



Bundeskonferenz der Frauenbeauftragten und
Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen e. V.

Handreichung

Geschlechtergerechte Personalentwicklung in der Wissenschaft

Handreichung Geschlechtergerechte Personalentwicklung, 2007
© 2007 BuKoF Eigendruck

Sprecherin der BuKoF-Kommission
„Personalentwicklung beim wissenschaftlichen Nachwuchs“:
Ursula Kneer, Gleichstellungsbeauftragte Universität Flensburg, Landeskonferenz der Hochschulgleichstellungsbeauftragten Schleswig-Holsteins

Mitwirkende:
Uschi Baaken, Universität Bielefeld
Dagmar Höppel, Universität Mannheim
Ursula Kneer, Universität Flensburg
Anneliese Niehoff, Universität Bremen
Ute Zimmermann, Universität Dortmund

Inhalt

EINFÜHRUNG	5
LESE-ANLEITUNG	10
1. ANALYSE DER AUSGANGSBEDINGUNGEN	12
1.1 Personalentwicklung als Teil universitärer Organisation und Kultur	12
1.2 Schwerpunkte und Ausrichtung von Personalentwicklung	13
1.3 Arbeitsweise von Personalentwicklung	14
1.4 Analyse des Bedarfs für Personalentwicklung	15
1.5 Ziele von Personalentwicklungsmaßnahmen	18
1.6 Zielgruppen von Personalentwicklungsmaßnahmen	19
2. DURCHFÜHRUNG VON PERSONALENTWICKLUNGSMABNAHMEN	20
2.1 Rahmenbedingungen und Verfahrensweisen	21
2.1.1 Information über Personalentwicklungsmaßnahmen	22
2.1.2 AkteurInnen bei Entscheidung, Planung und Konzeption	24
2.1.3 Beteiligte / Teilnehmerinnen und Teilnehmer	24
2.1.4 Kosten	26
2.2 AuftraggeberInnen	27
2.3 ModeratorInnen / BeraterInnen / TrainerInnen	27
2.4 Inhalte einer Maßnahme	28
2.5 Spezialgebiet: Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen	29
3. EVALUATION VON PERSONALENTWICKLUNGSMABNAHMEN	31
3.1 Evaluation an Hochschulen und Qualitätsmanagement	31
3.2 AkteurInnen der Evaluation	34
3.3 Phasen der Evaluation	35
3.3.1 Planung der Evaluation	35
3.3.2 Durchführung der Evaluation	37
3.3.4 Bewertung der Ergebnisse	37
3.3.5 Empfehlungen aus der Evaluation und deren Umsetzung	39
4. SCHLUSSBEMERKUNG	41
5. LITERATUR	42

Einführung

Exzellente wissenschaftliche Ergebnisse erfordern gute Forschungsteams. Sie setzen voraus, dass die Hochschule auf qualifiziertes Personal im wissenschaftlichen und wissenschaftsstützenden Bereich zurückgreifen kann. Die Auswahl junger Forscher an den Lehrstühlen, für Promotionskollegs und Graduiertenschulen, aber auch bei Berufungen sind Personalentscheidungen, mit denen die Hochschule ihre Entwicklungsziele verfolgen kann. Hinter diesen Entscheidungen stehen Personalentwicklungsstrategien, die mehr oder weniger bewusst getroffen werden.

Im Wettbewerb der Hochschulen um knappe finanzielle und personelle Ressourcen entwickeln sich unterschiedliche Leitbilder, Profile und Hochschulkulturen. Personalentwicklung und Personalentscheidungen können daher nicht Zufälligkeiten überlassen werden, sondern sind ein wesentliches Element der Hochschulsteuerung. Sie sind zugleich Teil der Qualitätssicherung, der Organisationsentwicklung und der Profilbildung der Hochschule und können wesentlich zur Herstellung gleicher Chancen für Frauen und Männer und zum Abbau von bestehenden Diskriminierungen beitragen.

Die Hochschulreformen der letzten fünf bis zehn Jahre haben die bestehenden Abhängigkeitsverhältnisse in der Hochschulkarriere gelockert. Als neue Personalkategorie wurden Juniorprofessuren eingeführt und Promotionskollegs / Graduiertenschulen initiiert, wodurch in Peer Groups fachliche und strategische Anregungen für das weitere wissenschaftliche Fortkommen ermöglicht werden. Foren wurden geschaffen, die z.B. das Anforderungsprofil an Hochschullehrer – in seltenen Fällen auch Hochschullehrerinnen – kritisch reflektieren. In einzelnen Fällen ist es gelungen, Fragen der Geschlechtergerechtigkeit in die Personalentwicklung einzubinden. Neue Personalkategorien wie Lehrprofessuren und Lektoratsstellen werden diskutiert.

Die zunehmende Autonomie der Hochschulen eröffnet neue Chancen, akademische Personalentwicklung als hochschulpolitisches Steuerungsinstrument und ihr Potential zur Herstellung von Geschlechtergerechtigkeit zu nutzen. „Personalentwicklung“ („PE“) wird hier als hochschulpolitisches Steuerungsinstrument verstanden, mit dem Entwicklungsziele der Hochschule angestrebt und/oder Veränderungen im Hochschulbereich flankiert werden. Unter Personalentwicklung werden dabei alle Maßnahmen, Aktivitäten und Prozesse zusammengefasst, die darauf abzielen, die am besten geeigneten Personen für die Hochschule zu gewinnen, deren bestehende Qualifikationen zu erweitern und/oder zu vertiefen und/oder neue Qualifikationen zu vermitteln. Dazu gehören Fort- und Weiterbildung, Aufgaben wie die systematische Bildungsbedarfsanalyse, die Entwicklung von Richtlinien / Leitfäden zur Personalauswahl, die Durchführung von Potenzialanalysen oder das Erstellen von Laufbahnkonzepten, ebenso Mentoring-Programme und Karriereplanung für Wissenschaftlerinnen¹. Dabei können sowohl individuelle als auch strukturelle Ansätze miteinander verbunden und Analogien zur Gleichstellungsarbeit nutzbringend für den Abbau von Diskriminierungsquellen integriert werden.

Personalentwicklung in der Wissenschaft findet allerdings derzeit selten als gezieltes Personalmanagement im oben beschriebenen Sinne statt. Nur wenige Hochschulen verfügen über generelle Personalentwicklungskonzepte für den wissenschaftlichen und den wissenschaftsstützenden Bereich. Viele Hochschulmitglieder haben den Eindruck, dass es an ihren Hochschulen keine Führungsgrundsätze gibt und Personal- und Organisationsentwicklung nicht

¹ Vgl. Pellert, Ada (1999): Die Universität als Organisation - Die Kunst, Experten zu managen. Wien, Köln, Graz (Böhlau-Verlag), S. 233: "Personalentwicklung im weitesten Sinn umfasst alle Aktivitäten, Aktionen und Prozesse, die eine Organisation entwickelt oder benutzt, um die Leistung zu verbessern und das Potenzial ihrer Mitglieder (human resources) zu fördern. Es ist damit die geplante Entwicklung des Personals angesprochen. Die geplante Fort- und Weiterbildung bildet den Kern der Personalentwicklung, aber letztlich sind alle Maßnahmen zur Laufbahn-/Karriereentwicklung genauso dazuzuzählen wie Maßnahmen zur Förderung der Teamarbeit, Maßnahmen der Arbeitsstrukturierung und der Organisationsentwicklung."

stattfindet. