Verwaltungsdienst und dafür verantwortlich, dass alle Fakultätsangehörigen ihre Aufgaben erfüllen. Dies ist eine weitreichende Kompetenz, welche Handlungsmöglichkeiten im Betriebsgeschehen eröffnet. Der Dekan ist hingegen nicht Dienstvorgesetzter der Professoren, diese disziplinarrechtliche Aufgabe nimmt der Präsident wahr, soweit erforderlich.

Dekane

Studiendekane sind zunächst einmal gleichberechtigte Mitentscheidende im kollegialen Dekanat und bei Abwesenheit des Dekans vertretungsberechtigt. Sie zeigen sich verantwortlich für Lehre/Studium an der Fakultät. Im Regelfall sind sie auch Vorsitzende der Studienkommission und der Prüfungskommission.

Studiendekane

Sehr bewährt hat sich die Funktion des Fakultätsgeschäftsführers, beziehungsweise des Dekanatsassistenten, insbesondere bei der Entlastung der Dekane im Hinblick auf administrative Tätigkeiten. Er ist charakteristischerweise verantwortlich für die interne Organisation der Fakultät und des Dekanats und bei entsprechender Delegation verantwortlich für den Haushalt der Fakultät. Darüber hinaus übernimmt er spezielle Aufgaben, die entsprechend an ihn delegiert wurden. Er hat in der Regel eine unbefristete Stelle und bewahrt damit die erworbenen Kenntnisse für das Dekanat, im Gegensatz zu den auf Zeit gewählten Dekanatsmitgliedern.

Fakultätsgeschäftsführer und Dekanatsassistent

Die Angehörigen des kollegialen Dekanates (mit Ausnahme der Fakultätsgeschäftsführer) finden sich regelmäßig zugleich auch in ihrer Rolle als Hochschullehrer und damit auch als Kollegen wieder. Die Amtszeit beträgt in der Regel mindestens zwei Jahre.

Dadurch, dass die Mitglieder des gewählten kollegialen Dekanats unvorbereitet aus ihrem Lehr- und Forschungsbetrieb herausgerissen werden, stehen sie häufig in folgendem Dilemma: Zum einen sehen sie sich mit einer Vielzahl von Aufgaben betraut, die sie möglicherweise im Vorfeld nicht, oder zumindest in ihrer Komplexität so nicht wahrgenommen haben. Wie eingangs bereits erwähnt, ist es auch eine Frage der personellen Ressourcen, welchen Umfang die administrativen Tätigkeiten, die mit dem Amt verbunden sind, haben. Hier braucht es, je nach Unterstützung durch den vorangegangenen Amtsinhaber und die vorhandenen Kompetenzen, zum Teil einer erheblichen Einarbeitungszeit, bis die entsprechenden Personen für sich selbst das Gefühl haben, effizient und effektiv arbeiten zu können, sodass sie sich ihrer originären Aufgabe als (Studien-)Dekan, nämlich der Leitung der Fakultät im Rahmen des kollegialen Dekanates, widmen können.

Von denen begrüßt, welche sich innerhalb der Hochschule auf den Führungsebenen gestalterisch betätigen möchten, fehlt es bei anderen oftmals auch an der Bereitschaft, zu akzeptieren, dass viele Aufgaben und Verantwortlichkeiten in die Hochschule verlagert werden und dass sich damit die Tätigkeiten und Anforderungen, die mit dem Amt im Dekanat verbunden sind, verändert haben. Akzeptanz bedeutet nicht, dass man die Entwicklungen zwingend gutheißen muss. Im Rahmen des Amtes als Angehöriger des Dekanates und der damit verbundenen Verantwortungsübernahme sollte zum Wohle der Fakultät die Frage im Vordergrund stehen, wie man die Zukunft strategisch und operativ so mitgestalten kann, dass die eigene Fakultät und in der Wechselwirkung Hochschulleitung/Fakultät die gesamte Hochschule optimal positioniert wird. Zukunfts- und lösungsorientiertes Denken ist daher gefordert.

Ein weiterer kritischer Punkt für einige (Studien-, Pro-)Dekane findet sich im Kontext des Rollenkonfliktes: Je nach Kultur der Hochschule, gegebenenfalls sogar der einzelnen Fakultät, empfinden sie ihre Position mehr oder weniger unangenehm als „Sandwichposition“ zwischen den Kollegen und gegebenenfalls den Studierenden der eigenen Fakultät einerseits und dem Präsidium andererseits.

Die Angehörigen des Dekanates fungieren hier als Schnittstelle, was insbesondere bei kritischen Entscheidungen oder in schwierigen (beispielsweise finanziellen) Situationen dazu führt, dass aus dem Amt heraus Maßnahmen an das Kollegium kommuniziert und gegebenenfalls Handlungen oder Unterlassungen verlangt werden, welche der Amtsinhaber in seiner Rolle als Privatperson oder als Hochschullehrer selbst möglicherweise kritisieren würde. Hier bedarf es zum einen eines zähen „sympathischen“ Durchsetzungsvermögens (Konfliktmanagement) und der Standfestigkeit. Die hierfür andererseits notwendige Ambiguitätstoleranz kann nicht zwingend vorausgesetzt werden. Dies ändert jedoch nichts an dem Umstand, dass die (Studien-, Pro-)Dekane sich am Ende ihrer Amtszeit unter Umständen einem Amtswechsel und damit z. B. einem Dekan ausgesetzt sehen, bei dem sie zuvor eine kritische Maßnahme durchgesetzt haben. Das Handeln als Primus inter Pares im eigenen Wirkungskreis erfordert schon hohe Führungs- und Leitungskompetenz, umso mehr, weil die (Studien-, Pro-)Dekane sich am Ende ihrer Amtszeit „inter Pares“ wiederfinden.

Über die originäre Führungsaufgabe im Hinblick auf die Mitarbeitergruppe und das MTV-Personal hinaus, erfordert der Umstand, dass eine ganze Reihe von Aufgaben zu bewältigen ist, ohne dass die Fakultätsleitung (disziplinar-)rechtlich die entsprechenden Befugnisse hat, Führungs- und Leitungskompetenzen, die die Amtsinhaber dazu befähigen, das Vertrauen des Kollegiums für sich und die eigenen Handlungen und Entscheidungen zu gewinnen sowie eine Atmosphäre zu schaffen, die den Einzelnen motiviert, sich für die Fakultät und die Hochschule zu engagieren.

Kompetenzprofil am Beispiel der Fakultätsebene der HAWK

Anhand des folgenden Beispiels kann noch einmal exemplarisch verdeutlicht werden, was es für die konkreten Verhaltensbeispiele bedeutet, wenn bei dem geschäftsführenden Dekan die gleiche Kompetenzdimension (hier: Mitarbeiterführung/-motivation) auf die konkreten Anforderungen einer anderen Tätigkeit heruntergebrochen werden:

Abbildung 19
Kompetenzprofil am Beispiel der Fakultätsebene der HAWK

Rolle	Geschäftsführender Dekan/Prodekan			
Charakterisierung Rollenprofil	<ul style="list-style-type: none"> • Leitung der Fakultät im kollegialen Dekanat • Vorgesetzter der Beschäftigten aus der MTV-Gruppe und der wissenschaftlichen Mitarbeiter • Verantwortlich für den Haushalt der Fakultät (kann delegiert werden) • Entsprechend Delegation des Präsidenten ggf. Vertreter der Fakultät nach außen, Hausrecht in der Fakultät 			
Rolle	Studiendekan(e)		Fakultätsgeschäftsführer	
Charakterisierung Rollenprofil	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortlich für Lehre/Studium an der Fakultät • Im Regelfall Vorsitzender der Studienkommission und der Prüfungskommission • Gleichberechtigt Mitentscheidender im kollegialen Dekanat 		<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortlich für die interne Organisation der Fakultät und des Dekanats • Bei Delegation verantwortlich für den Haushalt der Fakultät • Übernahme von speziellen Aufgaben nach Delegation 	
Schwerpunkte/ Kompetenzdimensionen	Fachkompetenz	Anforderung	Leitungskompetenz	Anforderung
	... mit den Schwerpunkten <ul style="list-style-type: none"> • Bereich Forschung • Bereich Lehre • Bereich Wissens- und Technologietransfer 		<ul style="list-style-type: none"> • Strategisch handeln • Systemisch/unternehmerisch denken und handeln • Entscheiden und Verantwortung tragen • Mitarbeiterführung/-motivation • Moderieren unterschiedlicher Interessen 	
	Sozialkompetenz	Anforderung	Selbstkompetenz	Anforderung
	<ul style="list-style-type: none"> • Kommunikationsvermögen • Kooperation und Vernetzung • Konfliktfähigkeit • Empathie • (Inter-)Kulturelle Kompetenz 		<ul style="list-style-type: none"> • Werteorientierung und Identifikation • Präsenz/Authentizität • Gestaltungsmotivation/Innovationswillen/Kreativität • Leistungsbereitschaft/Engagement • Lernbereitschaft 	
	Anmerkungen	Legende		Priorität in der Personalentwicklung
Ein Teil der Kompetenzen könnte für einen ggf. vorhandenen Dekanatsassistenten von Bedeutung sein.				

