

Supervision und Coaching im Hochschulkontext

verfasst von
Mag. Eva Eli Taxacher, MA

Abschlussarbeit

Lehrgang: Supervision | Coaching | Organisationsberatung
ÖAGG / Sektion Supervision und Coaching

Begutachtung:

Mag. Petra Marschalek

Mag.a Petra Morgenbesser, MSc

Graz/Wien, August 2024

Inhaltsverzeichnis

Abstracts.....	3
1. Einleitung, Ausgangslage und Begriffsklärungen	4
2. Feldspezifika von Universitäten.....	6
2.1. Die Wissenschaft als soziales Feld.....	6
2.2. Die Universität als Organisation und Institution	8
2.3. Der Hochschulsektor und Hochschulgovernance	10
2.4. Universitäten als Expert*innen- und Matrixorganisationen	12
2.5. Anstellungsverhältnisse und der Faktor Mobilität.....	14
3. Spannungsfelder, Herausforderungen und lösungsorientierte Zugänge aus der Praxis	16
3.1. Bedeutung und Stellenwert der Verwaltung an Universitäten	16
Ausgangslage	16
Fallbeschreibung 1 - Sarah: Verhältnis zu Führungskräften.....	16
Fallbeschreibung 2 - Ricarda: Nein-Sagen.....	19
Fazit/Learning	20
3.2. Karriereplanung.....	23
Ausgangslage	23
Fallbeschreibung 3 - Nora	23
Fallbeschreibung 4 - Barbara	24
Fazit/Learning	26
3.3. Arbeitsbedingungen – Zusammenarbeit – Kommunikation.....	27
Fallbeschreibung 5 - Maria	27
Fazit/Learning	28
Fallbeschreibung 6 - Sonja	30
Fazit/Learning	31
3.4. Methoden, Theoriebezüge und Haltungen im Coaching	31
4. Universitäten als Feld für Supervision, Coaching, Organisationsberatung	34
5. Resümee	35
6. Literatur	39
Lebenslauf.....	43

Abstracts

Was haben Supervision, Coaching und Organisationsberatung im Kontext von Hochschulen, also öffentlichen und privaten Universitäten, Fachhochschulen, Pädagogischen Hochschulen oder auch außeruniversitären Forschungseinrichtungen zu bieten? Was das universitäre Feld ausmacht, lässt sich mit Begriffen wie Freiheit, Autonomie, Selbstverantwortung, Wettbewerb, hohe Leistungsorientierung und -bereitschaft, Berufung - nicht nur Beruf, und dem (vermeintlichen) Gegensatz von Wissenschaft und Verwaltung/Management beschreiben. Anhand von Fallbeschreibungen werden Spannungsfelder, Herausforderungen und lösungsorientierte Ansätze aus der Praxis skizziert und reflektiert. Supervision, Coaching und Beratung können Einzelpersonen und Teams dabei unterstützen, Spannungsfelder und Widersprüche zu benennen, zu kontextualisieren und zu bearbeiten. Sie können auch Universitäten als Organisationen und gesellschaftlich relevante Institutionen dabei unterstützen ihren Auftrag zu erfüllen und zu einer Gesellschaft beizutragen, in der Menschenrechte, Demokratie und Rechtsstaatlichkeit gelten.

What do facilitation, coaching and organisational consulting have to offer in the context of higher education institutions, i.e. public or private universities, universities of applied sciences, universities of teacher education or non-university research institutions? What characterises the academic field can be described using terms such as freedom, autonomy, personal responsibility, competition, high performance orientation and willingness, vocation - not just profession, and the (supposed) contrast between academia and administration/management. Based on case descriptions challenges and solution-oriented approaches are outlined and reflected upon. Facilitation, coaching and counselling can support individuals and teams in identifying, contextualising and dealing with tension and contradictions. They can also support universities as organisations and socially relevant institutions in fulfilling their mission and contributing to a society in which human rights, democracy and the rule of law apply.

1. Einleitung, Ausgangslage und Begriffsklärungen

Was haben Supervision, Coaching und Organisationsberatung im Kontext von Hochschulen, also öffentliche und private Universitäten, Fachhochschulen, Pädagogische Hochschulen oder auch außeruniversitären Forschungseinrichtungen zu bieten? Anders als etwa im Sozialbereich ist in diesem Feld regelmäßige prozessbegleitende Supervision zur Qualitätssicherung unüblich. Beratung findet in verschiedenen Formen systemintern statt, wird aber selten als diese benannt, z.B. bei der Betreuung von Studierenden und ihren Abschlussarbeiten. Der Begriff Coaching ist eher verbreitet, da dieser im Bereich der Karriereplanung und -entwicklung naheliegend klingt. Ich verwende in dieser Arbeit die beiden Begriffe Supervision und Coaching synonym, auch wenn ich mir der Unterschiede, v.a. was die Dauer und die Möglichkeit des prozesshaften Arbeitens anlangt, bewusst bin. Der aktuelle Stand der Fachdiskussion ist, dass sich hinsichtlich der Anforderungen an die Kompetenzen der Supervisor*innen oder Coaches keine klare Grenze zwischen Supervision und Coaching ziehen lässt.¹ Die Gelingensbedingungen für Coaching und Supervision sind die gleichen: Die Beratung soll freiwillig sein, sich auf Arbeitsprobleme beziehen, Ziele und Zeitraum sollten vorab definiert werden. (Belardi, 2013, S. 57f) Für mich persönlich klingt im Begriff des ‚Coaching‘ der Ursprung aus dem Leistungssport stark nach, und auch die sich daraus ableitende Erwartung, eine Leistungssteigerung zu erreichen. Deshalb verwende ich in der Arbeit im Feld auch immer wieder den Begriff Supervision, um auf weitere Aspekte hinzuweisen, wie das Prozesshafte, die Qualitätssicherung der eigenen Arbeit, Selbstreflexion, Persönlichkeitsentwicklung usw.

Was den Hochschulbereich charakterisiert, lässt sich in Begriffen beschreiben wie Freiheit, Autonomie, Selbstverantwortung, Konkurrenz, hohe Leistungsorientierung und -bereitschaft, Berufung - nicht nur Beruf, und dem (vermeintlichen) Gegensatz von Wissenschaft und Verwaltung/Management. Es ist ebenso ein ‚immer nie genug‘-Feld, in dem Burn Out durch Leistungsdruck und hohe Konkurrenz eine große Rolle spielt und die Anforderungen an Trans- und Interdisziplinarität sowie Teamorientierung steigen.

¹ Ich verwende das Gender-Sternchen, also den Asterisk (*) um Geschlechtervielfalt über ein binäres Verständnis hinaus sichtbar zu machen; es bedeutet *all gender*. Hin und wieder verwende ich das Sternchen im Text auch hinter Frauen* um auf den Konstruktionscharakter und das Recht auf Selbstdefinition von Geschlecht hinzuweisen. <https://www.wecf.org/de/sprache-und-gender/>

Gleichzeitig gibt es teilweise prekäre Arbeitsbedingungen durch hohe Unsicherheit, persönliche Abhängigkeiten und ein Rollenverständnis, das von einer hegemonial männlichen Biografie ohne Care-Verpflichtungen ausgeht.

Was kann nun Coaching? Wo können Beratungsformate im Hochschulkontext sinnvoll sein?

Universitäten sind mit ähnlichen Herausforderungen konfrontiert wie Unternehmen und Arbeitgeber*innen generell: qualifiziertes Personal finden, Entwicklungsmöglichkeiten bieten, die Zufriedenheit der Mitarbeiter*innen herstellen bzw. erhalten. Das alles – vor dem Hintergrund der spezifischen Bedingungen im Hochschulkontext, die in Kapitel 2 beschrieben werden – zu leisten, dafür können Formate, die speziell für diesen Kontext konzipiert sind, hilfreich sein.

Seit 2021 bin ich als eine von vier Personen im Netzwerk Hochschulberatung² tätig, das sich auf Beratung und Prozessbegleitung im Kontext von Hochschulen spezialisiert hat. Initiiert wurde das Netzwerk von Andrea Widmann mit dem Ziel gemeinsam an größeren Aufträgen zu arbeiten, für Intervention, gemeinsame Weiterentwicklung und Austausch. Das Netzwerk Hochschulberatung und im Besonderen meine Kollegin Andrea Widmann hat mich beim Einstieg in das Feld von Supervision, Coaching und Beratung sehr unterstützt und begleitet. Eine Auswahl meiner Aufträge im deutschsprachigen Hochschulkontext bislang waren: die Moderation und Prozessbegleitung von Studienforen und Erarbeitung von Forschungsschwerpunkten mit Blick auf Ziel- bzw. Leistungsvereinbarungen, Workshops zu Diversitäts- und Gleichstellungsthemen, Einzel- und Gruppencoachings in Karriere- bzw. Personalentwicklungsprogrammen, diverse Veranstaltungs- und Tagungsmoderationen, sowie Workshops in europäischen außeruniversitären Forschungseinrichtungen im Rahmen ihrer Gender Equality Pläne (die bei Forschungsförderung aus EU Töpfen verpflichtend sind). Aus dieser Praxis beziehe ich die Fallbeschreibungen.

² Gemeinsam mit Martin More, Nicole Schaffer und Andrea Widmann, www.hochschulberatung.at

2. Feldspezifika von Universitäten

2.1. Die Wissenschaft als soziales Feld

Wenn ich in dieser Arbeit von Universitäten und Hochschulen spreche, tue ich es auch aus einer soziologischen Perspektive mit dem Blick auf dieses Feld. Pierre Bourdieu bezeichnet soziale Felder in einer hoch differenzierten Gesellschaft, die jeweils ihre eigene spezifische Logik haben. Auch die Wissenschaft ist ein Bereich gesellschaftlicher Praxis und funktioniert nach einer eigenen Ordnung und eigenen Regeln. Grundsätzlich entsteht ein Feld durch die Professionalisierung einer bestimmten gesellschaftlichen Praxis, d.h. über Personen, die sich für einen Beruf ausbilden und etablieren. Das wissenschaftliche Feld wird von Wissenschaftler*innen bestimmt, insbesondere von Professor*innen, weniger jedoch von Verwaltungspersonal, technischen Assistent*innen oder den Studierenden, obgleich diese Personen zur Stabilisierung und Aufrechterhaltung der feldspezifischen Praxis entscheidend beitragen. Das hängt mit den für soziale Felder spezifischen Machtstrukturen zusammen. Die Akteur*innen beziehen sich nur auf jene anderen Akteur*innen, die professionell das betreiben, was als konstitutiv für das jeweilige Feld gilt. In jedem Feld gibt es spezifische ‚Interessensobjekte‘. Menschen, die nicht dem Feld angehören, sind diesem gegenüber gleichgültig. In der ‚Academia‘ sind dies z.B. Publikationen in bestimmten renommierten Zeitschriften oder Buchverlagen, Kooperationen mit bestimmten Universitäten oder Personen, sowie - in den letzten Jahren verstärkt - das Lukrieren von sogenannten Drittmitteln, also Finanzierungen z.B. aus EU-Fördertöpfen, der Industrie o.ä.. Akteur*innen akkumulieren immer eine oder mehrere bestimmte Kapitalsorten, die im jeweiligen Feld wirksam sind. Der Kapitalbegriff Bourdieus ist eng gebunden an den Begriff des Feldes, beide sind wechselseitig voneinander abhängig, denn erst die spezifische Logik eines Feldes legt fest, was relevant und effizient ist, was in Beziehung auf dieses Feld als spezifisches Kapital gilt. Die verschiedenen Kapitalsorten sind 1) ökonomisches Kapital (Geld, Eigentum) 2) kulturelles Kapital (Wissen, Bildung, Artikulationsfähigkeiten) 3) soziales Kapital (Netzwerke, Freundschaften, Kooperationen, auch akademische Titel und institutionelle Positionen) 4) symbolisches Kapital (Reputation, Anerkennung, Legitimität, Durchsetzungsvermögen). Je nachdem, wieviel Kapital bzw. welche Kapitalsorten die Akteur*innen akkumulieren können, bestimmt sich ihre Position im sozialen Raum des Feldes und definiert sich, welchen Platz sie (auch in der hierarchischen Ordnung) innerhalb dieses Bezugssystems einnehmen. Das heißt:

Es gibt in jedem Feld Kämpfe um das Kapital, und ständige Veränderung. Akteur*innen eines Feldes erkennen dessen ‚immanente(n) Gesetze‘ an. Sie haben bestimmte Grundinteressen gemeinsam; sich auf die Regeln des Feldes einzulassen, bedeutet, sie auch anzuerkennen. Auch die neu Hinzukommenden müssen den Wert dessen anerkennen, was im Feld gilt, ob sie dieses nun revolutionieren wollen oder nicht, denn „(w)er sich am Kampf beteiligt, trägt zur Reproduktion (der Strukturen, S.B.) bei“.
(Bourdieu, 1997, S. 109 zitiert nach Beaufaÿs, 2001, S. 54)

Bourdieu spricht vom ‚Glauben‘ der Akteur*innen an den Sinn dessen, was in einem sozialen Feld als wichtig, maßgeblich und selbstverständlich anerkannt ist. Diesen Glauben bezeichnet er als *illusio* der Akteur*innen. *Illusio* ist keine Abkürzung von »Illusion«, sondern ist hergeleitet aus dem lateinischen *ludus*, also dem Spiel. Die *illusio* ist der Einsatz der Akteur*innen, die Investition in das ‚Spiel‘ eines Feldes, und gleichzeitig der Glaube daran, dass ‚der Einsatz lohnt‘. Durch den Glauben finden sich die Akteur*innen im Feld zurecht und werden von den anderen Akteur*innen als zugehörig erkannt. „Der Glaube ist (...) entscheidend dafür, ob man zu einem Feld gehört.“ (Bourdieu, 1997, S. 124-125 zitiert nach Beaufaÿs, 2001, S. 57)

Bis jemand zu einem Teil des Feldes werden kann, muss sich die Person zunächst einer Reihe von Prozeduren unterziehen, die sichern sollen, dass sie den Glauben des Feldes angenommen haben. Das sind im wissenschaftlichen Feld Abschlussarbeiten und vor allem die Habilitation und die Berufung auf eine Professur. Die Akteur*innen konstruieren im Handeln das Feld immer neu, gleichzeitig wird ihr Handeln jedoch von einer sozial vorstrukturierten Praxis bestimmt. Obgleich das Feld nach bestimmten Prinzipien strukturiert ist, kann es unterschiedliche Formen geben, darin zu handeln und zu agieren. Was macht den grundsätzlichen Glauben im wissenschaftliche Feld aus? Bourdieu sieht ihn in dem Anspruch, ‚interesseloses Interesse‘ an der Wahrheit zu verfolgen – oder anders ausgedrückt in der ‚Objektivität‘ sowie in dem festen Vertrauen auf die prinzipielle Möglichkeit objektiver Erkenntnis. Sandra Beaufaÿs hat anhand von qualitativen Interviews mit Personen an unterschiedlichen Positionen im wissenschaftlichen Feld, aus zwei verschiedenen Disziplinen, Biochemie und Geschichte, untersucht wie sie ihren Werdegang beschreiben. Beaufaÿs Fazit ist: Wissenschaftler (sic!) werden durch Anerkennungs- und Zuschreibungsmechanismen dazu gemacht. Das wissenschaftliche Feld (oder auch ein anderes soziales Feld) kommt nicht zu seinen Akteur*innen wegen ihrer ‚besonderen Begabungen oder Dispositionen der Akteure‘, die sie dazu befähigen,

gute wissenschaftliche Leistungen zu erbringen. Wissenschaftler zu werden, ist nach Bourdieu vielmehr

„der häufig als ›Berufung‹ beschriebene langwierige dialektische Prozeß, durch den man ›sich zu dem macht‹, durch das man gemacht wird, ›wählt‹, was einen wählt, und an dessen Ende die verschiedenen Felder genau zu den Handelnden kommen, die mit dem für das reibungslose Funktionieren dieser Felder erforderlichen Habitus ausgestattet sind“ (Bourdieu 1997, S. 124 zitiert nach Beaufaÿs, 2001, S. 15)

D.h. Wissenschaftler*in zu werden bedeutet, einen fachspezifischen Habitus zu erwerben. Dass Sandra Beaufaÿs von ‚Wissenschaftlern‘ spricht, hat damit zu tun, dass die Mechanismen des Feldes nach wie vor an einer männlichen Biografie ausgerichtet sind, in der Frauen strukturell benachteiligt werden bzw. sich an männliche Maßstäbe anpassen müssen um als Akteur*innen überhaupt ‚mitspielen‘ zu können. (Bourdieu 1997, Beaufaÿs 2001)

2.2. Die Universität als Organisation und Institution

Universitäten sind sowohl Organisationen als auch Institutionen. Als Institution haben sie den gesellschaftlichen Auftrag der Erkenntnisbildung (Forschung) und den Auftrag Menschen auszubilden, zu qualifizieren und für Herausforderungen von morgen vorzubereiten (Lehre). Derzeit gibt es in Österreich 23 Universitäten. Sie unterscheiden sich durch die Dauer ihres Bestehens (Wien 1365, Graz 1585, Klagenfurt 1970, Krems 1995³), ihre Größe und ihre Schwerpunktsetzungen in Lehre, Forschung und der sogenannten Dritten Mission⁴. Durch das Bundes-Verfassungsgesetz (B-VG) wird allen Universitäten ihre Autonomie zugesichert. Auf der Website des Bundesministeriums für Wissenschaft und Bildung ist zu lesen:

³ Ab 1897 sind Frauen als ordentliche Hörerinnen zu den ersten Studienrichtungen zugelassen; als erstes an den Philosophischen als letztes – 1945 – an den Katholisch-Theologischen Fakultäten.

⁴ Darunter wird der Austausch mit Gesellschaft und Wirtschaft verstanden, in den Aspekten 1) Wissens- und Technologietransfer, 2) Weiterbildung und lebensbegleitendes Lernen, 3) soziales Engagement in Verbindung mit regionalen Gegebenheiten. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulgovernance/Leitthemen/Dritte-Mission.html>

„Öffentliche Universitäten sind eigene Rechtspersonen öffentlichen Rechts. Das bedeutet, dass sie sich weitgehend selbst verwalten, auch wenn sie von der öffentlichen Hand finanziert werden. Das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) schließt dazu alle drei Jahre Leistungsvereinbarungen mit den Universitäten ab, in denen neben einem Globalbudget bestimmte Zielsetzungen etwa im Bereich der Prüfungsaktivität, der Betreuungsverhältnisse oder im Hinblick auf das wissenschaftliche Personal (Forschungsbasisleistung) vereinbart werden. Gesetzliche Grundlage dafür bildet § 12 UG, der die Universitätsfinanzierung normiert. Das unterscheidet öffentliche Universitäten von Privatuniversitäten, die ihr Regelbudget nicht von der Republik Österreich erhalten. Fachhochschulen wiederum werden überwiegend über die Zahl der von ihnen anzubietenden Studienplätze finanziert.

Ganz grundsätzlich definiert § 1 Absatz 1 UG die Zielsetzung der öffentlichen Universitäten wie folgt: „Die Universitäten sind berufen, der wissenschaftlichen Forschung und Lehre, der Entwicklung und der Erschließung der Künste sowie der Lehre der Kunst zu dienen und hiedurch auch verantwortlich zur Lösung der Probleme des Menschen sowie zur gedeihlichen Entwicklung der Gesellschaft und der natürlichen Umwelt beizutragen. (...) Im gemeinsamen Wirken von Lehrenden und Studierenden wird in einer aufgeklärten Wissensgesellschaft das Streben nach Bildung und Autonomie des Individuums durch Wissenschaft vollzogen.“⁵

Charakteristisch für Universitäten ist die Dualität von Lehre und Forschung. Universitäten bilden angehende Wissenschaftler*innen aus, die ihr Wissen an die nächste Generation, die Studierenden, weitergeben.⁶

Die Rechtsgrundlage für öffentliche Universitäten ist das Universitätsgesetz von 2002.⁷ Wie Universitäten aufgebaut sind, in welcher Organisationsform, in welchen Strukturen und Abteilungen ist im UG nicht festgeschrieben. Ebenso sind die

⁵ <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulsystem/Universit%C3%A4ten.html>

⁶ Ebd.

⁷ [https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulsystem/Gesetzliche-Grundlagen/Universit%C3%A4ten-\(Organisation—und-Studienrecht\).html](https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulsystem/Gesetzliche-Grundlagen/Universit%C3%A4ten-(Organisation—und-Studienrecht).html),
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20002128>

Aufgabenbeschreibungen, wie z.B. von Universitätsassistent*innen, sehr offen formuliert. Das Wissen darüber, wie Universitäten als Organisationen aufgebaut sind bzw. was im UG fixiert ist und wo Handlungsspielraum besteht, ist auch bei Personen, die viele Jahre im universitären Bereich arbeiten, wenig verbreitet.⁸

„Beratung“ findet innerhalb dieses Systems „en passant“ statt, z.B. bei der Betreuung von Abschlussarbeiten von Studierenden, in Forschungsteams etc. Niemand würde diese Leistung allerdings als „Coaching“ bezeichnen. (Allert, 2014, S. 8)

Als Organisationen sind Universitäten ebenso an marktwirtschaftlichen Bedingungen orientiert. Zu Friktionen kann es dort kommen, wo externe Leistungserwartungen abgearbeitet und in das „Binnenmilieu“ übersetzt werden: in der sogenannten „Verwaltung“ oder den „Serviceabteilungen“ die zuständig sind für Marketing, Studienplanung, Evaluation usw. (Allert, 2014, S. 9)

2.3. Der Hochschulsektor und Hochschulgovernance

Der Hochschulsektor besteht aus vier Sektoren: 23 öffentliche Universitäten, 21 Fachhochschulen, 14 Pädagogische Hochschulen, zwei Privathochschulen und 17 Privatuniversitäten. Sie unterscheiden sich durch ihre gesetzlichen Grundlagen, die Art ihrer Finanzierung, ihr Ausbildungsprofil und ihren inhaltlichen Fokus. Letzteres gilt insbesondere für den Sektor der Pädagogischen Hochschulen. Sie sind (gemeinsam mit den öffentlichen Universitäten) für die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Pädagog*innen zuständig. Die Mehrheit der 390.000 ordentlichen Studierenden studiert an öffentlichen Universitäten.⁹ Dabei liegt es in der Verantwortung des Staates gegenüber den Steuerzahler*innen, die Lage regelmäßig zu bewerten, entstandene Probleme anzusprechen sowie die Hochschuleinrichtungen in die Lage zu versetzen (v.a. budgetär, regulatorisch und bezüglich der Zielvorgaben), die Erwartungen des Staates und der Gesellschaft zu erfüllen. In der Ausgestaltung und Weiterentwicklung ihrer Hochschulsysteme haben Staaten in vier Bereichen grundsätzliche Entscheidungen zu treffen. Sie betreffen:

⁸ Im Karriereprogramm für Wissenschaftlerinnen der vier Grazer Universitäten gibt es hierzu das Modul Organisation und Organisationskultur an der Universität, das ich mit Andrea Widmann seit 2023 leite.

⁹ <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulsystem.html>

- die Governance-Strukturen und das Verhältnis zwischen dem Staat und den Hochschuleinrichtungen an sich
- die Missionen des Hochschulsystems und die Aufteilung der Verantwortlichkeiten für die Zielerreichung auf die Hochschultypen
- die Kapazitäten und damit Verfügbarkeiten, Qualität, Standorte der Studienangebote und Leistungen generell und
- die Arbeitsabläufe und die Verwaltungspraxis für das Tagesgeschäft in den Governance-Beziehungen.¹⁰

Die Finanzierung der öffentlichen Universitäten wird über die sogenannte Leistungsvereinbarung geregelt. Das ist ein öffentlich-rechtlicher Vertrag zwischen dem Bundesministerium für Wissenschaft und Bildung und jeder Universität und wird alle drei Jahre abgeschlossen. Inhalt der Leistungsvereinbarung sind u.a. von der Universität zu erbringende Leistungen, im Sinn von strategischen Zielen, Profilbildung, Universitäts- und Personalentwicklung; Forschung sowie Entwicklung und Erschließung der Künste; Studien und Weiterbildung (inkl. Statistiken über die quantitative Entwicklung, Ergebnisse der Auswertung der Lehrveranstaltungsbeurteilungen), Heranbildung von besonders qualifizierten Doktorand*innen und Postgraduierten; gesellschaftliche Zielsetzungen wie z.B. Maßnahmen zur Erhöhung des Frauenanteils in leitenden Funktionen, Angebote für berufstätige Studierende, Kooperationen, Mobilität und der Wissens- und Technologietransfer uvm.¹¹

Relevante Indikatoren sind z.B. Prüfungsaktivität, Studienabschlüsse, Berufungen, drittmittelfinanzierte Projekte (z.B. durch Förderungen der EU, des Österreichischen Wissenschaftsfonds – kurz: FWF, oder Unternehmenskooperationen). Insbesondere die Kategorie der Prüfungsaktivität und der Studienerfolg – also abgeschlossene Bachelor-, Master- und Doktoratsstudien – haben dazu geführt, dass in den letzten Jahren einige Maßnahmen implementiert wurden. Es gibt Bemühungen Studierende in der Studieneingangsphase zu unterstützen, mit dem System Universität vertraut zu machen, StEOP (Studieneingangs- und Orientierungsphasen) zu gestalten, also Maßnahmen um

¹⁰ <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulgovernance.html>

¹¹ Ebd.

Studierende zu unterstützen damit diese erfolgreich (und idealerweise in Mindestzeit) den Studienabschluss schaffen.