Kompetenzfeld: Leitungskompetenz
Dimension: Mitarbeiterführung/-motivation
Teilkompetenzen: z. B. Steuerung/Zielmanagement, Motivation, Delegation, Personalentwicklung

Verhaltensanker, z. B.:

Steuerung/Zielmanagement

- Stellt über ein strukturiertes Informationsmanagement sicher, dass die Mitglieder der Fakultät stets über die aktuellen Informationen verfügen, die sie betreffen (Schnittstellenfunktion)
- Stellt sicher, dass Strategie und strategische Ziele der gesamten Hochschule bei Entscheidungen in der Fakultät adäquat berücksichtigt werden

- Treibt aktiv die Profilbildung der Fakultät mit voran und vertritt sie adäquat
- Formuliert verbindliche Aufgaben mit entsprechenden Qualitäten und Lieferfristen

Motivation

- Stärkt aktiv das Gemeinschaftsgefühl
- Fördert und unterstützt die Vernetzung der Fakultät innerhalb und außerhalb der Hochschule
- Vermittelt Lob und Wertschätzung
- Erzeugt bei den Beschäftigten Engagement für die Fakultät und die gesamte Hochschule
- Betont Gemeinsamkeiten der Interessen und Zielsetzungen

Delegation

- Delegiert Aufgaben mit der notwendigen Entscheidungsbefugnis und Verantwortung
- Zeigt Vertrauen in die Beschäftigten und Kollegen und kann eigene Aufgaben „loslassen“
- Vereinbart Meilensteine zur gemeinsamen Kontrolle des Fortschritts
- Delegiert Aufgaben und Verantwortlichkeiten unter Effizienz-, Effektivitäts- und Kostengesichtspunkten (Relation Entlohnung/Wert der Tätigkeit)
- Bezieht die unterschiedliche Leistungsfähigkeit der Mitarbeiter und Kollegen in Betracht, um Unter- oder Überforderungen zu vermeiden

Personalentwicklung

- Kennt die Stärken und Entwicklungsfelder der einzelnen Personen des MTV-Personals sowie aus der Mitarbeitergruppe
- Stellt sicher, dass die Beschäftigten über die notwendigen Kompetenzen zur Wahrnehmung ihrer Verantwortungsbereiche verfügen
- Trägt dazu bei, dass Kompetenz- und Informationszuwachs im Rahmen der Fakultät gefördert wird (kein Ansammeln von Herrschaftswissen etc.)
- Setzt sich dafür ein, besprochene Personalentwicklungsmaßnahmen auch termingerecht durchzuführen

Rollen und Kompetenzen: Synthese und Zusammenfassung

Rollenverständnis (Präsidium, Dekanate)

Die Rollen von Leitungs- und Führungskräften werden entscheidend von der strategischen Komponente geprägt: Sowohl das Bild als auch die Aufgabenstellung der Präsidien sowie der Dekanate haben sich innerhalb eines Jahrzehnts grundlegend verändert. Künftige kardinale Handlungsfelder für die Präsidien werden zum Beispiel die Entwicklung der strategischen Ziele der Hochschule sein, das Qualitätsmanagement sowie ein Hochschulmarketing, das sich in der erfolgreichen Durchführung von Fundraising-Maßnahmen zur Sicherung der erforderlichen finanziellen und personellen Ressourcen widerspiegelt.

Ausgangssituation Kompetenzen

Bei der Bestandsaufnahme der Professorenschaft in einer Fakultät kann auf einen Bestand an fachlichen Experten zurückgegriffen werden; sie sind das Potenzial, welches auf Führungs- und Leitungsfunktionen vorbereitet werden muss. Dabei ist selbstverständlich, dass nicht jede/r zu Führungstätigkeiten willens und befähigt ist. Die Professorenschaft bietet bunte Vielfalt, die es kreativ zu nutzen gilt.

Das Spannungsfeld zwischen dem ursprünglichen Ruf als Fachexperte einerseits und den Rollenanforderungen an die Person als Führungs- und Leitungskraft andererseits ist zu beachten: Führungs- und Leitungskräfte müssen in der Lage sein, ihre fachliche Expertise mit ihrem Rollenverhalten in Einklang zu bringen. Dieses Verhalten verlangt Überzeugungskraft und Durchsetzungsvermögen, das Setzen von Prioritäten und die Abstimmung zwischen den Interessen als Fachexperte und den Bedürfnissen der gesamten Hochschule.

Interrelation (Wechselwirkung) zwischen Rollenanforderungen und Expertentum

Die Wahrnehmung der Fakultätsangehörigen: Mit der Wahl wurde eine demokratische Aufgabe erfüllt, der Dekan erhält für seine Führungsaufgaben Freistellung von der Lehre und damit ziehen sich alle übrigen Fakultätsratsmitglieder in ihre eigenen fachlichen Bereiche zurück und überlassen die Geschäftsführung dem Dekanat. Die Folge: vollständige Überlastung des Dekanats mit operativen Aufgaben. Dieses passive Verhalten der Fakultätsmitglieder ist ein Trugschluss! Führungskräfte müssen maximal delegieren können und Aufgaben an andere Fakultätsangehörige verteilen, um nicht im operationalen Geschäft zu ersticken, sondern sich auch strategischen Aufgaben widmen zu können.

Motivation und Delegation

Rollenprofile sind mehrdimensional. Das ergibt sich dadurch, dass es keine typischen Regeln für den akademischen Organismus Hochschule in seiner Vielfalt gibt. Nur ein Teil der Rollen und Aufgaben kann und soll geregelt werden. Eine deregulierte Hochschule verlangt einen hohen Leistungsstandard mit flexiblem Einsatz. Jeder Professor wird sich überall einbringen, doch mit unterschiedlichen Schwerpunkten. Es ist eine hervorragende Führungsaufgabe der Dekane, diese Fähigkeiten und Profile gemeinsam, zum Beispiel über das Instrument der Selbstreports, mit der Professorenschaft zu entwickeln und ständig auszubauen.

Rollenprofil (Kompetenzmodell) als mehrdimensionale Struktur

4.3 Instrumente und Maßnahmen

Die HAWK hat mit dem vom Stifterverband geförderten Projekt „Work-Life-Balance – quer denken, voran gehen“ einen ersten Schritt zum „Personalmanagement für Führungs- und Leitungskräfte der HAWK“ getan. Zielgruppe dieses Projektes sind die Fakultätsleitungen und das Präsidium. In diesem und im folgenden Kapitel werden die gewählten Instrumente und Maßnahmen sowie das Vorgehen exemplarisch dargestellt.

Die Zielsetzung des Projekts bestand zunächst darin, bei den bereits gewählten Führungs- und Leitungskräften das Bewusstsein für die Notwendigkeit von Personalentwicklung zu schaffen, entsprechende Perspektiven zu öffnen und im Rahmen einer Programmreihe (Seminare, Trainingskurse, Workshops und gegebenenfalls Einzelcoachings) geeignete Instrumente einzuführen, um eine effiziente Gestaltung und Ausführung der mit den Führungs- und Leitungsfunktionen im akademischen Bereich verbundenen Managementaufgaben zu ermöglichen.

Zentral war hierbei zunächst die Erarbeitung eines einheitlichen Rollenverständnisses sowie die Vermittlung der erforderlichen Kompetenzen zur anforderungsgerechten Ausfüllung der Rollen. Des Weiteren wurden Schwachstellen im System und Hindernisse in den Arbeitsabläufen identifiziert, welche in einem kontinuierlichen Verbesserungsprozess beseitigt oder zumindest minimiert werden, um die administrative Belastung zu reduzieren.

Mittelfristiges Ziel ist es, dass bereits für die künftigen Führungs- und Leitungskräfte ein spezifisches Aus- und Weiterbildungsangebot etabliert und implementiert wird, sodass sie bereits bei Amtsübernahme über die entsprechenden Kompetenzen verfügen können. Im Rahmen dieses Personalentwicklungsprozesses ist für die Führungs- und Leitungskräfte der HAWK ein lebenslanges Fort- und Weiterbildungsprogramm geplant, welches über das bereits beschriebene Institut für Interdisziplinäre Studien institutionalisiert werden soll.

Übergreifende Überlegungen

Eine spezielle Situation ergibt sich – wie bereits verdeutlicht – dadurch, dass Führungs- und Leitungsaufgaben an Hochschulen zeitlich befristete Wahlämter sind und traditionell häufig als ungeliebte Verpflichtung, verbunden mit einer fachlichen Karriereunterbrechung eingestuft wurden. Durch den vorübergehenden Aspekt gab es deshalb bislang an vielen Hochschulen keine spezielle Führungskräfteentwicklung durch gezielte Förderung entsprechender Kompetenzen (Leistungsfähigkeit und Leistungsvermögen im Managementbereich), die Notwendigkeit wurde vielfach nicht erkannt. Hinzu kam in den Ämtern der Präsiden, Rektoren und Dekanate in der Vergangenheit der hauptsächlichste Aspekt der Repräsentanz des Amtes oder der Institution.

Soll ein effizientes Führungs- und Personalentwicklungskonzept langfristig entwickelt werden, bedarf es eines gezielten „Personalpoolmanagements“, wobei die normativen Vorgaben des Hochschulgesetzes und der Lehrverordnungen berücksichtigt werden müssen:

- Unabhängig von einem langfristigen fachlichen und personellen Strategieentwicklungskonzept für die Fakultäten, auf der Basis eines in den Senaten konsensuierten und fortzuschreibenden Hochschulentwicklungsplans bedarf es der Etablierung eines Managementpersonalkatasters, welches – wie eine multifunktionelle Visitenkarte – jedem Professor einen Istzustand und seine Entwicklungstendenzen in Management, Lehre, Forschung und Entwicklung sowie Wissens- und Technologietransfer abbildet. Es handelt sich dabei um ein dynamisches Kataster, als Teil der Personalentwicklung und des Qualitätsmanagements, die Evaluationen begleitend.
- Wer bereits akademisches Mitglied der Hochschule ist, wird nach fachlichen und Managementkenntnissen abgebildet, positioniert und entsprechend seiner Fähigkeiten an Bildungsmöglichkeiten herangeführt.
- Bei Neuberufungen soll angestrebt werden, neben den fachlichen Kompetenzen fehlende Befähigungen zu Führungs- und Leitungskompetenzen zu identifizieren und gezielt zu ergänzen.

Analyse des Entwicklungsbedarfs

Das Konzept für das Projekt an der HAWK wurde zunächst von Angehörigen der Hochschule unter Federführung des Präsidenten erstellt. Die sich daraus ergebenden Inhalte bildeten das aggregierte Ergebnis aus mehreren Workshops. Um die Inhalte des Projektes konkret an den Bedürfnissen und Interessen des Präsidiums und der (zukünftigen) Dekanate ausrichten zu können, folgte dann eine umfassende Bedarfsanalyse.

Strategische und individuelle Analyse

Im Rahmen einer strategischen Analyse wurde auf der Basis des Projektantrages ein umfassender Fragebogen an das Präsidium sowie an alle Angehörigen der Dekanate versendet, um einen ersten umfassenden Eindruck davon zu erhalten, wo genau denn das Projekt aufsetzen muss und welche Priorisierung den einzelnen Themen aus Sicht der Projektteilnehmer zukommt.

Der Fragebogen enthielt in einem ersten Teil offene Fragen zu den mit der jeweiligen Funktion verbundenen Tätigkeiten und Zuständigkeiten, zu den als am schwierigsten empfundenen Anforderungen, nach Unterstützungswünschen und Erwartungen an das Projekt und die Hochschulleitung, Einschätzungen zur strategischen Positionierung der Hochschule und der jeweiligen Fakultät, eine Stärken-Schwächen-Analyse, Benennung notwendiger Schlüsselqualifikationen aus Sicht der Teilnehmer, nach Prozessen und Abläufen und im zweiten Teil eine erste Bedarfsabfrage hinsichtlich der Einschätzung der Relevanz vorgeschlagener Module (z. B. Selbstmanagement, Personalauswahl/ Berufungsverfahren, Kommunikation, Organisationsentwicklung; die Managementkompetenz orientierte sich an den Anforderungen des eigenen Verantwortungsbereiches).

Fragebogen

Parallel dazu wurden Gespräche mit dem Präsidium und den einzelnen Dekanaten (Amtsinhaber bis 2006 und/oder ab 2007) geführt. Diese dienten zum einen dazu, im Rahmen eines persönlichen Kennenlernens das Projekt mit dessen Zielsetzung vorzustellen, zum anderen aber vor allem auch der individuellen Bedarfsanalyse auf Ebene der Fakultätsleitungen, um einen umfassenden Einblick in die jeweiligen Schwerpunktthemen sowie die Wahrnehmung der Prozesse an der Hochschule zu bekommen. Diese Gespräche erfolgten in einem offenen Dialog.

Im Anschluss daran trafen sich alle Projektteilnehmer im Rahmen einer zweitägigen, externen Auftaktveranstaltung. Hierbei wurden das Projekt, Bedenken, Erwartungen und konkrete Themenschwerpunkte analysiert und beschrieben. Zum anderen diente die Veranstaltung dem gegenseitigen Kennenlernen, da die Projektteilnehmer sich mehrheitlich noch nicht kannten und zum Teil auch innerhalb der Hochschule noch keine Berührungspunkte hatten.

Die umfassende Analyse zu Beginn des Projektes hat sich sehr bewährt, denn so konnte ein umfassendes Bild von der Gesamtsituation gewonnen werden. Neben der Analyse der Bedarfe hinsichtlich der persönlichen Kompetenzentwicklung, konnten so über Fähigkeiten und Kenntnisse hinaus Eindrücke von der gelebten Kultur, den Überzeugungen und Einstellungen, den dahinterstehenden Werten und der eigenen Identifikation gewonnen werden. Auch Informationen zu Instrumenten und Prozessen, die es in der Folge zu berücksichtigen galt, oder die noch zu implementieren waren, konnten hier umfassend erfasst werden.

So wurde bereits während der Bedarfsanalyse relativ schnell deutlich, dass die Teilnehmergruppe insgesamt aus hoch engagierten Personen bestand, die aber auch (insbesondere in den Überzeugungen und Einstellungen) sehr heterogen sein würde. Eine weitere wesentliche Erkenntnis bestand darin, dass zunächst auf der organisatorischen und prozessualen Ebene Grundlagen geschaffen und Entscheidungen getroffen werden mussten, damit eine nah an der Strategie, den Prozessen und der Kultur der spezifischen Hochschule orientierte Kompetenzentwicklung erfolgen konnte.

Hinzu kam eine hohe zeitliche Belastung der Projektteilnehmenden durch zeitintensive Maßnahmen, die es parallel ebenfalls umzusetzen galt (Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge, Zielvereinbarungen zur Verwendung von Studienbeiträgen zwischen Präsidium und den Fakultäten, Prüfungsphasen, Gründung der Hochschulstiftung etc.).

Ein Blick in die Pressemitteilungen der HAWK lässt erahnen, mit welchem Engagement dort 2007 Projekte und Veränderungen erfolgreich vorangetrieben und umgesetzt wurden. Dementsprechend wurde der zunächst sehr ambitionierte Projektplan entflochten und auch hinsichtlich der Priorisierung derart umgestellt, dass die notwendigen Präsenzzeiten auf ein bis zwei Tage im Monat reduziert werden konnten, was sich in der Folge auch als handhabbar erwies. Der Fokus wurde darauf gelegt, in allen Bereichen solide Grundlagen zu schaffen, auf die in der Folgezeit weiter aufgebaut werden kann.

Verallgemeinerungsfähiges Fazit zur Bedarfsanalyse

Grundsätzlich, aber insbesondere, wenn eine Hochschule sich der Zielgruppe der Kompetenzentwicklung der Hochschul- und Fakultätsleitung annimmt, sollte die Bedarfsanalyse sehr umfassend sein. Zum einen bedarf es zunächst eines gewissen Vertrauens, damit die Teilnehmenden der Thematik offen gegenüber treten und das Projekt in der Folgezeit aktiv mit vorantreiben. Das wiederum setzt voraus, dass die Sinnhaftigkeit erkannt wird, was nur dann der Fall sein wird, wenn die Betroffenen davon überzeugt sind, dass die Kompetenzentwicklung ihnen selbst insofern einen Nutzen bringt, als dass sich dadurch die Vorgänge im eigenen Wirkungskreis zum Positiven hin ändern werden.

In der Natur der Sache liegt es auch, dass die Fakultätsleitungen häufig noch kein Bewusstsein für die Hochschule als Gesamtes oder als „Organismus“ entwickelt haben, sondern die Interessen sich stark auf die eigenen Fakultäten fokussieren. Hier hat sich die externe Auftaktveranstaltung sehr bewährt, damit sich die Führungskräfte der Hochschule zunächst einmal in einem Kontext außerhalb der Hochschule untereinander kennenlernen und sich gemeinsam über übergeordnete Themen austauschen.

Die aktive Teilnahme des Präsidiums an dem Projekt wurde von den Fakultätsleitungen sehr begrüßt und hat sich in der Folgezeit ebenfalls sehr bewährt, da sich nach den Ergebnissen der Bedarfsanalyse die Schnittstelle Präsidium – Fakultäten als ein wesentlicher Stellhebel herauskristallisierte, um die Zusammenarbeit und das gegenseitige Verständnis zu verbessern. So konnten häufig bereits während der Präsenzveranstaltungen Missverständnisse geklärt und notwendige Prozessveränderungen angestoßen werden. Ein weiterer positiver Nebeneffekt bestand darin, dass durch den regelmäßigen, überfachlichen Austausch Synergien zwischen den Fakultäten erkannt wurden.

Kompetenzentwicklung

Wie bereits erwähnt, ist die Frage der optimalen Kompetenzentwicklung in vielen Fällen auch eine Frage der finanziellen, vor allem aber auch der personellen und zeitlichen Ressourcen der Hochschul- und Fakultätsleitungen. Dies gilt insbesondere dann, wenn zunächst Grundlagenarbeit (Erarbeitung und Implementierung von Prozessen und Instrumenten, Schaffen eines Bewusstseins für die gesamte Hochschule) von allen Beteiligten zu leisten ist, damit eine strategisch ausgerich-

tete und an den Prozessen und der Kultur der spezifischen Organisation orientierte Kompetenzentwicklung erfolgen kann. Gerade bei markanten Veränderungsprozessen sollte Augenmerk darauf gelegt werden, dass Neuerungen und Veränderungen adäquat kommuniziert, akzeptiert und mitgetragen werden. Strategisch relevante Entscheidungen sollten nicht aufgrund eines ambitionierten Projektplanes übereilt getroffen werden – zum einen im Hinblick auf die Entscheidungsqualität, zum anderen aber auch, um die notwendigen Beteiligungen herbeizuführen, die Projektteilnehmer nicht zu überfordern und die Beschäftigten der Hochschule insgesamt adäquat zu informieren, um Verunsicherungen möglichst zu vermeiden.