Die vier Hochschulsektoren haben sich zu Verbänden zusammengeschlossen: die österreichische Universitätenkonferenz (uniko), als Sprachrohr der öffentlichen Universitäten, die österreichische Fachhochschulkonferenz (FHK) als Stimme der Fachhochschulen, die Österreichische Privatuniversitätenkonferenz (ÖPUK), die das für die Privatuniversitäten innehat sowie schließlich die Rektorinnen- und Rektorenkonferenz der österreichischen Pädagogischen Hochschulen (RÖPH), die ihrerseits im Namen aller öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen auftritt. Dazu gibt es die Österreichische Hochschüler*innenschaft (ÖH), die gesetzliche Interessensvertretung der Studierenden. Diese Verbände geben in Gesetzgebungsverfahren und anderen Entscheidungsprozessen Stellungnahmen und Expertisen ab und treten öffentlich für ihre Mitglieder auf. Sie sind Ansprech- und Verhandlungspartner*innen für das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF).¹²

2.4. Universitäten als Expert*innen- und Matrixorganisationen

Universitäten sind auch Expert*innen-Organisationen, das heißt, sie vereinen eine Vielzahl von Fachwissen und Ressourcen in verschiedenen Disziplinen. Sie dienen als Zentren für Forschung, Lehre und Wissensaustausch. Durch ihre hochqualifizierten Lehrenden und Forschenden tragen Universitäten maßgeblich zur Entwicklung neuer Erkenntnisse und Innovationen bei und haben den Fokus auf Grundlagenforschung. Zudem bieten sie Studierenden die Möglichkeit, sich in ihren jeweiligen Fachgebieten zu spezialisieren und ihr Wissen zu vertiefen. Universitäten spielen somit eine wichtige Rolle in der Wissensgesellschaft und tragen zur Weiterentwicklung von Wissenschaft und Technologie bei. Die wesentliche Bedingung um Expert*innen-Tätigkeit auszuüben ist hohe individuelle Autonomie. Verbunden damit ist „eine gewisse Illoyalität der Wissenschaftler*innen gegenüber ihrer jeweiligen Hochschule“ (Pasternack et al, 2018, S. 37) Denn nach der Qualifizierungsphase mit befristeten Verträgen bedeutet Erfolg, die Organisation zu verlassen. Die Karriere ist im Fach, in der Forschung, nicht in der Lehre oder im

¹² <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulgremien.html>

Management. Immer stärker wird die Tendenz, dass für Forschung externe Geldquellen erschlossen werden müssen (sogenannte Drittmittel), die auch eine relevante Verhandlungsgröße bzw. Teil von Verträgen von Assistenzprofessuren bis zu Berufungsverfahren bei regulär zu vergebenen Professuren sind. Dies ist ein Teil des sogenannten akademischen Kapitalismus (Münch, 2011). Akademischer Kapitalismus beschreibt die zunehmende Kommerzialisierung und Marktorientierung in der Hochschulbildung und die Tendenz, dass sich Universitäten und andere Bildungseinrichtungen stärker an wirtschaftlichen Prinzipien orientieren, wie z.B. Gewinnmaximierung, Wettbewerb und Effizienzsteigerung. Dies kann sich in verschiedenen Formen manifestieren, wie z.B. durch die Einführung von Studiengebühren, die verstärkte Zusammenarbeit mit der Industrie oder die Fokussierung auf Forschung mit direktem wirtschaftlichem Nutzen. Kritiker*innen des akademischen Kapitalismus argumentieren, dass diese Entwicklung die ursprünglichen Bildungsziele und Werte der Hochschulbildung untergräbt und zu einer Kommerzialisierung des Wissens führt, wo die Währung – oder nach Bourdieu: das soziale Kapital – Mittel und Aufmerksamkeit sind. (Widmann, 2023, S. 2, Heim 2016)

Als Matrixorganisationen sind Universitäten komplexe Institutionen, die verschiedene Hierarchieebenen und Funktionsbereiche miteinander verknüpfen. In einer horizontalen Struktur gliedern sich Universitäten nach Fakultäten oder Fachbereichen, in einer vertikalen Struktur nach Forschungsclustern oder Studiengängen. Diese Organisationsstruktur bedingt, dass Entscheidungen sowohl fachbereichs- als auch funktionsübergreifend getroffen werden können. Dadurch können Universitäten flexibel auf die sich ständig verändernden Anforderungen in Forschung, Lehre und Verwaltung reagieren. Die Matrixorganisation einer Universität soll dazu beitragen, dass die vielfältigen Aufgaben und Ziele effizient und effektiv umgesetzt werden können. In der Praxis der Organisationsmitarbeiter*innen kann die mehrfache Zuteilung auch Spannungen erzeugen; wessen Aufträge/Anliegen sind prioritär, wie umgehen mit widersprüchlichen Vorgaben etc. Es kann durchaus große Widersprüche zwischen der Organisationslogik und der jeweiligen Professions- bzw. Institutionslogik geben. (Allert, 2014, S. 8ff) Sowohl für Matrix- als auch für Expert*innen-Organisationen trifft die Charakteristik der ‚losen Kopplung‘ zu. Diese beschreibt eine Organisationsstruktur, bei der die einzelnen Einheiten oder Abteilungen relativ unabhängig voneinander agieren

können; Entscheidungsprozesse, Ressourcenallokation und Arbeitsabläufe innerhalb der Organisation sind flexibel und dezentralisiert. In Bezug auf Hochschulen kann das bedeuten, dass einzelne Fakultäten oder Institute eine gewisse Autonomie haben, um ihre eigenen Lehrpläne zu gestalten, Forschungsprojekte durchzuführen und administrative Entscheidungen zu treffen. Expert*innen-Organisationen, wie z.B. Forschungsinstitute oder Beratungsunternehmen können ebenfalls lose gekoppelt sein, um eine effiziente Zusammenarbeit und Spezialisierung zu ermöglichen. Diese Art der Organisationsstruktur kann Vorteile wie Flexibilität, Anpassungsfähigkeit und Innovation bieten, aber auch Herausforderungen in Bezug auf Koordination und Kommunikation mit sich bringen.

2.5. Anstellungsverhältnisse und der Faktor Mobilität

Während Unternehmen mit dem Faktor ‚Loyalität‘ rechnen können, gilt diese an Universitäten nicht gegenüber dem Standort oder einer spezifischen Universität. Die Loyalität im wissenschaftlichen Kontext gilt dem Fach; der Wechsel an eine andere Universität, die Mobilität, haben große Bedeutung und gelten als Ausdruck von Erfolg. (Pasternack et al, 2018, S. 37f) Eine Folge der Förderung und Forderung nach Mobilität ist die Beschränkung von sogenannten ‚Kettenverträgen‘. Lange Jahre war es möglich, als Wissenschaftler*in an der gleichen Universität aufeinander folgende befristete Verträge von ein, drei, fünf Jahren zu erhalten. Die Neufassung des §109 UG zur Regelung befristeter Anstellungsverhältnisse ist mit 01.10.2021 in Kraft getreten und beinhaltet drei wesentliche Änderungen im Vergleich zur bisherigen Gesetzgebung. 1) Es gibt keine Unterscheidung zwischen Vollzeitbeschäftigung und Teilzeitbeschäftigung bei der Berechnung der maximalen Anstellungsdauer für ein befristetes Anstellungsverhältnis. 2) Die bisherige Praxis der Unterbrechung und des mehrfachen Durchlaufens der Maximaldauer befristeter Anstellungen durch eine ‚Pause‘ (Unterbleiben eines Anstellungsverhältnisses für einen bestimmten Zeitraum – in der Regel ein Jahr) darf nicht mehr ausgeübt werden. Alle befristeten Anstellungen zu einer Universität sind mit einem Höchstausmaß gedeckelt. 3) Bei Erreichen des Höchstausmaßes ist eine weitere Anstellung an der Universität nur mit einer Entfristung möglich. (An einer anderen Universität kann jedoch das Höchstausmaß neuerlich durchlaufen werden.)¹³

¹³ <http://131.130.33.13/goed/kette/>

In der Praxis zeigt sich, dass Universitäten ungern entfristen, weil das Budget damit gebunden ist. Eher wird also das Anstellungsverhältnis von Wissenschaftler*innen und Lehrende beendet und neue Personen befristet angestellt. Diese Entwicklung ist nicht nur in Österreich zu sehen, sondern u.a. auch in Deutschland, wo 2021 der Hashtag #IchBinHanna auf prekäre Arbeitsbedingungen in der Wissenschaft aufmerksam gemacht hat. Auslöser der damaligen Twitter-Kampagne war ein Imagevideo des Bundesministeriums für Bildung und Forschung in dem eine fiktionale Person namens Hanna die Vorteile der geltenden Regelung des deutschen ‚Wissenschaftszeitvertragsgesetzes‘ erklären sollte, wie Förderung von Innovation durch Fluktuation, Planbarkeit, etc.¹⁴ Tausende Wissenschaftler*innen haben seitdem unter dem Hashtag #IchBinHanna ihre realen Erfahrungen geteilt und auf prekäre Arbeitsbedingungen aufmerksam gemacht. Sie kritisieren den hohen Druck der auf Forschende aufgebaut wird, die Unsicherheit ob letztendlich eine Karriere in der universitären Forschung möglich sein wird, das ‚Aufgeben müssen‘ von Forschungsprojekten am Ende der maximalen Befristungsdauer um danach ‚bei null wieder anzufangen‘, und das Akzeptieren von prekären Arbeitsbedingungen. Das alles würde Innovation eher behindern als fördern.¹⁵ (Koi, 2023)

¹⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=Plq5GIY4h4E>

¹⁵ <https://ichbinhanna.wordpress.com/>

3. Spannungsfelder, Herausforderungen und lösungsorientierte Zugänge aus der Praxis

In diesem Kapitel werde ich über Spannungsfelder und Herausforderungen berichten, die mir in Coachings- und Beratungssituationen an Hochschulen begegnet sind und anhand konkreter Fallbeispiele schildern welche Zugänge möglich sind.

3.1. Bedeutung und Stellenwert der Verwaltung an Universitäten

Ausgangslage

Ein Spannungsfeld besteht in der Bedeutung und im besonderen Stellenwert des allgemeinen Personals an Hochschulen, auch oft als ‚Verwaltung‘ bezeichnet. Wie im vorherigen Kapitel beschrieben, sind Hochschulen Expert*innen- und Matrix-Organisationen. Führungskräfte sind Wissenschaftler*innen, Personen mit einem bestimmten wissenschaftlichen Fachgebiet und spezifischer Expertise, die im Laufe ihrer universitären Karriere zunehmend Managementaufgaben übernehmen (müssen). Universitäten als Organisationen brauchen nicht nur die wissenschaftliche Qualität sondern auch sogenannte Serviceabteilungen und Personen, die administrativ und organisatorisch dafür sorgen, dass ‚der Laden läuft‘. Administratives Personal an Hochschulen erhält meist durch Personalentwicklungsprogramme, z.B. Maßnahmen für Frauenförderung und Gleichstellung, Zugang zu Coaching- und Beratungsleistungen.

Fallbeschreibung 1 - Sarah: Verhältnis zu Führungskräften

Bei einem Gruppencoaching für administratives Personals skizziere ich zu Beginn den zeitlichen Ablauf, weise auf Vertraulichkeit hin, auf Selbstverantwortung das zu teilen was die neun Anwesenden möchten und was für sie sinnvoll ist, sowie die Gruppe, die Ähnlichkeiten, Gemeinsamkeiten zu nutzen. Wir starten in eine Vorstellungsrunde, wie bin ich heute da, welche Themen habe ich für heute? Ich schreibe jeweils die Überschriften auf ein Flipchart, frage hin und wieder nach, etwa beim Stichwort Zeitmanagement (Was ist genau damit gemeint? Welche Aspekte?).

Bei zwei Personen ist das Thema sehr deutlich dringlich, beide weinen (beinahe), sind emotional und sichtlich aufgebracht. Diese erste Runde dauert etwa bis zur Halbzeit und Pause, ich schlage vor die beiden Themen nach der Pause zu bearbeiten.

Wir starten mit dem Thema „schwierige Chefin“. Die Teilnehmende, nennen wir sie Sarah, erzählt von ihrer Vorgesetzten, dass diese sich gemobbt fühle. Dabei beschreibt Sarah inwiefern sie sich von ihrer Chefin gemobbt fühlt. Die Chefin gebe Informationen stückchenweise an unterschiedliche Personen im Team weiter, spreche abwertend über Abwesende, hielte Arbeitsprozesse auf indem sie keine Entscheidungen treffe, aber auch nicht zulasse, dass Entscheidungen ohne sie getroffen würden etc. Sarah bittet die anwesenden Kolleginnen um Tipps zum Runterkommen, da sie merkt, dass ihr Privatleben schon darunter leidet. Die Stimmung in der Gruppe ist vertrauensvoll und offen. Im Austausch untereinander fragen die Kolleginnen einführend nach, spiegeln was sie gehört haben und drücken ihr Mitfühlen und Verständnis aus, wie schwierig das sein kann. Eine Kollegin – nennen wir sie Barbara – erzählt, dass sie bis vor einem halben Jahr selbst einen sehr schwierigen Vorgesetzten hatte, wie dieser den gesamten Arbeitsbereich mit seinem Verhalten beschäftigt habe, und dass sich die Situation ganz plötzlich verändert habe, als er die Arbeitsstelle gewechselt hatte. Barbara kann selbst kaum glauben, wie sich innerhalb von kurzer Zeit tatsächlich etwas gelöst und zum Positiven verändert hat und bietet Sarah an, sich außerhalb des Coachings zu treffen, wo sie ihr erzählen könne, welche Strategien ihre Kolleg*innen und sie versucht haben und was geholfen hat. Wir sammeln gemeinsam die von Sarah gewünschten Tipps zum Runterkommen auf ein Flipchart.