Dementsprechend wird die Kompetenzentwicklung nachfolgend zunächst idealtypisch und methodenorientiert dargestellt.

Organisatorische Maßnahmen

Aus dem Projekt heraus ergeben sich immer wieder Themen, die Maßnahmen auf der Ebene des Präsidiums nach sich ziehen. Dementsprechend finden Workshops statt, im Rahmen derer diese nachbereitet werden. Wird beispielsweise im Rahmen der Bedarfsanalyse deutlich, dass hinsichtlich des Themas Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten noch Unklarheiten bestehen, so sollte diese Thematik vor der Durchführung von Trainings zum Thema Führung/Leitung zumindest soweit geklärt sein, dass die Inhalte der Trainings wieder konkret an den spezifischen Führungssituationen an der Hochschule ausgerichtet werden können und Unklarheiten bezüglich Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten sich nicht hinderlich auf das Training auswirken. Zu derartigen Zwecken sind parallel durchgeführte Vorbeziehungsweise Nachbereitungsworkshops sinnvoll und hilfreich. Darüber hinaus dienen diese Workshops auch dazu, die in den Präsenzveranstaltungen entwickelten Instrumente (z. B. Entwurf eines Anforderungsprofils für Hochschullehrer an der HAWK) zu verabschieden, beziehungsweise die weitere Vorgehensweise (z. B. Einbringen in die entsprechenden Gremien) zu fixieren.

*Workshops auf Ebene des Präsidiums
Vorbeziehungsweise Nachbereitungsworkshops*

Strategisches Personalmanagement als Teil eines integralen Qualitätsmanagements setzt voraus, dass die gesamte Hochschule abgeleitet aus Vision und Mission eine strategische Zielsetzung formuliert und nachhaltig verfolgt. Aus der Gesamtstrategie der Hochschule leitet sich dann mit Blick auf das Personalmanagement das konkrete Kompetenzmodell ab, welches dann seinerseits den Ausgangspunkt für die weiteren Personalprozesse bildet. Die Aktivitäten im Rahmen des Projektes wurden daher auch genutzt, um die Gesamtstrategie noch einmal zu reflektieren, konkrete strategische Ziele der gesamten Hochschule zu definieren und dieses Gesamtkonzept dann über die Fakultätsleitungen einem kritischen Diskurs auszusetzen.

Strategieworkshops

Projektbegleitend wird eine Lenkungsgruppe eingerichtet, die in regelmäßigen Abständen den Status quo des Projektes kritisch reflektiert, Inhalte konkretisiert, innerhalb der Hochschule als Promotor und Ansprechpartner für die Maßnahmen wirkt, Stimmungen aus der Hochschule zusammenträgt und das Projektteam entsprechend berät. So können die Inhalte des Projektes gegebenenfalls angepasst und Auswirkungen des Projektes auf die gesamte Hochschule erkannt und benannt werden, um bei Bedarf zeitnah reagieren zu können (z. B. verstärkte Informationen über einen hierfür konzipierten Newsletter). Eine weitere wichtige Funktion der Lenkungsgruppe besteht darin, einen Gesamtüberblick über das Projekt

Meetings der Lenkungsgruppe

zu haben, sodass die Mitglieder aufgrund ihrer Erfahrungen bei der Einführung und Umsetzung des Pilotprojektes, die eigenständige Fortführung des Projektes in den Folgejahren kompetent unterstützen können.

Auftaktveranstaltung

Sinn und Zweck einer solchen Maßnahme ist der kritische Diskurs über das anstehende Projekt, die Beantwortung von Fragen, die sich daraus ergeben. Die Beteiligung einer externen Beratung wurde heterogen aufgenommen. Während einige Projektteilnehmer dies befürworteten, hatten andere Bedenken, dass nun unreflektiert „Standardinstrumente“ der Privatwirtschaft implementiert und abstrakte, nicht an den konkreten Bedürfnissen der Hochschule ausgerichtete Managementkompetenzen vermittelt würden. Die Thematisierung der Bedenken und Erwartungen im Plenum einerseits und die Darstellung des Projektansatzes andererseits, führten bereits an dieser Stelle zu einer größeren Offenheit und positiveren Einstellung gegenüber dem Projekt. Von allen Beteiligten besonders positiv bewertet wurden das als „Eisbrecher“ empfundene gegenseitige Kennenlernen außerhalb der Hochschule sowie die Teilnahme des Präsidiums, wodurch auch signalisiert wurde, dass dem Projekt hohe Priorität eingeräumt wurde.

Begrüßungsveranstaltung

Darüber hinaus wurde eine Begrüßungsveranstaltung für neues wissenschaftliches und akademisches Personal durchgeführt, welche nun jährlich wiederholt wird. Neben den kulturellen und wertschätzenden Aspekten, flossen hier Ergebnisse aus der Bedarfsanalyse insofern ein, als dass monierte Informationsdefizite zukünftig gleich zu Beginn vermieden werden sollen. Dies betrifft Kenntnisse über die Hochschule und deren Strukturen sowie über aktuelle Geschehnisse ebenso, wie Kenntnisse über Prozessabläufe und Zuständigkeiten. Auch hier steht der Aspekt des persönlichen Kennenlernens zur Förderung einer „Kultur des Miteinanders“ im Vordergrund.

Unter der Prämisse, dass entsprechende Maßnahmen an der Hochschule bislang nicht durchgeführt wurden, erweisen sich diese als geeignet, um ein gegenseitiges Verständnis zu fördern, voneinander zu profitieren, Synergien zu erkennen und zu nutzen und um eine gesamtorganisatorische Sichtweise, über den eigenen unmittelbaren Wirkungskreis hinaus, zu fördern. Dies trägt dann ebenso wie die aktive und engagierte Teilnahme des Präsidiums erheblich zur Beschleunigung von Entscheidungen und Prozessen bei, da informelle Wege durch den persönlichen Kontakt stärker genutzt werden. Auch eine positive und lösungsorientierte Grundhaltung im Umgang miteinander wird durch dieses gegenseitige Verständnis und den regelmäßigen Austausch gefördert.

Klausurtagungen Dekanaterunden

Inzwischen haben sich zwei Dekanaterunden (zweitägig) pro Semester etabliert, bei denen im Rahmen von externen Klausuren wichtige gemeinsame strategische und operative Fragen zwischen Präsidium und Dekanaten beraten werden.

Gruppenmaßnahmen

Mit Blick auf die gesamte Hochschule sind Gruppenmaßnahmen am ehesten dazu geeignet, die konstruktive Zusammenarbeit zu fördern.

Workshops und Trainings

Workshops und Trainings dienen dem eigentlichen Kompetenzaufbau in den Bereichen der Personalführung und Personalauswahl, der Managementkompetenzen, des Prozessmanagements, sowie der Organisationsentwicklung. Hier gilt es,

zunächst eine Entscheidung zu treffen: Sollen die jeweiligen Gruppen nach ihrem Kenntnisstand zusammengestellt werden, sodass möglichst homogene Gruppen, gegebenenfalls mit unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunkten, entstehen? Oder soll die Heterogenität der Gruppen genutzt werden?

Unter der Prämisse, dass die Führungskräfte erstmals in dieser Form zusammentreffen, empfiehlt es sich aus der Erfahrung des Projektes heraus, die Gruppen zunächst heterogen zu gestalten. Der Nachteil liegt möglicherweise darin, dass die inhaltliche Ausgestaltung stets eine Gratwanderung darstellt, um Über- und Unterforderungen bei den einzelnen Teilnehmern zu vermeiden. Dies wurde jedoch in Kauf genommen, weil die Vorteile überwogen: regelmäßig wechselnde Gruppen, damit die Teilnehmer sich auch in kleineren Kreisen untereinander kennenlernen und austauschen können; Verständnis füreinander fördern (unterschiedliche Blickwinkel, Stärken, Hindernisse bei der Umsetzung von Maßnahmen etc.), Förderung des Erkennens von Synergiepotenzialen und auch schnittstellenübergreifend mehr Verständnis für die Situation und Vorgehensweisen des Präsidiums. Insbesondere im Rahmen der Workshops konnten die Teilnehmer durch regelmäßige Reflexion des eigenen Standpunktes und der eigenen Sichtweise von der Heterogenität profitieren.

Ein interessantes und in vielen Organisationen erfolgreich eingesetztes Instrument ist das der kollegialen Beratung. Die Zielsetzung liegt darin, dass sich ein bestimmter Kreis in regelmäßigen Abständen zusammenfindet, um im Wechsel strukturiert konkrete Probleme (z. B. konkrete Führungsthemen) Einzelner im beruflichen Alltag zu diskutieren und gemeinsam Lösungen zu generieren. Zum sinnvollen Einsatz dieses Instrumentes bedarf es des gegenseitigen Vertrauens der Beteiligten zueinander sowie der uneingeschränkten Bereitschaft aller, sich offen und aktiv mit einzubringen.

Kollegiale Beratung

Die Gruppenmaßnahmen dienen damit also in erster Linie:

- der einheitlichen Wissensvermittlung, orientiert an den konkreten Bedarfen und Prozessen der Hochschule,
- der Förderung einer „Kultur des Miteinanders“ und des gegenseitigen Austausches,
- der mitgestaltenden Einbindung der Fakultätsleitungen in fakultätsübergreifende Prozesse, um diese unter Berücksichtigung möglichst vieler Blickwinkel auszugestalten.

Individuelle Maßnahmen

Als Einzelmaßnahmen bieten sich insbesondere Coachings an, die je nach Zielsetzung unterschiedlich ausgestaltet werden können. So kann es sich beispielsweise um eher verhaltensorientierte Coachings handeln, wenn es z. B. um die eigene Außenwirkung, das Einüben des Einsatzes von Techniken und Instrumenten oder das Aufzeigen von Verhaltensalternativen geht. Wenn es um Themen geht, die eher in der Persönlichkeit des Coachees begründet sind, wird ein anderer Ansatz gewählt, bei dem es z. B. um die Reflexion bestimmter Einstellungen und Motive geht. Solche Coachings werden regelmäßig durch externe, organisationsfremde Personen (Coaches) durchgeführt, die im Idealfall jedoch mit dem beruflichen Umfeld des Coachees vertraut sind. Einzelcoachings bieten sich also immer dann an, wenn Themenstellungen behandelt werden, die nicht geeignet sind, um in der

Coachings/Einzelgespräche

Gruppe abgebildet zu werden. Das wird regelmäßig bei persönlichkeitsorientierten Coachings der Fall sein, aber beispielsweise auch bei der Einübung von Gesprächstechniken anhand konkreter Fallbeispiele.

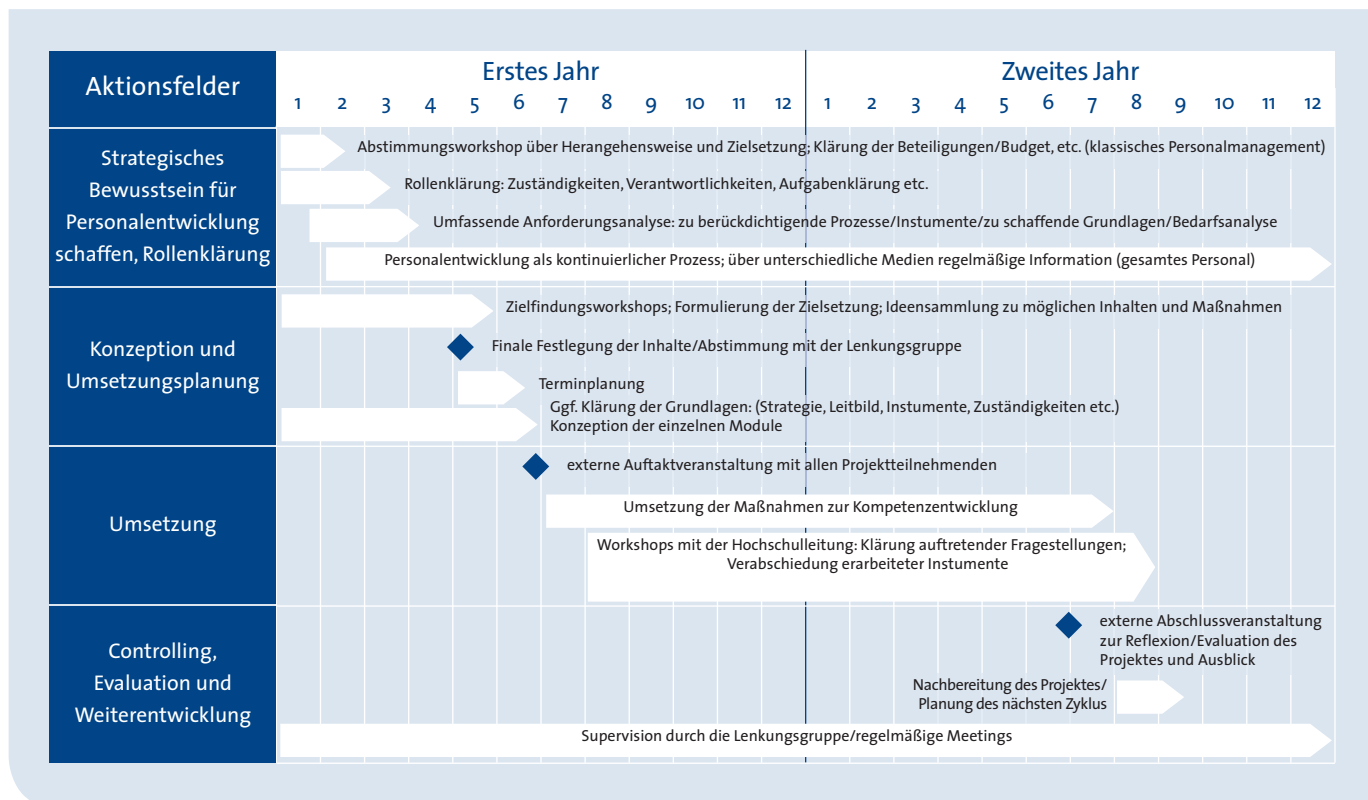
4.4 Empfehlungen zum Vorgehen

In diesem Abschnitt wird dargestellt, wie ein entsprechendes Projekt idealtypisch durchgeführt werden kann. Die zeitliche Einordnung dient als Orientierungshilfe und wird sich an den spezifischen Gegebenheiten der jeweiligen Hochschule orientieren.

Aktionsfeld „Strategisches Bewusstsein für Personalentwicklung schaffen, Rollenklärung“

Um dem Thema Personalmanagement/Personalentwicklung an der Hochschule die entsprechende Priorität einzuräumen, hat es sich aus der Erfahrung des Projektes heraus sehr bewährt, dass das gesamte Präsidium kontinuierlich aktiv an dem Pilotprojekt teilgenommen hat. Die Formulierung der Personalentwicklung (z. B. „Lebenslanges Lernen“) als strategisches Ziel der Hochschule unterstreicht die strategische Bedeutsamkeit sowie die Priorisierung, welche die Personalentwicklung an der Hochschule erfährt. Der Nutzen der Maßnahmen für den Einzelnen und für die Gesamtorganisation muss deutlich sichtbar gemacht werden.

Abbildung 20
Empfehlung zum Vorgehen – Personalentwicklung der Hochschul- und Fakultätsleitung



Bezogen auf die Teilnahme an einem derartigen Projekt erscheint es nicht zielführend, die entsprechenden Leitungskräfte zur Teilnahme zu verpflichten. Jeder sollte frei entscheiden, ob er an dem Projekt teilnehmen will oder nicht. Fällt die Entscheidung für die Teilnahme, so sollte diese dann auch kontinuierlich erfolgen. Diese Vereinbarung im Sinne einer „Selbstverpflichtung“ hat sich als sehr erfolgreich erwiesen.

Es empfiehlt sich, das Projekt bereits in der Initiierungsphase unter ein professionelles Projektmanagement zu stellen und die entsprechenden Instrumente einzusetzen.

Im Rahmen eines oder mehrerer Abstimmungsworkshops sollte sich das Projektkernteam zunächst über den Anlass und die konkrete Zielsetzung des Projektes, über Risiken und Tabus bewusst werden und sich über die Einbindung in ein Gesamtkonzept sowie die konkrete Herangehensweise verständigen. Darüber hinaus sollten Projektbeteiligte definiert und die Frage nach den finanziellen Ressourcen geklärt werden. Hier sollte auch bereits darüber entschieden werden, welche Gremien und Interessensvertreter in welcher Form in das Projekt eingebunden werden.

Abstimmungsworkshop

In einem nächsten Schritt sollte dann die Rollenklärung erfolgen. Unter Einbeziehung aller Beteiligten muss Klarheit darüber hergestellt werden, wer in dem Projekt welche Rolle übernimmt und welche Erwartungen an die einzelnen Rollen geknüpft werden, beziehungsweise welche konkreten Aufgaben und Verantwortlichkeiten damit verbunden sind. Die einzelnen Rollen sollten so eindeutig definiert sein, damit jeder sich im Klaren darüber ist, welcher Einsatz von ihm gefragt ist. Werden die Teilnehmenden beispielsweise gebeten, sich aktiv in die Gestaltung der Trainingsinhalte mit einzubringen, so muss dies auch so kommuniziert werden, da sonst möglicherweise eine „Konsumentenhaltung“ eingenommen wird.

Rollenklärung

Zur Anforderungsanalyse siehe Abschnitt 4.3 (Analyse des Entwicklungsbedarfs). Ihr sollte besonderes Augenmerk gewidmet werden. Sowohl die Bestandsaufnahme vorhandener und einzubindender Instrumente und Prozesse als auch die Bedarfsanalyse hinsichtlich der Ausgestaltung des Projektes, beziehungsweise der einzelnen Module, sind zentral für das Gelingen der Umsetzungsphase.

Anforderungsanalyse

Beachtet werden sollte jedoch auch, dass eine sehr umfassende Anforderungsanalyse bei den Befragten möglicherweise Hoffnungen und Erwartungen weckt, die nicht oder noch nicht erfüllt werden können. Daher sollte nach der Definition der konkreten Inhalte noch einmal explizit darauf hingewiesen werden, dass nicht sämtliche Wünsche gleichzeitig berücksichtigt werden können. Die Überlegungen, die hinter der tatsächlichen Priorisierung der Themen liegen, sollten transparent dargelegt werden. Darüber hinaus sollten Themen, die (noch) nicht in das Pilotprojekt mit einfließen, dokumentiert und mit entsprechenden Anmerkungen versehen werden.