Ich frage diejenigen, die sagen, sie haben ähnliches schon mal erlebt, welchen Tipp sie ihrem vergangenen Ich geben würden. „Nicht so lang warten“, „früher selbst Kontrolle übernehmen und aktiv werden, auch wenn das viel Kraft erfordert“ sind Antworten.

Ich selbst bin zurückhaltend mit Tipps, frage noch einmal nach dem Umfeld, da Sarah erwähnt, dass ihr Kind schon darunter leidet, dass sie so ungeduldig sei. Schließlich frage ich gezielt nach dem Verhältnis, wieviel Prozent ihres Lebens diese stressige Situation ausmacht und wieviel ‚gut‘ ist (was auch deshalb passend ist, da Sarah in einem technisch-naturwissenschaftlichen Umfeld arbeitet, in dem quantitative Methoden gängig sind). Sarahs – für mich – überraschende Antwort ist 90:10. 90% sind gut, 10% macht die stressige Situation mit der Chefin aus. Auch für Sarah macht es einen Unterschied das schwarz auf weiß (bzw. grün auf weiß) auf Papier zu sehen. Wir kommen gemeinsam zu dem Schluss, dass es sinnvoll sein kann vorerst einmal die Aufmerksamkeit von dem nicht auf die Schnelle lösbaren Konflikt mit der Vorgesetzten abzulenken und stattdessen sich immer mal wieder dem zuzuwenden was gut läuft, was ihr an der Arbeit, mit den

Kolleg*innen und im Privaten Freude bereitet um Kraft zu tanken und gestärkt in eine neue Runde der Auseinandersetzung zu gehen.

In den folgenden drei Einheiten Einzelcoaching (2 x online, 1 x in Präsenz) taucht das Thema wieder auf. Es geht auch um den persönlichen Aspekt, dass das, was Sarah so ärgert (auch an sich selbst) ist, dass sie sich in dem Konflikt gegenüber der Vorgesetzten wie ein Kind behandelt fühle und sie sich auch so behandeln lasse. Wir sprechen von Sarahs persönlichem Hintergrund, da sie nicht in Österreich aufgewachsen und sozialisiert ist und welche Bedeutung diese transkulturelle Ebene in der Kommunikation, im sozialen Kontakt im Arbeitskontext auch haben kann. Sarah spricht viel, spricht sich von der Seele, was sich über die Zeit an Kränkungen angehäuft hat. Dabei ist sie immer wieder sehr aufgebracht, auch reflektiert, und steckt gleichzeitig fest. Meine Intervention besteht darin zu sagen, dass es hier keine schnelle oder einfache Lösung gibt, sondern dass wir darauf schauen können welche Wege sie findet um mit der Situation umzugehen, was für sie hilfreich ist, was ihre Möglichkeiten sind. Diese evaluieren wir während des Coachingprozesses. Für den letzten Termin bittet Sarah, dass ihre Arbeitskollegin dabei sein kann, dass wir gemeinsam ein Gespräch mit ihrer Vorgesetzten vorbereiten. Bei diesem Gespräch gebe ich sehr direkt Rückmeldung zu ihren Vorschlägen und Ideen, was im besten Fall gelingen kann, um die Erwartung der beiden nicht zu hoch werden zu lassen. Sie widersprechen mir, diskutieren miteinander und entwickeln eine Linie wie sie das Gespräch angehen können und was sie sich davon als Wirkung wünschen bzw. auch was im schlimmsten Fall herauskommen könnte. Es ist eine Aufbruchsstimmung. Sie haben sich ein Herz gefasst und wollen den Konflikt und die Themen aktiv und offensiv ansprechen.

Es ist ein ressourcenorientierter, krisenintervenierender Zugang, der auch die umliegenden Ressourcen – die Kollegin, die von der Situation auch betroffen ist – auf expliziten Wunsch der Coachee einbezieht. Im Gruppensetting ist die Reaktion der Kolleginnen bestärkend, dass andere ähnliche Situationen kennen und selbst schon erlebt haben, ihr Mitfühlen aber auch das Gefühl, nicht die einzige zu sein. Im Einzelsetting können die eigenen Anteile an dem Konflikt angesprochen werden, biografische Bezüge hergestellt und Emotionen (wie Wut, Kränkung, Enttäuschung) ausgedrückt werden, die gegenüber einer Gruppe von nicht so vertrauten Personen nicht so schnell ausgedrückt werden können.

Fallbeschreibung 2 - Ricarda: Nein-Sagen

Ein zweites Thema aus diesem Gruppencoaching geht von der Überschrift ‚Zeitmanagement‘ aus. Die Kollegin, die es äußerte – nennen wir sie Ricarda – beschreibt den großen Druck, unter dem sie steht, da sie verantwortlich ist für einen wichtigen Teil des Projektmanagements, bei dem es um Finanzen geht. Die Kolleg*innen und der Vorgesetzte im Arbeitsbereich verlassen sich auf sie, sind aber selbst oft spät dran wodurch ihr Stress größer wird. Sie beschreibt sich als perfektionistisch und dass sie sich schwer tut Nein zu sagen und zu delegieren, und fragt, wie andere das machen. Sie ist an dem Termin das erste Mal dabei, kennt die Kolleg*innen großteils nicht, und ist in Tränen. Die Reaktionen von den Kolleginnen sind sehr empathisch. Eine Kollegin mit mehr Berufsjahren an dieser Universität sagt sehr deutlich, dass sie das nicht gut findet, wie sehr sich Ricarda verantwortlich fühlt, dass sie da offensichtlich so viel/zu viel übernimmt und mit ihrer hervorragenden Arbeit versucht auszugleichen und ‚zu retten‘. Ricarda bekommt die Rückmeldung, dass es an der Universität bekannt ist, wie gut und verlässlich sie arbeitet und sie einen wirklich guten Ruf hat. In der Runde mit den Kolleginnen wird deutlich, dass viele von ihnen das Meta-Thema kennen, nämlich wie wichtig ihre Arbeit für das Gelingen des Ganzen ist, während sie – im Gegensatz zu Forschungsprojekten oder auch der Qualität der Lehre – nicht viel Ansehen hat. Sie beschreiben, dass die meisten ihrer Vorgesetzten nicht einschätzen können, wieviel Zeit oder Konzentration bestimmte Tätigkeiten brauchen, was wieviel Aufwand bedeutet und dass sie selten positive Rückmeldung zu erfüllten Aufgaben erhalten. Auf meinen Vorschlag hin sammeln wir Ideen am Flipchart unter der Überschrift ‚Wertigkeit, Wichtigkeit, Wertschätzung‘. Darunter Punkte wie: delegieren und bestärken, Druck von außen nach oben lenken (wenn Deadlines nicht erfüllt werden können, weil Daten zu spät von Kolleg*innen an Ricarda kommen, liegt das nicht in Ricardas Verantwortung). Wir sprechen über das ‚Nein sagen‘ und die Möglichkeit Bedingungen zu formulieren (verschiedene Nein-Varianten¹⁶). In den Einzelcoachings geht es dann konkret um Möglichkeiten der Entlastung, da eine neue Stelle ausgeschrieben wird. Wir erörtern, wie sich Ricarda in den Ausschreibungsprozess einbringen kann, was ihr wichtig ist klarzustellen und wie sie dies mit ihrer Führungskraft besprechen kann, mit der sie grundsätzlich eine gute Beziehung hat. Das Thema ‚Nein sagen‘ taucht wieder auf, diesmal in der Form einer

¹⁶ <https://www.leadion.de/2012/07/05/18-Varianten-NEIN-zu-sagen/>

Entwicklungsmöglichkeit. Ricarda spricht sehr reflektiert von sich, dass sie weiß, dass sie ein „people pleaser“ ist und dass es ihr wohl deshalb schwer fällt Nein zu sagen. Ich frage nach, da immer wieder das Bild auftaucht, das zu Führungskompetenz dazugehören würde, die eigenen Emotionen kontrollieren zu können bzw. noch besser: keine zu haben. Dass Ricarda im Gruppencoaching vor ‚Wildfremden‘ geweint hat, beschäftigt sie immer noch, weil es für sie so untypisch war. Wir sprechen über negative Emotionen und was so schlimm an ihnen ist, über die Bedeutung von Leistung und ihre Ansprüche an sich selbst. Dabei geht es im Laufe des Coachingprozesses auch darum, wie Ricarda neben der fordernden Arbeit ihr berufsbegleitendes Studium zu einem guten Abschluss bringen kann (ihr Thema im Gruppencoaching war ja ‚Zeitmanagement‘), und wie sie ihr Privatleben gestalten und priorisieren kann. Ricarda hat eine Perspektive auf das, wie sie in Zukunft arbeiten möchte, dass sie mehr Verantwortung auch in einer Leitungsfunktion übernehmen möchte und dass sie die Themen Nein sagen und delegieren deshalb auch beschäftigen.

Fazit/Learning

Schwierige Situationen mit Vorgesetzten und Führungskräften gehören zu den häufigsten Anliegen im Coaching im Hochschulkontext. Auf einer strukturellen Ebene betrachtet, kann das daran liegen, dass Hochschulen einerseits einer wissenschaftlichen Logik und andererseits einer Verwaltungslogik folgen und daher sehr unterschiedliche Maßstäbe angesetzt werden und spürbar sind. Führungskräfte sind meist Fachexpert*innen in ihrem wissenschaftlichen Bereich und haben in Bezug auf Managementtätigkeiten oder Personalführung nur in seltenen Fällen eine fundierte (Zusatz-)Ausbildung.

Wissenschaftliche Exzellenz geht nicht unbedingt mit sozialer Kompetenz einher und so haben Personen im Verwaltungsbereich einer Universität manchmal Gegenüber, die von den Tätigkeiten der Verwaltung und Administration wenig wissen und diese Tätigkeiten als weniger wichtig einstufen als Forschung und Lehre. Gegenseitige Missverständnisse, Mangel an Anerkennung bzw. Wertschätzung sind Begleiterscheinungen. Oft kann es im Coaching ausreichen, diese unterschiedlichen Standpunkte und Bezugssysteme auszusprechen um den Coachees bewusst zu machen, dass sie mit dem ‚Problem‘ nicht allein sind, dass es nicht ihr ‚persönliches Problem‘ ist, sondern strukturelle, systemische Ursachen eine Rolle spielen. In Gruppencoachings in einer homogenen Gruppe zeigt dies besondere Wirkung, da sich die Personen untereinander oft zum ersten Mal über diesen Aspekt strukturiert und moderiert austauschen können und einander Wertschätzung und

Anerkennung geben, die wohltuend und gar heilsam sein kann. Im Einzelcoaching besteht hingegen die Möglichkeit auf Themen und ihre biografischen Hintergründe einzugehen und zu sortieren, welches Thema und welche Emotionen wohin gehören. Ich beziehe mich dabei auf das Kontext/Kontinuum-Modell des Integrativen Ansatzes. In dieser Perspektive sind Menschen „eingebunden in ein gestaffeltes Strukturgefüge“ (Petzold & Sieper, 2014, S. 22), das aus einer zeitlichen Ebene mit Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft und über den Kontext – von der Person, über die engen Kontakte immer weiter werdend bis zum geopolitischen und ökologischen „Megarahmen“ besteht. Kontext/Kontinuum sind nicht der Supervision eigen, sondern „Welt als Kontext und Kontinuum ist gegebene Relationalität. Leben in der Welt bedeutet Leben in Bezogenheiten“, so Petzold (zitiert nach Seyss-Inquart, 2021, S. 19). Für Coaching und Supervision bedeutet dies, sowohl die Person als auch ihre Umwelt und das Verhältnis des Themas in Beziehung zur Umwelt zu setzen, und auch den zeitlichen Aspekt dieser Beziehungen zu bedenken. Die zentralen Aufgaben von Supervisor*innen liegen laut Petzold nicht in der Bearbeitung von schwierigen Themen, sondern in der „Förderung von Persönlichkeiten, die aus dem Erleben ihrer Souveränität und der Gewissheit ihrer Integrität in intersubjektive Korrespondenz eintreten können, ohne anderen ihren Freiraum zu nehmen“ (Petzold 1998, S. 282). Wesentlich dafür ist das Konzept der Ko-respondenz. (Petzold, 2017, S. 4ff), ein Kernkonzept der Integrativen Therapie. Ko-respondenz ist eine Form der intersubjektiven Begegnung, bei der sich Personen über Probleme, Ressourcen, Potenziale und Kontextbedingungen auf der Sach- und Affektebene auseinandersetzen. Dadurch wird die Entwicklung von Konsens (oder Dissens) über Polyloge und Mehrperspektivität erreicht, mit dem Ziel der Kooperation. In diesem Prozess wirken Begegnung und Auseinandersetzung auf Gefühls-, Leib- und kognitiver Ebene im Kontext/Kontinuum auf ganzheitlicher Ebene. In der Supervision bedeutet dies, dass Supervisor*in und Supervisand*in in Ko-respondenz treten, daraus folgend in Kooperation und Kokreativität über den Prozess und die Inhalte der Supervision reflektieren und diese aushandeln. Voraussetzung dafür ist die wechselseitige Anerkennung subjektiver Integrität.