Die Beschäftigten der Hochschule sollten von Anfang an umfassend über das Projekt, dessen Zielsetzung und Fortschritte informiert werden. Dies kann im Rahmen des Intranets erfolgen und durch weitere Maßnahmen (z. B. Erläuterung bei der Begrüßungsveranstaltung für neues Personal; regelmäßiger Newsletter etc.) ergänzt werden. Darüber hinaus bilden die Fakultätsleitungen die Schnittstelle zu den Beschäftigten an den Fakultäten und sind in ihrem Wirkungskreis für die Kommunikation

*Kommunikation des Projektes/
„Projektmarketing“*

verantwortlich. Der Kanzler bildet die entsprechende Schnittstelle in die Hochschulverwaltung. Der Präsident ist Schnittstelle zu den Gremien (Senat, Hochschulrat etc.). Hier sollte der Projektkommunikation regelmäßig im Rahmen von Dienstbesprechungen beziehungsweise Sitzungen ein Zeitfenster eingeräumt werden, damit sich alle Beschäftigten informiert fühlen und Unsicherheiten hinsichtlich dessen, „was da denn geschieht“, vermieden werden. Zum Ende des Projektes sollte eine Großveranstaltung stattfinden, bei der sämtlichen Beschäftigten der Hochschule das konkrete Projekt sowie die aus dem Projekt abgeleiteten Maßnahmen und Ergebnisse vorgestellt werden und gegebenenfalls zur Diskussion gestellt werden.

Aktionsfeld „Konzeption und Umsetzungsplanung“

Im Rahmen von Zielfindungsworkshops sollten dann bereits die Inhalte entsprechend der Bedarfsanalyse priorisiert sowie Maßnahmen festgelegt und die konkreten Zielsetzungen der einzelnen Maßnahmen definiert werden. Als bald sollte dann mit der Lenkungsgruppe das gemeinsame Vorgehen abgestimmt und final verabschiedet werden.

Terminplanung

Um eine möglichst umfassende Teilnahme zu gewährleisten, sollte möglichst frühzeitig mit der Terminierung der Präsenzveranstaltungen begonnen werden. Hier bedarf es erfahrungsgemäß mehrerer „Schleifen“, ehe die Termine fixiert werden können. Je mehr Personen an dem Projekt teilnehmen, desto frühzeitiger sollte mit der Planung begonnen werden.

Gegebenenfalls Klärung der Grundlagen (Strategie, Leitbild, Instrumente, Zuständigkeiten)

Sofern sich aus der Bedarfsanalyse sowie aus der Bestandsaufnahme (Prozesse, Instrumente) ergibt, dass es auf organisatorischer Ebene noch fundamentale Themen zu klären gilt, sollten diese möglichst frühzeitig angestoßen werden, insbesondere, wenn sie die Ausgestaltung der Inhalte des Projektes bedingen (wie z. B. strategische Ziele der Hochschule, Leitbilder, Geschäftsverteilungspläne, gegebenenfalls Anforderungsprofile für Stellenausschreibungen).

Idealerweise sind diese Grundlagen zum strategischen Kompetenzmanagement geschaffen, bevor die Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung durchgeführt werden, damit diese sich konkret an den definierten Anforderungen, den Leitbildern und strategischen Zielen orientieren können und auf die konkreten Instrumente geschult werden kann. Werden derartige Themen projektbegleitend umgesetzt und eingeführt, können die Projektteilnehmer bei der Ausgestaltung der Maßnahmen aktiv und gestaltend mitwirken (z. B. Entwurfserarbeitung eines Anforderungsprofils für Hochschullehrer im Rahmen des Moduls „Personalauswahl/ Berufungsverfahren“). Hier ist abzuwägen, ob dem Aspekt des Mitgestaltens (auch unter Motivationsgesichtspunkten) höhere Priorität eingeräumt wird, oder eher der Menge, also der Vielzahl der besprochenen und vermittelten Themen. Aus der Erfahrung des Projektes heraus hat sich gerade bei dem Pilotprojekt das „Mitgestalten“ als einer der wesentlichen Erfolgsfaktoren erwiesen. Aufgrund der knappen zeitlichen Ressourcen bedeutete dies jedoch zugleich natürlich auch, dass andere Themen zunächst unbehandelt bleiben mussten. Es war jedoch allen Projektbeteiligten klar, dass innerhalb eines Jahres sicher nicht sämtliche offenen Themenstellungen abschließend und in aller Tiefe behandelt werden konnten.

Wird die Entscheidung zugunsten der Mitgestaltung bei der Schaffung der notwendigen Grundlagen für ein zukünftig strategisch angelegtes Personalmanagement ge-

troffen, muss also noch einmal schärfer priorisiert werden und eine thematische Vertiefung der Inhalte in einem zweiten Schritt erfolgen. Gleichwohl wird es immer Stimmen geben, die die faktischen Grenzen eines Projektes hinsichtlich der Ressourcen (hier: Zeit) nicht wahrnehmen wollen und kritisieren, warum nicht sämtliche Themen innerhalb eines Jahres vertieft abgedeckt werden.

Aktionsfeld „Umsetzung“

Um das Kompetenzmanagement von Beginn an strategisch anzulegen, sollte zunächst ein Kompetenzmodell aus der Strategie der Hochschule abgeleitet werden. Dieses bildet dann nachfolgend die Basis für einzelne Anforderungsprofile und weitere HR-Prozesse, hier insbesondere für die zielgruppenspezifische Ausgestaltung der Entwicklungsmaßnahmen.

Umsetzung der Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung

Wesentlicher Erfolgsfaktor für die Akzeptanz der Maßnahmen ist hier, dass die Maßnahmen ganz konkret unter Beachtung der spezifischen Bedarfe der Hochschule, der bestehenden Kultur sowie der bereits existierenden Projektlandschaft ausgestaltet sind. Aus der Erfahrung des Projektes zeigt sich auch, dass es den Teilnehmenden nicht immer leichtfällt zu akzeptieren, dass im Rahmen des Modellprojektes für Führungs- und Leitungskräfte zunächst auf der Ebene Präsidium – Fakultätsleitungen agiert wird und noch nicht die spezifischen Detailprobleme der einzelnen Fakultäten gelöst werden, sondern zunächst übergreifende Themenstellungen behandelt werden, die dann durch die Dekanate, gegebenenfalls mit Unterstützung des Präsidiums, in die einzelnen Fakultäten transferiert werden sollen.

Ein wesentlicher Erfolgsfaktor wird aus der Erfahrung des Projektes heraus auch darin gesehen, möglichst viele Schnittstellen mit einzubinden, z. B. Vertreter der Finanzbuchhaltung, die sich im Rahmen des Moduls „Managementkompetenz“ als Ansprechpartner zur Verfügung stellen, um die konkreten Prozesse, Erfordernisse und (rechtlichen) Hintergründe zu erläutern und für Fragen und Anregungen zur Verfügung zu stehen, damit auf beiden Seiten Verständnis für die jeweilige Position geschaffen werden kann.

Aktionsfeld „Controlling, Evaluation und Weiterentwicklung“

Während des gesamten Projektverlaufes erfolgt eine Supervision durch die Lenkungsgruppe. Es sollten regelmäßige Meetings angesetzt werden (mindestens alle sechs Wochen), in denen der Status quo des Projektes kritisch beleuchtet und die Einhaltung des Projektstrukturplans überprüft wird.

Supervision durch die Lenkungsgruppe

Im Rahmen einer externen Abschlussveranstaltung aller am Projekt Beteiligten sollte das Modellprojekt beziehungsweise der jeweilige Zyklus dann abgerundet werden. Die Abschlussveranstaltung war zunächst nicht vorgesehen und wurde auf ausdrücklichen Wunsch der Teilnehmenden durchgeführt, die nach eigener Aussage stark von dem Austausch auf der Ebene der Fakultäts- und Hochschulleitung (über die Dekanerunde hinaus) profitierten.

Externe Abschlussveranstaltung

Im Rahmen der Veranstaltung wird dann das Projekt von Beginn an noch einmal reflektiert. Den Teilnehmenden wird bewusst werden, wie viele Stellhebel sie im

Rahmen des Projektes bewegt haben und wie sehr sie in der Regel auch die eigene Sichtweise reflektiert und gegebenenfalls neue Sichtweisen adaptiert haben.

Ein Nachzeichnen der Entwicklung ist daher sinnvoll, damit den Teilnehmenden bewusst wird, was sie geschafft haben. Idealerweise dient die Abschlussveranstaltung einzig der Reflexion des Projektes und dem Ausblick auf dessen Weiterführung.

Die Abschlussveranstaltung kann in den Folgejahren auch zugleich als Auftaktveranstaltung für neue Dekanatsangehörige dienen. Durch die Mischung erfahrener (Studien-)Dekane, sowie Fakultätsgeschäftsführern einerseits und den neuen, gegebenenfalls unerfahrenen Kollegen in den Dekanaten andererseits, kann hier bereits eine erste Plattform geschaffen werden und das Projekt sozusagen „übergeben“ werden.

Sofern keine entsprechende Abschlussveranstaltung stattfindet, sollte der oben genannte Maßnahmenplan in der Folgezeit erarbeitet werden. Hier kann dann auch schon bestimmt werden, welche (mit-)gestaltenden Workshops in das Folgeprojekt eingebunden werden sollen. Der Modelltransfer kann dann konkret so aussehen, dass zunächst festgelegt wird, welche Maßnahmen und Inhalte beizubehalten sind und ob gegebenenfalls „Vertiefungsseminare“ stattfinden. Sobald die notwendigen Grundlagen für ein strategisches Kompetenzmanagement geschaffen und verabschiedet sind (Strategie, Kompetenzmodell, Anforderungsprofile etc.), können die Maßnahmen zum Kompetenzaufbau (Trainings/Coachings) in das Institut für Interdisziplinäre Wissenschaften eingebunden werden.