„Insgesamt bedeutet Konsens konstituierende Begegnung und Auseinandersetzung: die Anerkennung von Integrität. Der Reichtum unseres gemeinsamen Kontextes, unseres Mit- bzw. Miteinanderseins erschließt sich im gemeinsam gefundenen, erlebten und verwirklichten Sinn. Sinn als Konsens ist

Ausdruck der fundamentalen Tatsache der Zugehörigkeit, durch den Integrität verbürgt wird.“ (Petzold, 2007, S. 104)

3.2. Karriereplanung

Ausgangslage

Bei einem Kennenlern-Info-Halbtage für eine Großgruppe bestehend aus Angestellten aus dem administrativen und dem wissenschaftlichen Bereich bestand eine Übung darin, einzeln auf Kärtchen zu schreiben, was die Erwartungen an das Coaching-Programm sind. Der Begriff ‚Karriereplanung‘ oder ‚Karriereentwicklung‘ ist dabei öfters gefallen, von Personen aus beiden Gruppen. Teilnehmerinnen, die dem allgemeinen Personal zugeordnet werden, beschäftigt, wie sie sich höher qualifizieren können, welche Zusatzausbildungen oder Studien sinnvoll sind und welche Möglichkeiten es gibt um in ihrem Bereich auf der Karriereleiter aufzusteigen. Für Wissenschaftlerinnen besteht der übliche Karriereweg darin zu dissertieren, habilitieren und sich auf Professuren zu bewerben. Die Situation an Universitäten diesbezüglich ist dabei sehr unterschiedlich. Bei den seltenen Fällen von unbefristeten Verträgen gibt es z.B. zwar keinen Druck in einem bestimmten Zeitraum habilitieren zu müssen, dafür wird es seitens der Universität eher als ‚Privatvergnügen‘ (Zitat einer Teilnehmerin) gesehen, wenn Wissenschaftler*innen sich neben ihrem Anstellungsverhältnis und den damit verbundenen Verpflichtungen – z.B. drittmittelfinanzierte Projekte durchzuführen – um ihre Habilitation und weitere Karriereschritte bemühen.

Fallbeschreibung 3 - Nora

Eine Person, die über Karriereentwicklung spricht, ist Nora. Sie erzählt, dass ihr Leben für mehrere Jahre darin bestand zu planen, strategisch zu überlegen und immer voraus zu denken, dabei aber nicht sicher zu wissen, wo sie in drei, vier, fünf Jahren sein würde. Seit 1 ½ Jahren hat sie einen unbefristeten Vertrag an ihrer Universität und fragt sich: Und jetzt? Diese plötzliche Stabilität und das abgesichert sein fühlen sich fast unwirklich an. Im ersten Einzelcoaching sprechen wir über das Thema Karriereplanung, auch über ihren bisherigen Berufsweg, der international und nicht nur im akademischen Umfeld war. Ich teile meinen Eindruck mit ihr, dass sie auf mich einen entspannten Eindruck macht, was das Thema angeht und vermerke in meiner Dokumentation, dass es aber offenbar einen Druck gibt, sonst würde sie das Thema nicht einbringen. In der zweiten Coachingeinheit erzählt Nora, dass sie meine Rückmeldung beschäftigt hat, dass sie offenbar entspannter wirkt als sie sich in Wirklichkeit fühlt und woran das liegen könnte. Sie spricht zunächst etwas abstrakt darüber wie sich Privates mit Beruflichem verbinden lässt, und schließlich

offen über ihren Kinderwunsch, und dass sie sich Sorgen macht wie das mit den gerade angelaufenen und den beantragten Projekten gehen soll, da beides unsicher sei und sich so schwer planen lasse: wird eine Schwangerschaft klappen, werden die Projekte finanziert? Wir sprechen über ihr Bedürfnis ihr Leben gut zu planen, das Bedürfnis nach Sicherheit und bisherige Lebensentscheidungen. In der Rückschau auf bisherige Entscheidungen, die ihr Leben beeinflusst haben, findet Nora Zuversicht und Zutrauen, denn sie hat schon schwierige Situationen gemeistert, Entscheidungen getroffen und Unsicherheit ausgehalten. Bis zum dritten und letzten Coachingtermin in ein paar Wochen wünscht sich Nora eine Hausaufgabe, da sie das hilfreich findet. Mein Vorschlag an Nora ist, sich – trotz und bei aller Unsicherheit – einen 5 Jahresplan zu machen (oder mehrere); was könnte da drinnen sein, wie könnte der aussehen. Beim abschließenden Termin packt Nora sichtlich zufrieden, ja sogar stolz, einen analogen Plan aus, etwa in Din A2 Größe und breitet ihn zwischen uns am Boden aus. Auf diesem hat sie ihre Projekte und Pläne geordnet und sortiert und – das ist das Besondere – eine ‚Falte‘ eingebaut, für die Baby-/Familienpause. Ich bin begeistert als ich das sehe und teile Noras Einschätzung, dass die Umsetzung in Form dieses haptischen Plans die Möglichkeit real werden ließ, dass es nun vorstellbar ist, denn die Projekte und die Zeit laufen weiter – und sie macht dazwischen einfach etwas anderes und steigt danach wieder ein. Das ‚Wie‘ wird sich schon finden. Beim Abschied bekomme ich ein Geschenk: eine Stickerei in Regenbogenfarben (eine Nachwirkung aus der COVID Pandemie), in einem Holzrahmen, auf der steht ‚Safe Space‘. Nora sagt: „Weil es mir viel gebracht hat.“

Fallbeschreibung 4 - Barbara

Für Barbara ist das Thema Karriereplanung mehrfach relevant. Im Einzelcoaching erzählt sie, dass sie seit vielen Jahren an ihrer Universität arbeitet, dadurch ein gutes Standing in ihrem Arbeitsbereich hat und vor kurzem auch ein Angebot bekommen hat noch mehr Verantwortung in einer Managementposition zu übernehmen. Barbara ist hin- und hergerissen, weil sie die Forschungstätigkeit so wichtig und schön findet und Trauer darüber empfinden würde, das aufzugeben. Das Angebot eine höhere Position im Management zu übernehmen ist hingegen interessant, weil sie gern gestalten möchte; dies inoffiziell eh schon tut und es dann formal auch könnte. Außerdem beschäftigt Barbara, dass sie – aus verschiedenen Gründen – kein abgeschlossenes Doktoratsstudium hat und nicht klar ist, ob das in Zukunft nicht ein Problem werden

könnte. In der ersten Einheit bitte ich sie, die Situation in ihrem Arbeitsbereich, ihre verschiedenen Rollen und Bezüge auf ein Blatt Papier, das am Tisch zwischen uns liegt, aufzuzeichnen. Ihr hilft diese Aufgabe und auch meine Rückmeldung, dass die Situation komplex ist und beide Optionen unsicher sind. Am Ende der ersten Einheit sagt sie, dass das das Wichtigste war, was ich zu ihr gesagt habe. Hinzukommt, dass ihre private Situation auch recht herausfordernd ist. Über diese berichtet Barbara nur kurz, ohne dass sie im Detail darüber sprechen möchte.

Ich habe den Eindruck, dass Barbara zwischen den unsicheren Optionen feststeckt und empfehle ihr, falls sie Lust hat, sich den Ted Talk ‚5 steps to designing the life you want‘ von Bill Burnett anzusehen¹⁷, im speziellen den Teil wo es darum geht, drei 5 Jahres-Varianten fürs eigene Leben zu überlegen. 1) das Leben, das du jetzt hast in seiner besten Form, 2) wenn Plan A aus irgendeinem Grund einfach nicht mehr möglich ist, was wäre möglich und 3) wenn Geld oder das was andere denken keine Rolle spielen würde, was der geheime Traum wäre.

In der zweiten Coachingeinheit erzählt Barbara, dass bei ihren Überlegungen zu ‚designing the life you want‘ beim 3) ‚ganz anderen‘ nichts aufgetaucht ist, bei 2) Plan B schon ein paar Sachen, aber dass die Hauptidee war, dass es bei 1) ‚der jetzige Job läuft super‘ ganz leicht war und es nicht so weit entfernt ist von dem wie es ist; die Realität liegt bei 80-90%. Wir sprechen über die Bedingungen unter denen sie arbeiten möchte und über die Verantwortung, die sie nimmt aber (formal) nicht hat. Muss sie überall hingreifen, wo sie sieht, dass etwas zu tun ist? Ich biete ihr ein Bild an, das bei mir innerlich aufgetaucht ist – das der Superheldin – und im Speziellen von einem Film, wo junge Superheld*innen erst lernen müssen mit ihren Superkräften umzugehen.¹⁸ Sie kann mit dem Bild viel anfangen und erzählt, dass es vor 12 Jahren in einer Therapie auch schon mal aufgetaucht ist.

In der dritten Coachingeinheit erzählt Barbara, dass sie sich entschieden hat, die Dissertation anzugehen. Im Gespräch kommen ihr Tränen und sie wundert sich selbst über die Wut, die sie empfindet und nach innen richtet (warum habe ich es nicht (schon früher) geschafft?) und Wut, die sich ans System richtet (zählt ein Titel mehr als Leistung?) In einer vierten Coachingeinheit vertiefen wir die Auseinandersetzung mit der Frage:

¹⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=SemHh0n19LA>

¹⁸ The New Mutants, USA, 2020, Regie: Josh Boone

Warum tut das Thema Dissertation weh? Wir blicken zurück auf ihren Karriereweg, welche Hindernisse und Barrieren es gab, und wie es zu den Entscheidungen gekommen ist, die Barbara getroffen hat. Ich bringe immer wieder die Perspektive auf einer Meta-Ebene ein, dass es um die Balance zwischen den Anforderungen des universitären Systems und der Academia und der eigenen Integrität geht, und darum sich der Kosten von beiden Aspekten bewusst zu sein. Barbara fasst zum Schluss in Worte, was auch mein Eindruck ist, dass Supervision ein Ort ist in Ruhe die eigene Geschichte anzusehen, dass sie beeindruckt ist von der Intensität unserer Zusammenarbeit und was da passiert ist.

Fazit/Learning

Karriereplanung ist ein großes Thema im wissenschaftlichen Kontext. Für Frauen* ist es dies noch einmal im besonderen Maße, da die Vereinbarkeit von Beruf und Familie in heterosexuellen Beziehungen nach wie vor gesellschaftlich und strukturell oft von Frauen* gemanagt wird. Zahlen der aktuellen Zeitverwendungsstudie 2021/2022 belegen, dass Frauen* auch bei gleichem Erwerbsausmaß beider Partner*innen 64% der unbezahlten Hausarbeit und der Kinderbetreuung übernehmen. Selbst wenn das Erwerbsausmaß der Frau höher ist als das des Mannes, erledigen Frauen mehr als die Hälfte der Hausarbeit und 56% der Kinderbetreuung.¹⁹ Das Bild des Wissenschaftlers (sic!) ist nach wie vor eines das sich an männlichen Maßstäben orientiert. Es besteht eine systemimmanente Vorstellung von einer akademischen Karriere „in Einsamkeit und Freiheit“ (Engler, 2001, zitiert nach Kahlert 2014, S. 16). Personen in diesem Bereich haben in dieser Vorstellung keine Care-Verpflichtungen, wie Kinderbetreuung, Altenpflege, familiäre Unterstützung, häusliche Pflege oder Hilfe unter Freund*innen. In meiner Erfahrung sind vor allem Nachwuchswissenschaftler*innen – aller Geschlechter – mit dieser Norm in der Academia nicht mehr einverstanden und möchten daran etwas ändern. Auch gesamtgesellschaftlich besteht durchaus Druck und Notwendigkeit Care-Tätigkeiten anders zu verteilen. Wir dürfen gespannt sein, wie sich das an Universitäten auswirken wird.

Für die Einzelarbeit mit Wissenschaftler*innen bzw. Nachwuchswissenschaftlerinnen* lässt sich das triadische Modell von Rapp-Giesecke (Rapp-Giesecke, 2008, zitiert nach Kahlert, S. 13) gut anwenden. In diesem wird die Hauptaufgabe von Coaching in Bezug auf die

¹⁹ <https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/zeitverwendung>,
<https://fairsorgen.at/zeitverwendungsstudie-mehr-arbeit-weniger-zeit-weniger-geld/>

Funktion gesehen, von Supervision in Bezug auf die Profession und in der Therapie in Bezug auf die Person. Eine triadische Karriereberatung betrachtet die Beziehung zwischen den Faktoren Funktion, Profession, Person. Dabei geht es um Qualifikationen, Werte, Visionen und Haltungen, das eigene Profil und die eigene Berufsbiografie. Karriereberatung im universitären Kontext, so Kahlert, ist im Wesentlichen eine Gestaltungs- und Risikoberatung. Karrierewege sind hoch individualisiert und bringen eine lange Phase biografischer Unsicherheit mit sich, was für die Familienplanung durchaus eine Rolle spielen kann. Karriereberatung kann unterstützen: Orientierungen und Werte zu entdecken, die (unbewusst) Karriereentscheidungen beeinflussen; Dysbalancen in der Karriereorientierung zu reflektieren (z.B. Vereinbarkeit bzw. eigene Biografie und Karrierewunsch); nächste Schritte in der Planung zu setzen; das eigene Profil zu schärfen, den Auf- oder Ausstieg oder einen Plan B zu finden. (Kahlert, 2014, S. 12ff)

3.3. Arbeitsbedingungen – Zusammenarbeit – Kommunikation

Fallbeschreibung 5 - Maria

Maria kommt für zwei Einheiten Einzelcoaching zu mir. Sie hat zwei Themen, das eine ist Zeitmanagement, das zweite die Kommunikation mit ihrem Dissertationsbetreuer. Wir beginnen mit dem ersten, da ihr Betreuer momentan nicht da ist, aber es zeigt sich, dass die Themen zusammengehören. Während Maria mir erzählt, kommen ihr die Tränen, weil die Kommunikationssituationen mit ihrem Betreuer schon recht aufgeladen und emotional sind. Maria fühlt sich zu wenig unterstützt und merkt, dass sie besser arbeiten kann wenn sie weniger Kontakt mit ihrem Betreuer hat. Für Maria ist es schwierig, dass ihr Betreuer, wenn er sich zu etwas äußert, es sich dabei um kritische Kommentare handelt. Seine Rückmeldungen haben in den letzten Monaten eher dazu geführt, dass sie unsicherer geworden ist und an ihren Fähigkeiten zweifelt. Wir sprechen in der ersten Einheit darüber, wie und auch wo Maria gerne arbeiten würde, weil sie dort gut arbeiten kann, und ich mache Notizen auf einem Flipchart, das sie am Schluss abfotografiert. Ich frage nach, was es mit der Beziehung zu ihrem Betreuer auf sich hat und weise darauf hin, dass sie offenbar emotional miteinander verstrickt sind.

Bei der zweiten Coachingeinheit drei Monate später zeigt sich, dass sich seit dem letzten Mal viel getan hat, was Maria aber erst durch meine Zusammenfassung und mein Spiegeln bewusst wird. Es ist ihr gelungen mit ihrem Betreuer zu besprechen, wie sie gut arbeiten kann und dass sie auch positive Rückmeldungen braucht. Wir sprechen darüber

welche Personen in ihrem Arbeitsumfeld für sie stärkend sind.

Acht Monate später kommt Maria wieder ins Coaching zu mir, über einen anderen Fördertopf für Coaching an ihrer Universität. Das Thema ist diesmal ein anderes; die Vorbereitung auf eine gemeinsame Dienstreise mit Kolleg*innen bzw. hauptsächlich Kollegen in ihrem Arbeitsbereich. Wir sprechen darüber, dass sie bereits Angst davor hat, als die Person wahrgenommen zu werden, ‚die immer diese Gender-Themen anspricht‘. Gleichzeitig möchte sie die unterschiedlichen Bedingungen für Frauen* und die Ungleichbehandlungen in diesem Bereich thematisieren, weil sie es wichtig findet, ihre männlichen Kollegen dafür zu sensibilisieren, und weil es ja auch die nachfolgenden Studentinnen in dem Bereich betrifft. Ich frage, wer sie dabei unterstützen kann, ob sie schon kleine Erfolgserlebnisse in diesem Bereich hatte und gebe ihr – für sie am wichtigsten, wie sie am Ende sagt – die Erlaubnis, nicht immer etwas sagen zu müssen.

Fazit/Learning

Obwohl Maria ‚nur‘ 2 Coachingeinheiten über die eine und 1 Einheit über eine andere Finanzierung genommen hat, ist für mich ein gemeinsamer Prozess deutlich sichtbar. Wie wir uns von einem Thema zu einem anderen bewegen, dabei auf das bereits erarbeitete zugreifen können, zeugt für mich von großem Vertrauen und dem Gelingen auf einer Beziehungsebene. Wenn in der Supervision, im Coaching Tränen fließen, sehe ich dies als Indiz, dass Vertrauen in der gemeinsamen Beziehung möglich ist. Vor allem bei Personen, die sich tagtäglich in sehr rational strukturierten Felder wie der Wissenschaft und dabei insbesondere naturwissenschaftlichen Disziplinen bewegen, in denen für Emotionen eher wenig Raum vorgesehen ist, kann es sehr entlastend sein ein Gegenüber vorzufinden, das erlaubt loszulassen, ohne den Tränen zu viel Drama beizumessen, sondern eher darauf aufbauend und nachfragend. Vor allem für Frauen_Intersex_Trans* und Queer_Personen (FINTA+) in der Wissenschaft kommt hinzu, dass sie sich immer wieder gegenüber den ihnen zugeschriebenen Attributen (wie emotional, schwach, fürsorgend...) verhalten müssen. Das ist eine Form zusätzlicher Anstrengung, die Männer nicht in vergleichbarem Ausmaß kennen; es sei denn sie sind z.B. People of Colour oder haben eine körperliche oder psychische Einschränkung. Neuropsychologische Studien beschreiben zahlreiche kognitive Verzerrungsmuster (im englischen: ‚cognitive bias‘), einige davon haben geschlechtsspezifische Bedeutung:

- Science-is-male-and-white-Bias: Frauen und anderen in der Wissenschaft minorisierten Gruppen (wie beispielsweise people of colour) wird stereotyperweise seltener zugeschrieben als weißen Männern, dass sie über eine ‚angeborene Brillanz‘ verfügen würden,
- Beweis-es-noch-mal-Effekt: Frauen müssen oft mehr und wiederholt Beweise für ihre Kompetenz erbringen als Männer, um als genauso kompetent wahrgenommen zu werden,
- der Drahtseilakt: Werden Wissenschaftlerinnen als ‚zu‘ weiblich wahrgenommen, wird ihnen Kompetenz abgesprochen; werden sie als hoch kompetent oder auch sehr ehrgeizig wahrgenommen, werden sie nicht nur als weniger sympathisch beurteilt und weniger respektiert, sondern erfahren auf unterschiedlichen arbeitsbezogenen Ebenen Benachteiligungen,
- Mutter- bzw. Elternschaftsbias: auf Frauen wirkt sich Elternschaft noch immer negativer auf ihre wissenschaftlichen Karrieren aus, als für ihre männlichen Kollegen). (Horvath et al, 2024, S. 5ff)
- Ein weiteres Beispiel ist der ‚stereotype threat‘. Darunter wird verstanden, dass Personen ein Gefühl der Bedrohung erleben, wenn sie sich in einer Situation befinden, in der sie befürchten a) auf Basis von negativen Stereotypen beurteilt zu werden bzw. b) durch ihr eigenes Verhalten negative Stereotype bezüglich ihrer Gruppe unbeabsichtigt zu bestätigen.²⁰ Studien belegen, dass Frauen* die vor einer Mathematik-Prüfung mit Geschlechterstereotypen konfrontiert werden, schlechter abschneiden.²¹

Marias Sorge als die Person wahrgenommen zu werden, „die immer Gender thematisiert“, ist also nicht unbegründet und ist auch mit der Sorge verbunden welche Auswirkungen das auf ihre wissenschaftliche Karriere haben kann. Meine Frage welche Personen (=Frauen) sie kennt, die ihr Vorbild sein können, versucht dem ‚stereotype threat‘ etwas entgegenzusetzen und den Blick auf das zu richten, was auch in diesem derzeitigen System hilfreich sein kann.

²⁰ <https://www.uni-ulm.de/in/psy-soz/forschung/forschung/stereotype-threat/>

²¹ <https://blog.hrsummit.at/2023/07/03/stereotype-threat-die-evolution-von-frauen-in-maennerdominierten-fuehrungswelten/>

Fallbeschreibung 6 - Sonja

Sonja kommt für zwei Einheiten im Abstand von zwei Monaten zu mir ins Einzelcoaching. Beim ersten Termin möchte sie Unterstützung dabei, wie sie ‚strategisch vorgehen‘ kann um mit ihrem Betreuer über ihre Dissertation zu sprechen. Ich lade sie ein, dieses Vorgehen auf einem Flipchart zu visualisieren.

Sonja macht einen sehr klaren und bestimmten Eindruck auf mich, sie wirkt zuversichtlich für die Zukunft und gleichzeitig spüre ich einen Druck. Es gibt kaum Raum für Negatives; auch am Flipchart stand ‚to gain‘ nicht ‚was fehlt‘. Ich frage mich, ist das ein Tabu? In der zweiten Coachingeinheit frage ich, was seit dem letzten Mal geschah und sie berichtet von einer Summer School, die sehr toll war. Sonja hat viele Methoden gelernt, und vor allem gesehen was ihre eigenen Fähigkeiten sind (Frustrationstoleranz bei technischen Fehlern, aber auch was sie ‚handwerklich‘ kann), der soziale Vergleich mit anderen Wissenschaftler*innen hat gut getan, „ich komme ja nur von der unbedeutenden Uni und die anderen aus Oxford, Cambridge, Columbia ... aber sie waren so wertschätzend und haben anerkannt was ich leiste“. Ihre Forschung ist Pionier*innen-Arbeit, weil es keine Standardmethoden in diesem Fall gibt, sondern sie alles selbst entwickeln und erproben muss. Es gibt hohen Druck von ihr und ihrem Betreuer. Die Arbeit war ausgeschrieben als ‚high risk high gain‘. Ihr Betreuer hat ein schlechtes Gewissen, sagt, dass er das so nicht mehr machen würde, weil zu viel unklar und unsicher ist, aber Sonja gefällt es und sie würde es wieder machen. Was Sonja Druck macht, ist, „dass wir von Anfang an im Kopf hatten, dass wenn es klappt, es in einem hochrangigen Journal publiziert werden würde“, aber bislang hat Sonja zu wenige Daten, und was sie probiert hat, hat nicht zu den erhofften Ergebnissen geführt – das würde für eine Dissertation jedenfalls ausreichen, aber Sonja hofft immer noch auf eine große ‚Story‘. Was wir im ersten Coaching besprochen hatten, dass Sonja sich eine Liste mit Namen erstellt mit Personen, die für das Projekt hilfreich sein können, diese mit dem Betreuer durchzugehen und sie dann anzuschreiben, hat funktioniert: Sie hat sich mit einer Person getroffen, die im Gespräch sehr nett und begeistert war, allerdings für den Teil des Projekts, für den Sonja ohnehin schon genug Daten hat. Das war also gar nicht das was Sonja genau gebraucht hat. Deshalb überlegt sie sich jetzt nochmal ob das mit der Liste und den Personen wirklich sinnvoll ist. Im Gespräch habe ich einige Male interveniert:

ET: Sie sprechen viel in der indirekten Form: „man“. Es geht um Sie, oder?

Auch über ihr Verhältnis zu ihrer Arbeit:

S: Ich habe manchmal ein schlechtes Gewissen gegenüber meinem Projekt.

ET: Das klingt als hätten sie eine Beziehung zu dem Projekt, als wäre es eine Person.

S: Ja, ich wollte das auch schon sagen, aber dann bin ich mir blöd vorgekommen. Ich habe das Gefühl, als wäre es mein Geschwister oder ein Freund.

ET: Und würde dieser Freund/diese Freundin sagen, dass sie zu wenig tun oder dass es genug ist?

S: Der würde sicher sagen, dass es genug ist, weil mehr als mein Bestes kann ich eh nicht geben.

Fazit/Learning

In den zwei Einheiten mit Sonja ist viel passiert. Meine Interventionen zum ‚man‘, die sich aus dem TZI-Modell bzw. dem Gestaltansatz ableiten, haben viel bewirkt und sie hat am Ende gesagt, dass sie in Zukunft mehr darauf achten und mehr zu sich nehmen wird. Das Sprechen in der ‚ich‘-Form hat im Konzept der ‚Themenzentrierten Interaktion‘ von Ruth Cohn große Bedeutung. Es geht um die eigenverantwortliche, authentische und effektive Kommunikation. Eine der 11 Regeln ist: Sprich in der Ich-Form über dich und nicht per man oder wir.²² Es geht um das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten. Sonja zog das Fazit, dass das Streben nach ‚dem Mehr‘ ein wichtiger Antrieb für sie ist, dass es aber ein ‚sowohl als auch‘ sein kann, also ein kleines Ergebnis mit Nicht-Ergebnissen (was kein Scheitern wäre) und die große Story (wenn das möglich ist, weil dafür braucht es viele Faktoren und Glück). Aber dass sie Vertrauen haben wird, dass sie – was auch immer es ist – gut landen wird.