Die Leitung der entsprechenden Trainings und Workshops wird dann idealerweise durch die Kompetenzträger im eigenen Haus sowie durch Teilnehmende an dem Modellprojekt (vor allem bei den „Gestaltungsworkshops“) übernommen. Idealerweise werden diese Maßnahmen ergänzt durch Fachvorträge/Informationsrunden, die die Spezifika der Hochschule zum Gegenstand haben (z. B. Aspekte der familiengerechten, generationenübergreifenden und barrierefreien Hochschule, der Hochschulstiftung, Erfahrungsaustausch zum Fundraising). Hinsichtlich einzelner Trainingsinhalte, wie z. B. Selbstmanagement, Kommunikation, also Themen, die nah an die Persönlichkeit des Einzelnen herankommen, wird aus Akzeptanzgesichtspunkten der Einsatz externer Berater erwogen. Das Gleiche gilt für Einzelcoachings und die Moderation von Gruppenveranstaltungen, wie der Auftakt- und/oder der Abschlussveranstaltung.

Ziel des Projektes ist es und war es von Anfang an, die Hochschule zu befähigen, das Projekt grundsätzlich in eigener Regie weiterzuführen. Dieses Ziel wird die Hochschule künftig mit Nachdruck und nachhaltig verfolgen, das Projekt wird zum festen Baustein der Hochschule werden. Über die eigentlichen Projektergebnisse hinaus fanden bereits weitere Aktivitäten statt: z. B. ein Hochschulsommer im Jahr 2008, in und mit der Stadt Hildesheim von den Fakultäten gemeinsam mit den Dozenten und Studierenden gestaltet, gemeinsame Maßnahmen der Fakultäten bei der Internationalisierung sowie die intensivierte fachliche Kommunikation zwischen den Dekanaten bei der interdisziplinären, polyvalenten Gestaltung von Studienangeboten.

4.5 Fazit und Ausblick

Das Aufgabenspektrum und die Rollenvielfalt der Professoren sowie die Öffnung der Hochschulen in Richtung Gesellschaft haben – wie oben beschrieben – erheblich zugenommen. Die neuen externen und internen Rahmenbedingungen bedeuten vielfach einen nicht unkritischen Kulturwandel beziehungsweise Kulturbruch in Richtung Wettbewerbsorientierung, Profilbildung, „Kunden“-Orientierung, Bildungspartnerschaft und finanzielles und personelles Ressourcenmanagement. Das bisher gepflegte Selbstverständnis und die individuelle Autonomie der Hochschullehrenden stehen nicht unbedingt immer im Gleichklang mit der neuen und komplexen Aufgabenstellung. Doch gerade an der Bewältigung dieser Aufgabenvielfalt wird sich künftig jede einzelne Hochschule messen lassen müssen.

Ziel jeder Hochschule muss es deshalb mittelfristig sein, ein allen Bediensteten dienendes, umfassendes, strategisches und systematisches Personalmanagement institutionell zu implementieren. Hierdurch werden alle Bediensteten in ihren jeweiligen Rollen sowie Kompetenz- und Zuständigkeitsbereichen bei der persönlichen Weiterentwicklung und der Wahrnehmung ihrer Funktionen und Aufgaben optimal unterstützt und gefördert.

Darüber hinaus soll ein gemeinsames Bewusstsein für die Hochschule als Gesamtorganisation (Corporate Identity) gefördert werden, sodass über den für den Erfolg einer Hochschule maßgeblichen, individuellen Expertenstatus und die individuelle Karriereentwicklung hinaus Synergieeffekte genutzt (Interdisziplinarität), Reibungsverluste und Spannungsfelder vermieden und gemeinsam abgestimmte Ziele von allen getragen und nachhaltig verfolgt werden können.

Fest steht, dass in seltenen Fällen bei der Berufung einer Professur Führungs- und Leitungsfunktionen, sondern im Wesentlichen die Fachkompetenzen im Vordergrund stehen. So sind zunächst auch fachliche Reputation und entsprechende Spezialisierung relevant für den Wettbewerb innerhalb und zwischen Hochschulen. Die Identifikation mit dem eigenen Berufsbild und der Fachautorität ist deutlich höher als mit der Fakultät oder gar der Gesamtorganisation „Hochschule“. Das Selbstverständnis der Berufenen kann im Widerspruch stehen mit den Ideen, Methoden und Instrumenten modernen Managements.

Fakultäts- und Hochschulleitung erfordern durch veränderte normative, gesellschaftliche und organisatorische Rahmenbedingungen zunehmend über die Fachlichkeit hinausragende Fähigkeiten, Rollenverständnisse und Kompetenzen, derer sich die „Amtsübernehmenden“ im Vorfeld nicht immer bewusst sind. Für die Aneignung dieser Führungseigenschaften sind innerhalb der Hochschulen bislang nicht die geeigneten Bildungsmöglichkeiten im Rahmen von Personalentwicklungsmaßnahmen geschaffen worden.

Literatur

- Binner, H. F. (2005):* Integrierter Qualitätsmanagement-, Organisations- und IT-Gestaltungsansatz im Hochschulbereich, Die Neue Hochschule, Band 46, Heft 2-3/05.
- Brüggemeier, M. (2000):* Leistungserfassung und Leistungsmessung in Hochschulen, in: Budäus, D. (Hrsg.): Leistungserfassung und Leistungsmessung in öffentlichen Verwaltungen – 2. Norddeutsche Fachtagung zum New Public Management, Wiesbaden, Betriebswirtschaftlicher Verlag Dr. Th. Gabler, S. 221-250.
- Carstensen, D. und Hofmann, S. (2006):* Qualität in Lehre und Studium: Begriffe und Objekte, in Benz, W./Kohler, J./Landfried, K. (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre, Berlin, Raabe Fachverlag für Wissenschaftsinformation.
- duz-Werkstatt (Oktober 2007):* Personalentwicklung. So fördern Sie den Nachwuchs, darin Bericht über das Kaiserslauterer Modellprojekt „Personalentwicklung junger Forschender“: Fit fürs internationale Parkett. Wie die TU Kaiserslautern sie auf internationale Führungsaufgaben vorbereitet, schildern vier junge Forscher, S. 10.
- Ebel-Gabriel, C. (2006):* Qualitätssicherung an Hochschulen – Konzepte, Prozesse, Akteure, in: Benz, W./Kohler, J./Landfried, K. (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre, Berlin, Raabe Fachverlag für Wissenschaftsinformation.
- Ertmann, D. (1999):* Zielvereinbarungen an der Universität Mannheim, in: Hochschulen und Zielvereinbarungen – neue Perspektiven der Autonomie, Gütersloh, Verlag Bertelsmann Stiftung.
- HAWK (2005):* Hochschulentwicklungsplanung und Frauenförderplan 2005.
- Kersting, M. (2006):* Stand, Herausforderungen und Perspektiven der Managementdiagnostik, Personalführung, 10, S. 16-27.
- Krätzig, U. et al. (2008):* Zum Zusammenwirken von Staat und Hochschule, in: Erhardt, M./Meyer-Guckel, V./Winde, M. (Hrsg.): Leitlinien für die deregulierte Hochschule – Kodex guter Führung, Edition Stifterverband, Essen, Verwaltungsgesellschaft für Wissenschaftspflege, S. 38-49.
- Laske, S. und Auer, M. (2006):* Strategisches akademisches Personalmanagement – Gedanken zum Versuch an Hochschulen Speck mit „Mäusen“ zu fangen ..., in: Personal- und Organisationsentwicklung 3/2006, S. 65-68.
- Mönch, R. (1999):* Die Hochschule Bremen als Fallstudie für Zielvereinbarungen, in: Hochschulen und Zielvereinbarungen – neue Perspektiven der Autonomie, Gütersloh, Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Müller-Böling, D. und Schreiterer, U. (1999):* Hochschulmanagement durch Zielvereinbarungen – Perspektiven eines neuen Steuerungsinstruments, in: Hochschulen und Zielvereinbarungen – neue Perspektiven der Autonomie, Gütersloh, Verlag Bertelsmann Stiftung.