3.4. Methoden, Theoriebezüge und Haltungen im Coaching

Die Methoden, die ich verwende, sind nicht auf eine bestimmte Schule fokussiert. Vielmehr beziehe ich mein Repertoire aus allen Angeboten der Ausbildung SVCO des ÖAGG, die von psychoanalytischen, über systemische, gruppensystemische, psychodramatische und Gestalt- bis hin zu integrativen Methoden reichen. Ich bin davon

²² Seminarunterlagen von Reinhold Rabenstein, ÖAGG Ausbildung SVCO, Modul Methoden 4 Gestaltansatz, 2021, S. 38

überzeugt, dass wesentlich für das Gelingen eines Prozesses das Zustandekommen von Kontakt zwischen Kund*in und Supervisor*in/Coach ist. Die beschriebenen Fallbeispiele stammen aus Kontexten, in denen es keinen regelmäßigen längerfristigen Supervisionsprozesse gab, sondern in denen 2-3 Einheiten vorgesehen waren. Prozessorientiertes Arbeiten und der Beziehungsaufbau finden also – wenn überhaupt – in einer sehr komprimierten Form statt. In der Reflexion über die beschriebenen Fälle wurde mir bewusst, dass in diesen Fällen Kontakt da war und dadurch Entwicklung möglich wurde. Meine Arbeitshaltung besteht im aufmerksamen Zuhören, Nachfragen, Raum für Reflexion bieten. Ich kann beim Analysieren, Strukturieren und gegebenenfalls Bewerten unterstützen. Die Reflexionsfähigkeit von Personen, die im Hochschulkontext arbeiten, ist auf sehr hohem Niveau und aus meiner Erfahrung verstehen sie sehr schnell den Blick auf das Meta-Niveau, auf die strukturelle Ebene. Ich kann dabei begleiten, Zukunftsszenarien zu entwickeln und konkrete nächste Schritte in den Blick zu nehmen. Das Ziel ist immer, sich über die eigenen Handlungsmöglichkeiten bewusst zu werden, diese zu erweitern und ebenso sich der eigenen Ressourcen bewusst zu sein und diese zu stärken. Gerade im Hochschulkontext mache ich des Öfteren die Erfahrung, dass v.a. Nachwuchswissenschaftlerinnen sehr hohe Anforderungen an sich selbst stellen, dass sie auch davon sprechen das ‚Impostor Syndrom‘ zu haben, dass sie lernen möchten selbstsicherer zu werden weil das für eine erfolgreiche Laufbahn notwendig ist. Unter ‚Impostor Syndrom‘ (deutsch: Hochstapler*innen-Syndrom) wird verstanden, dass Personen von sich selbst glauben, dass sie ihren Erfolg und ihren Platz nicht verdienen, dass sie etwas vorspielen das sie nicht sind oder können und in ständiger Angst davor leben, dass sie ‚auffliegen‘ und andere merken, dass sie eigentlich für diesen Job und an dieser Position falsch sind. Meist sind diese Personen sehr gut ausgebildet und von außen betrachtet sehr erfolgreich. (Kleinschmidt, 2019) Es scheint eine Orientierung an einer Norm zu sein, die nicht nur weiß und männlich geprägt ist, sondern auch von extrovertierten Qualitäten. In Workshops und auch im Einzelcoaching werde ich hier sehr deutlich und sage, dass ich nichts von Ansätzen halte, die eine normative Richtung vorgeben ‚wie eine Person zu sein hat damit sie erfolgreich ist‘. Es ist aus meiner Sicht eine Zurichtung und Ausdruck einer defizitorientierten Haltung, die Frauen mit großer Wahrscheinlichkeit mehr betrifft als Männer, da die Norm an sich schon eine männliche ist. Es geht dabei um Selbstwert und um Glaubenssätze, wann es gut genug ist, wann ich gut genug bin. Für viele Wissenschaftler*innen – die ständig unter dem Druck stehen sich

zu qualifizieren, zu beweisen, in Konkurrenz mit anderen und in unsicheren Arbeitsbedingungen – sind diese Fragen ständige Begleiterinnen. Sie können auch als Ausdruck des ‚methodisierten Zweifels‘ gelesen werden, der Grundbedingung für jede Form von wissenschaftlicher Forschung ist. Es ist meine Grundüberzeugung als Supervisor*in, dass jede Person hat, was sie braucht und sich besten Wissens und Gewissens in ihrem Arbeitsumfeld einbringt. Im Coaching sehe ich es deshalb als meine Aufgabe, den Blick auf die vorhandenen Ressourcen zu richten, und auch im Rückblick auf das bisherige Leben bereits getroffene Lebensentscheidungen zu reflektieren, wo etwas gelungen ist und wie es möglich ist mehr von dem was gelingt, zu fördern. Viele Coachees erleben diesen Zugang als hilfreich, neu und sogar überraschend; denn Hochschulen – und das Bildungssystem überhaupt – werden oftmals als normativ und defizitorientiert erlebt.

Meine Methoden reichen von systemischen Fragetechniken (Skalen-Fragen, perspektivische Fragen, hypothetische Fragen)²³, über Aufstellungsübungen (im Gruppencoaching mit Personen, im Einzelcoaching mit Gegenständen), künstlerischen Methoden (wie dem Gestalten eines Bildes zu dem was war, was ist, was sein wird), Visualisierungen am Flipchart, bis hin zu Phantasiereisen (Wenn die Dissertation/Habilitation geschafft ist, wie sieht es dort aus, was sehen Sie, riechen Sie, was nehmen Sie in Ihrer Umgebung wahr?). Die Wahl der Methode richtet sich nach dem geschilderten Thema und vor allem dem Kontakt und der Einschätzung, was für die Person passen könnte. Jede Methode ist eine Einladung und ein Vorschlag, der auch abgelehnt werden kann/darf/soll. In der Regel bin ich eher zurückhaltend mit Methodenvorschlägen, die weit außerhalb des Bereichs liegen, den die Personen gewöhnt sind. Da wir uns ja meist nur ein oder zwei Mal sehen, gibt es kaum Zeit einander kennenzulernen; ich agiere aufgrund von ersten Eindrücken, Zuschreibungen und Intuition, und mit Achtsamkeit auch auf meine Reaktionen (das sind Übertragungen/Gegenübertragungen) und Hypothesen.

²³ Seminarunterlagen von Renate Winterauer, ÖAGG Ausbildung SVCO, Modul Methoden 2: Systemischer Ansatz, 2021.

4. Universitäten als Feld für Supervision, Coaching, Organisationsberatung

Die Spannungsfelder und Herausforderungen für Universitäten und ihre Angehörigen sind vielfältig. Von unterschiedlichen Organisationslogiken und Rahmenbedingungen (siehe Kapitel 1 Feldspezifika) über Unterschiede in den Steuerungsmöglichkeiten und in den formulierten Ansprüchen: Disziplinäre Logik vs. Interdisziplinarität, Unabhängigkeit vs. Kooperation mit (Zivil-)Gesellschaft/Industrie/Stakeholdern, Leistung und Exzellenz vs. gesellschaftliche Teilhabe/Partizipation/Demokratisierung, Anerkennung für Forschung vs. Lehre und Management, die Bedeutung von Sicherheit in Beschäftigungsverhältnissen (in denen der Fokus auf qualitativ hochwertiger Forschung, langfristigen und nachhaltigen Projekten und Kooperationen liegen kann) vs. Mobilität und befristeten Beschäftigungsverhältnissen (um - so die Idee - Innovation und kontinuierliche Weiterentwicklung zu gewährleisten).

Supervision, Coaching und Beratung im Hochschulkontext können dabei unterstützen, diese Spannungsfelder und Widersprüche zu benennen, zu kontextualisieren und zu bearbeiten. Die Konsequenzen des Endes der ‚Kettenvertragsregelungen‘ werden sich erst zeigen. Schätzungen zufolge könnten bis zu 80% jener Personen, die an österreichischen Universitäten lehren und forschen, innerhalb der nächsten acht Jahre ihren Job verlieren. Das wären bis zu 35.000 Personen. (Koi, 2023) Derzeit gibt es Bemühungen vor allem seitens der Personalentwicklungsabteilungen qualifizierte Personen zu finden, ihre Arbeitszufriedenheit zu erhöhen bzw. zu erhalten. Es wird auch vermehrt Aufmerksamkeit auf Themen wie Mentale Gesundheit gelegt. Maßnahmen zu Gleichstellung und Frauenförderungen inkludieren oft Angebote zu Kinderbetreuung, da diese nach wie vor meist für Frauen karriererelevant sein können.

In Beratungs- und Coachingformaten mit (Nachwuchs)Wissenschaftler*innen gilt es, individuelle Themen im Kontext dieses Feldes zu verorten, Orientierung anzubieten, eigene Handlungsmöglichkeiten und Spielräume zu erkunden, Risiken abzuschätzen und eine bewusste Planung der eigenen Karriere zu begleiten.

5. Resümee

In der Arbeit mit Universitäten und ihren Angehörigen wurde ich sehr schnell mit meiner eigenen akademischen Biografie konfrontiert. Zum Ende meines Studiums war ich als Studienassistentin beschäftigt und ‚Kronprinzin‘²⁴ meiner Masterarbeitsbetreuerin, die selbst eine etablierte und angesehene Person im Feld war. Durch einen persönlichen, aber auch inhaltlichen Konflikt, bei dem es darum ging, wie sehr ich mich unterordnen und anpassen hätte müssen, endete diese fördernde Beziehung. Ich wechselte die Betreuung, fand einen Job außerhalb der Universität und beendete meine Masterarbeit zügig. Es war auch das Ende meines Vorhabens einer akademischen Karriere, weil für mich die persönlichen Abhängigkeiten und das strategische Überlegen womit ich mich inhaltlich beschäftige, ein zu hoher Preis waren für die Freiheit zu lehren und zu forschen. Nichtsdestotrotz blieb meine Verbundenheit, das Interesse und der Respekt gegenüber dem Feld und den Personen, die sich darin bewegen, engagieren und zu positiven Veränderungen beitragen.

Als ich die Ausbildung für SVCO beim ÖAGG begann und Andrea Widmann – die ich aus anderen beruflichen Zusammenhängen und privat ein wenig kannte – mich fragte, ob ich Interesse hätte im Netzwerk Hochschulberatung mitzuarbeiten, fühlte sich das an wie Schicksal. Ein Zurückkommen in ein Feld, das ich kenne, das mir vertraut ist, in dem ich zwar nicht gedeihen konnte aber zu dessen Weiterentwicklung und Qualität ich gerne beitragen möchte. Als Vorteil erwies sich, dass die Personen im Hochschulkontext mir – trotz eines fehlenden Dokortitels – diese Nähe zum Feld auch zuschreiben. Während meiner bisherigen Tätigkeiten im Sozial- und Bildungsbereich außerhalb des Hochschulkontexts war ich oft mit der Zuschreibung ich wäre ‚theoretisch, abstrakt, auch abgehoben oder wenig bodenständig‘ konfrontiert. Diese Zuschreibungen sind im Hochschulkontext förderlich. Der Wahrheitsgehalt ist dabei nicht von Belang. Meine Auftraggeber*innen, Kund*innen, Teilnehmende im Hochschulkontext erkennen meinen passenden ‚Habitus‘. Pierre Bourdieu beschreibt diesen, als verinnerlichte, gesellschaftliche Strukturen, die sowohl individuell, als auch klassenspezifisch sind. Es

²⁴ Die ‚unrichtige‘ grammatikalische Form ist Absicht. Als „Kronprinzen“ werden Nachwuchswissenschaftler (sic!) genannt, die von ihren Mentoren (sic!) gefördert werden und denen der Einstieg in die akademische Karriere erleichtert wird. Für Frauen gibt es kein Äquivalent dazu. „Kronprinzessin“ ist ebenso wenig ein begriffliches Äquivalent wie „Mistress“ zu „Master“.

sind gemeinsame Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata, die uns erlauben ‚unseresgleichen‘ zu erkennen, wenn auch nicht bewusst.

„Der Habitus ist geronnene Erfahrung, Produkt der Geschichte eines Individuums; (...) in ihm wirkt (...) die ganze Vergangenheit, die ihn hervorgebracht hat, in der Gegenwart fort.“ (Beaufaÿs, 2003, S. 229)

Die ‚Geschichte‘ einer Person, die sich in ihrem Habitus äußert, drängt sich einer anderen Person umso weniger auf, je ähnlicher sie deren eigener ist. Als ‚Störvariablen‘ werden dagegen solche Eigenschaften wahrgenommen, die sich unterscheiden und daher nicht selbstverständlich sind.

Für die Arbeit an Hochschulen in Supervision, Coaching und Organisationsberatung ist es aus meiner Sicht von Vorteil Feldkompetenz zu haben, über die Muster des Feldes Bescheid zu wissen und sich von ihnen kritisch distanzieren zu können. Besonders in Auftragsakquise, Auftragsklärung und Vorbesprechungen kann das (auch unbewusst) wahrgenommene ‚Gemeinsame‘ hilfreich sein, um Vertrauen aufzubauen und den Auftraggeber*innen vermitteln zu können: Ich weiß, worum es geht, was auf dem Spiel steht, was die ‚Währung‘/das Kapital in diesem Feld ist. Für die direkte Arbeit in Beratung und Moderation ist hingegen kritische Distanz, Nicht-Wissen und Nicht-Mitschwimmen angesagt. Denn es ist für Coachees und Kund*innen nicht hilfreich, wenn das Gegenüber (Supervisor*in, Coach, Berater*in) von den Phänomenen des Feldes – wie Konkurrenz, Leistungsdruck und widersprüchlichen Anforderungen – genauso ‚betroffen‘ und ‚angegriffen‘ ist – wenn dies nicht reflexiv zugänglich gemacht werden kann.