- Müller-Böling, D. et al, (2006): Qualitätsermittlung, Qualitätssicherung und Qualitätserhöhung, in: Benz, W./Kohler, J./Landfried, K. (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre, Berlin, Raabe Fachverlag für Wissenschaftsinformation.
- Senger, U. (2002): Interkulturell, interdisziplinär und völkerverbindend. Ein Tutorium für ausländische Doktoranden, in: *Forschung & Lehre* 2002/1, S. 29-30.
- Senger, U. (2003): Internationale Doktorandenstudien. Ein Modell für die Internationalisierung der Doktorandenausbildung an deutschen Hochschulen und Forschungseinrichtungen, Bielefeld, W. Bertelsmann Verlag.
- Senger, U. (zusammen mit Klaus Landfried) (2004): Neue Lehr- und Lernformen in Schule und Hochschule. Lehren und Lernen im Zeichen ganzheitlicher Persönlichkeitsbildung, in: Benz, W./Kohler, J./Landfried, K. (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre, Berlin, Raabe Fachverlag für Wissenschaftsinformation, E 5.4, S. 1-18.
- Senger, U. (2005): Internationaler Wissenschaftsstandort Deutschland? Eckpunkte qualitativer Internationalisierung der Doktorandenausbildung am Beispiel des Modells Internationales Doktorandenforum, in: *Beiträge zur Hochschulforschung* 2005/4, S. 56-82.
- Senger, U. (2006): Personalentwicklung junger Forschender zu internationalen Führungskräften in und außerhalb der Hochschule, in: Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung. Ein Forum für Führungskräfte, Moderatoren, Trainer, Programm-Organisatoren 2006/3, S. 80-84.
- Senger, U. (2007a): Pionierarbeit für den wissenschaftlichen Nachwuchs. Das Pilotzentrum Internationales Doktorandenforum, in: *Forschung & Lehre* 2007/4, S. 218-219.
- Senger, U. (2007b): Betreuungs- und Beurteilungsstrukturen der Doktorandenausbildung im Pilotzentrum Internationales Doktorandenforum, in: Quo vadis Promotion? Doktorandenausbildung in Deutschland im Spiegel internationaler Erfahrungen, Bonn, Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.), (*Beiträge zur Hochschulpolitik* 2007/7) S. 83-91.
- Sonntag, H. und Schmid, A. (2005): Gestaltung und Einrichtung eines TQM-Ansatzes an der Technischen Fachhochschule Wildau, in: Qualität messen – Qualität managen, Leistungsparameter in der Hochschulentwicklung, Bonn, Hochschulrektorenkonferenz.
- Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (Hrsg.) (2006): Akademisches Personalmanagement, inklusive Ausschreibung „Wettbewerb Akademisches Personalmanagement“, Essen.
- Wissenschaftsrat (2002): Empfehlungen zur Doktorandenausbildung, Köln.

Autoren

Sabine Brockschnieder

Studium der Rechtswissenschaften an der Universität Bielefeld. Seit 2005 Tätigkeit als Rechtsanwältin im Bereich des Handels-, Gesellschafts- und Steuerrecht. 2006-2007 Referentin des Präsidiums an der HAWK in Hildesheim. Dort zuständig für den Bereich Finanzen sowie für die organisatorische und inhaltliche Ausrichtung des akademischen Personalmanagements in Zusammenarbeit mit Kienbaum. Seit 2007 Tätigkeit als Prüfungsleiterin/Rechtsanwältin in einer mittelständischen Steuerberatungs- und Wirtschaftsprüfungskanzlei im Bereich der Wirtschaftsprüfung, Rechtsberatung und wirtschaftlichen Beratung von mittelständischen Unternehmen. Seit 2006 Veröffentlichung der steuerrechtlichen Hinweise im JurisPraxiskommentar für das Bürgerliche Gesetzbuch (BGB).

Dr. Ronald Deckert

Studium zum Diplom-Physiker an der Universität Hamburg, Studium zum Executive M.B.A. der ENPC und Promotion zum Doktor der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften an der Universität Hamburg im Themenbereich des Personalmanagements. Seit 1998 Tätigkeit als Managementberater für die öffentliche Verwaltung und für Forschungseinrichtungen. Seit 2007 Seniorberater bei Kienbaum Management Consultants im Bereich Public Management.

Tätigkeits- und Erfahrungsschwerpunkte in den Bereichen zielorientierte, strategische Führung und Steuerung von Verwaltungsorganisationen mit Schwerpunkt für Bundesministerien/-behörden, Programmorientierte Steuerung im Forschungsbereich, Personalentwicklung, Organisation, Prozesse, Marketing und Einkauf.

Prof. Dr.-Ing. Georg Klaus

1976-1983 Studium der Architektur an der Universität Hannover, 1983 Diplomprüfung, 1984-1986 Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Bautechnik und Entwerfen der Universität Hannover. 1987 Promotion in Hannover. 1986-1992 Freischaffender Architekt. 1988-1991 Lehrbeauftragter an der Fachhochschule Hannover, Fachbereiche Architektur und Innenarchitektur; seit 1992 Professur im Bereich Architektur der Fakultät Bauwesen an der Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst Hildesheim, Holzminden, Göttingen; Leitung des Studienschwerpunkts „Bauen International“. 2004-2005 Studiendekan der Fakultät Bauwesen, seit 1. August 2006 Vizepräsident für Studium und Lehre der HAWK.

Ltd. Reg. Dir. Dr. Martin Mehrtens

Studium der Pädagogik, Sozialwissenschaft und Wirtschaftswissenschaft in Kiel und Bremen. 1986 Promotion zum Dr. rer.pol. am Institut für Projektmanagement und Wirtschaftsinformatik der Universität Bremen. Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Projektmanagement und Wirtschaftsinformatik der Universität Bremen. Projektmanager in diversen IT- und Organisationsprojekten. Seit 1990 Dezernent für Organisation, Personalentwicklung und IT in der Universität Bremen. Arbeitsschwerpunkte: Organisations- und Personalentwicklung, Prozess- und Innovationsmanagement. Leitender Projektentwickler des Universum Science Centers in Bremen. Projektentwickler diverser wissenschaftlicher Erlebniszentren und seit 2002 Mitglied im wissenschaftlichen Museumsbeirat der Staatlichen Museen für Naturkunde Baden-Württembergs.

Sonja Schustereit

Studium der Rechtswissenschaften an der Universität Bielefeld. Ausbildungsschwerpunkte im Arbeitsrecht und im Bereich der öffentlichen Verwaltung. Vertiefung durch ein Studium an der DHV in Speyer, mit den Schwerpunkten Führung und Führungskräfteentwicklung in der öffentlichen Verwaltung. Berufsbegleitend Studium zum Master of Organizational Psychology.

Seit 2005 bei der Kienbaum Management Consultants GmbH tätig. Als Seniorberaterin im Geschäftsfeld Management Diagnostics, Führungskräfteentwicklung (Training und Coaching) tätig. Ausgebildete Moderatorin und Coach. Berufliche Stationen zuvor unter anderem in der Personalabteilung einer Universität sowie im Innenministerium des Landes Nordrhein-Westfalen. Daneben als Rechtsanwältin am OLG Düsseldorf zugelassen.

PD Dr. Ulrike Senger

1989-1995 Studium der Altphilologie und der Romanischen Philologie an der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg, an der Universität Lyon III und an der Universität Pavia. Studienabschlüsse in Deutschland und in Frankreich.

1998 Promotion in Romanischer Philologie und Germanistik an der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg. 1998-2002 Leitung des „Tutoriums für ausländische Doktoranden“ an der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg und wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Justus-Liebig-Universität Gießen. 2002-2004 Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Deutschen Krebsforschungszentrum Heidelberg. 2005-2008 Leitung des von der Stiftung Mercator GmbH geförderten Pilotzentrums Internationales Doktorandenforum an der TU Kaiserslautern. Seit 2007 Privatdozentin mit der Venia Legendi „Hochschulbildung“ am Hochschuldidaktischen Zentrum der TU Dortmund. Tätigkeitsschwerpunkte in Forschung, Lehre und Hochschulmanagement sind hochschulische Personal- und Organisationsentwicklung, Lebenslanges Lernen, Internationalisierung der Hochschulbildung und Change Management.

Prof. Dr. Martin Thren

1974-1979 Studium der Forstwissenschaften an der Universität Freiburg mit Diplomabschluss. 1979-1981 Referendariat in der Landesforstverwaltung Baden-Württemberg mit anschließendem Staatsexamen. 1981-1983 wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Forstlichen Versuchs- und Forschungsanstalt Baden-Württemberg, Abt. Waldwachstum. 1984-1987 wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Forstlichen Fakultät der Universität Freiburg, Institut Waldwachstum, mit anschließender Promotion zum Dr. rer. nat. 1987 Berufung an die Fachhochschule Hildesheim/Holzminden/Göttingen, damals Fachbereich Forstwirtschaft in Göttingen. 1990-1994 Beurlaubung für die Auslandstätigkeit im GTZ-Projekt „Förderung der Forstfakultät Santiago del Estero“, Nordwestargentinien. 1994-1996 Tätigkeit als Professor an der Fachhochschule Hildesheim/Holzminden/Göttingen. 1997-2001 beurlaubt für die Auslandstätigkeit im GTZ-Projekt „Forstliche Förderung Patagonien“ in Südargentinien. Ansprechpartner und Codirektor des Forstlichen Forschungs- und Beratungszentrums des Andinen Patagoniens. 2001-2002 Tätigkeit als Professor an der HAWK Fachhochschule Hildesheim/Holzminden/Göttingen. 2003-2004 Dekan der Fakultät Ressourcenmanagement an der HAWK. Seit 2005 Präsident der HAWK.

Impressum

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek.

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN: 978-3-922275-28-2

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

Verlag, Herausgeber und Autoren übernehmen keine Haftung für inhaltliche oder drucktechnische Fehler.

© Edition Stifterverband –

Verwaltungsgesellschaft für Wissenschaftspflege mbH, Essen 2009

Barkhovenallee 1

45239 Essen

Tel.: (0201) 8401-181

Fax: (0201) 8401-459

Gestaltung

SeitenPlan GmbH Corporate Publishing, Dortmund

Druck

Druckerei Schmidt, Lünen

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft
Barkhovenallee 1 • 45239 Essen
Postfach 16 44 60 • 45224 Essen
Telefon (02 01) 84 01-0 • Telefax (02 01) 84 01-3 01
mail@stifterverband.de
www.stifterverband.de