Aus meiner Sicht sind die zu Beginn genannten Angebote von Einzel- aber auch Gruppensettings für Supervision, Coaching- und Beratungsangebote sehr sinnvoll. Supervision und Coaching fördern die Zusammenarbeit und Kommunikation am Arbeitsplatz. Sie dienen der emotionalen Entlastung, der Krisenintervention, der Konfliktbewältigung, dem Umgang mit Führungsaufgaben und der Karriereplanung. Supervision und Coaching dienen der Professionalisierung, Qualitätssicherung und -steigerung von Lehre und Forschung, sie fördern die Arbeitszufriedenheit und damit die Arbeitsfähigkeit und Gesundheit durch präventives, lösungsorientiertes, intervenierendes, krisen- und stressreduzierendes und perspektivisches Arbeiten. (Klinkhammer, 2004, S. 475) Basierend auf Literaturrecherchen und ihrer eigenen Forschungsarbeit kam Monika Klinkhammer 2004 in ihrer Dissertation zum Schluss, dass Beratungsformen wie

Supervision und Coaching bisher kaum Eingang in das Berufsfeld ,Wissenschaft‘ gefunden haben, der Bedarf aber steigen wird und sich als neuer ,Markt‘ für Supervision und Coaching etablieren wird. Mittlerweile gibt es spezielle Beratungsfirmen für den Hochschulbereich im deutschsprachigen Raum wie Lukas Bischof Hochschulberatung, CHE Consult, das Coachingnetz Wissenschaft und eben das Netzwerk Hochschulberatung in Österreich. Zudem gibt es an fast jeder Hochschule geförderte Personalentwicklungsprogramme mit Coaching. Ich teile die Einschätzung von Klinkhammer, dass es differenzierte Angebote mit geschlechtsspezifischem Fokus braucht. Supervisor*innen, die in diesem Feld arbeiten wollen, sollten über Kompetenzen im Wissenschaftsfeld, im Forschungsbereich, im Umgang mit spezifischen Widerständen und über ein unterstützendes Beratungsnetzwerk sowie Feldkompetenz und Genderkompetenz verfügen bzw. sich aneignen, um mit Konfliktpotenzialen umgehen zu können. (Klinkhammer, 2004, S. 477)

Ich sehe ähnliche Möglichkeiten wie Klinkhammer, wie Supervision und Coaching an Universitäten noch stärker ausgebaut bzw. integriert werden könnten:

Gruppensupervision/-coaching im Rahmen von Studium und berufsbegleitenden Studiengängen anzubieten, Angebote für alle Universitätsangehörigen mit finanzieller und organisatorischer Unterstützung von Gleichstellungs- und Diversitäts-Abteilungen (die dies in Österreich zu einem großen Teil schon tun), die Finanzierung im Rahmen von Stipendien und Sonderförderprogrammen einzuplanen und nicht zuletzt Supervision und Coaching als festen Bestandteil in Richtlinien zur Vergabe von Forschungsgeldern einzubauen, um die Qualität der Kommunikation und Zusammenarbeit in Forschungsteams und -institutionen, und damit die Arbeitsbedingungen (und indirekt auch die Ergebnisse) zu verbessern. Aus forschungstheoretischer Sicht – insbesondere der qualitativen Sozialforschung, der Frauen- und Geschlechterforschung und der postkolonialen Theorien – ist explizite Selbstreflexion als in die Forschung zu integrierender Bestandteil ohnehin gefordert. Auch universitäre Führungskräfte sollten Supervision und Coaching wie in anderen außeruniversitären Managementbereichen als selbstverständlichen Teil der Personalentwicklung wahrnehmen. (Klinkhammer, 2004, S. 478)

Der Wandel der Arbeitswelt wird auch vor der Arbeit an Universitäten und Hochschulen nicht Halt machen. Die An- und Herausforderungen der 3 D's – Diversität, Digitalisierung, Demokratie – werden dieses Feld in den nächsten Jahren und Jahrzehnten prägen.

Supervision, Coaching und Beratungsangebote können dabei unterstützen, dass Universitäten als Organisationen und gesellschaftlich relevante Institutionen ihren Auftrag erfüllen können und zu einer Gesellschaft beitragen, in der Menschenrechte, Demokratie und Rechtsstaatlichkeit gelten.

6. Literatur

Allert, Tilman: Der Handlungsraum Universität und die Praxis in der Beratung. In: Zeitschrift Supervision. Mensch – Arbeit – Organisation. Hochschulen gut beraten?! 32. Jahrgang, Heft 3. Gießen: Psychosozial-Verlag. 2014, S. 6-11.

Beaufaÿs, Sandra: Wie werden Wissenschaftler gemacht? Beobachtungen zur wechselseitigen Konstitution von Geschlecht und Wissenschaft, Bielefeld: transcript Verlag, 2003.

Belardi, Nando: Supervision. Grundlagen, Techniken, Perspektiven. 4., aktualisierte Ausgabe. München: C.H. Beck, 2013.

Bourdieu, Pierre: Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1997.

Engler, Stefanie: In Einsamkeit und Freiheit“? Zur Konstruktion der wissenschaftlichen Persönlichkeit auf dem Weg zur Professur. Konstanz: UVK, 2001.

Heim, Tino: Für eine kompromisslose Diskussion der Modi von Wissensarbeit. 16.6.2016 <https://blog.soziologie.de/2016/06/modi-von-wissensarbeit/#more-4275> (Zugriff: 23.7.2024)

Horvath, Lisa K.; Blackmore, Sabine; Essl, Helena; Taxacher, Eva: „Brauchen wir wirklich noch Gender-Trainings?“ Ein intersektionaler Blick auf Gender Biases in der Wissenschaft und wie zeitgemäße, Gender-bezogene Weiterbildungsformate aussehen können. (Noch) Unveröffentlichtes Manuskript für einen Beitrag im Sammelband „Alma Mater. Wo bleiben deine Frauen? Universitäre Frauenförderung auf dem Prüfstand“ der Universität Mainz, 2024.

Kahlert, Heike: Beratung des wissenschaftlichen Nachwuchses in Hochschule und Forschung: Bedingungen, Themen, Formate. In: Supervision. Mensch – Arbeit – Organisation. Hochschulen gut beraten?! 2014, 3. S. 12-17.

Kleinschmidt, Carola: „Sie fürchten ständig, als Hochstapler entlarvt zu werden“ Manche Menschen sind überzeugt, dass sie ihre Erfolge nicht verdient haben. Psychologin Sonja Rohrmann über das sogenannte Impostor-Syndrom. 17.4.2019
<https://www.psychologie-heute.de/beruf/artikel-detailansicht/39876-sie-fuerchten-staendig-als-hochstapler-entlarvt-zu-werden.html> (Zugriff: 23.7.2024)

Klinkhammer, Monika: Supervision und Coaching für Wissenschaftlerinnen. Theoretische, empirische und handlungsspezifische Aspekte. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2004.

Koi, Charlotte: Versteckte Kündigung statt gesichertem Job: Wie Kettenverträge die Universitäten gefährden. 9.1.2023, <https://www.moment.at/story/uni-kettenvertrag-lehre-forsch> (Zugriff: 23.7.2024)

Münch, Richard: Akademischer Kapitalismus. Über die politische Ökonomie der Hochschulreform. Berlin: Suhrkamp Verlag, 2011.

Pasternack, Peer; Hechler, Daniel; Henke, Justus: Die Ideen der Universität. Hochschulkonzepte und hochschulrelevante Wissenschaftskonzepte. Bielefeld: UVW, 2018.

Petzold, Hilarion G.; Sieper, Johanna: „Integrative Therapie“ als „komplexe Humantherapie“, „Integrative Leib- und Bewegungstherapie“ in lexikalischen Schlagworten. In: Textarchiv H. G. Petzold et al. Jahrgang, 2014. <http://www.fpi-publikationen.de/textarchiv-hg-petzold> (Zugriff: 24.07.2024).

Petzold, Hilarion G.: Integrative Supervision, Meta-Consulting & Organisationsentwicklung. Modell und Methoden reflexiver Praxis. Ein Handbuch. Paderborn: Junfermann, 1998.

Petzold, Hilarion G.: Das Ko-respondenzmodell als Grundlage Integrativer Therapie, Agogik, Supervision und Kulturarbeit (1978c, 1991/2017). In: Supervision: Theorie – Praxis – Forschung. Ausgabe 07/2017.

Rabenstein, Reinhold: Seminarunterlagen, ÖAGG Ausbildung SVCO, Modul Methoden 4 Gestaltansatz, 2021.

Rapp-Giesecke, Kornelia: Triadische Karriereberatung. Die Begleitung von Professionals, Führungskräften und Selbstständigen. Bergish-Gladbach: EHP, 2008.

Seyss-Inquart, Julia: Teamsupervision als Möglichkeitsraum der Selbstsorge durch Kontext/Kontinuum. Wien: ÖAGG Abschlussarbeit, 2022.

Widmann, Andrea: Notizen zu Besonderheiten an Hochschulen, erarbeitet für den Austausch mit Fachkolleg*innen im Herbst 2023.

Winterauer, Renate: Seminarunterlagen, ÖAGG Ausbildung SVCO, Modul Methoden 2: Systemischer Ansatz, 2021.

Weitere Internetquellen

alle, letzter Zugriff: 24.7.2024

<https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulsystem.html>

<https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulgovernance.html>

<https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulgremien.html>

<https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulgovernance/Leitthemen/Dritte-Mission.html>

<https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulsystem/Universitaeten.html>

[https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulsystem/Gesetzliche-Grundlagen/Universitaeten-\(Organisation--und-Studienrecht\).html](https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulsystem/Gesetzliche-Grundlagen/Universitaeten-(Organisation--und-Studienrecht).html)

https://www.oesterreich.gv.at/themen/bildung_und_ausbildung/hochschulen/universitaet/Seite.160125.html

derzeit geltende Fassung des Universitätsgesetzes:

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20002128>

Information der Gewerkschaft Öffentlicher Dienst zur Kettenvertragsregelungen neu geltend ab 1.10.2021, <http://131.130.33.13/goed/kette/>

Imagevideo „Ich bin Hanna“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung Deutschland zum Wissenschaftszeitvertragsgesetz, 2021,
<https://www.youtube.com/watch?v=Plq5GIY4h4E>

<https://ichbinhanna.wordpress.com/>

Schmidt, Michael: 18 Varianten, „NEIN“ zu sagen. 5. Juli 2012,
<https://www.leadion.de/2012/07/05/18-Varianten-NEIN-zu-sagen/> (Zugriff: 24.07.2024).

Burnett, Bill: 5 steps to designing the life you want, TEDxStanford, 2017,
<https://www.youtube.com/watch?v=SemHh0n19LA>

<https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/zeitverwendung>

<https://fairsorgen.at/zeitverwendungsstudie-mehr-arbeit-weniger-zeit-weniger-geld/>

Röder, Julia; Gromer, Sabine: Stereotype Threat: Die Evolution von Frauen in männerdominierten Führungswelten, 3. Juli 2023,
<https://blog.hrsummit.at/2023/07/03/stereotype-threat-die-evolution-von-frauen-in-maennerdominierten-fuehrungswelten/>

<https://www.uni-ulm.de/in/psy-soz/forschung/forschung/stereotype-threat/>

Lebenslauf

Mag. Eva Eli Taxacher, MA
www.evataxacher.at

Ausbildungen

2002–2009 Studium der Soziologie an der Karl-Franzens-Universität Graz

2011–2012 Masterlehrgang Internationale Genderforschung und feministische Politik am Rosa-Mayreder-College Wien

2020-2023 Ausbildung Supervision / Coaching / Organisationsberatung (ÖAGG Wien)

Berufserfahrung

04/2008-09/2012 Wissenschaftliche Mitarbeiter*in im Büro der Erinnerungen / Multimediale Sammlungen am Universalmuseum Joanneum

2013-2020 Leitung des Fachbereichs Bildung im Verein Frauenservice Graz

seit 2013 eigene Referent*innen- und Vortragstätigkeit im Gender- und Diversitätsbereich, Mitglied der GenderWerkstätte

seit 03/2018 Leitung des Lehrgangs „Gender – Diversität – Intersektionalität. Relevante Kompetenzen für die Praxis“ der GenderWerkstätte.

seit 01/2020 Koordination des Expert*innen-Arbeitskreises GenderWerkstätte, der Kooperation von Verein für Männer- und Geschlechterthemen und Verein Frauenservice Graz mit weiteren Expert*innen

seit 01/2021 selbstständige Tätigkeit im Bereich Sozialforschung, Erwachsenenbildung, Moderation, Supervision, Coaching und Beratung

Netzwerke und Mitgliedschaften

- Netzwerk Hochschulberatung www.hochschulberatung.at
- ÖVS, Österreichische Vereinigung für Supervision und Coaching
<https://www.oevs.or.at>
- ÖAGG, Österreichischer Arbeitskreis für Gruppentherapie und Gruppendynamik,
Fachsektion Supervision und Coaching <https://supervision.oeagg.at>
- ÖGGF, Österreichische Gesellschaft für Geschlechterforschung
<http://www.oeggf.at>
- GenderWerkstätte Graz www.genderwerkstaette.at
- Ich tu's-Bildungspartnerin, Klimaschutz- und Nachhaltigkeitsinitiative, Land
Steiermark
- Und: Ich unterstütze [#coachesforfuture](https://twitter.com/coachesforfuture)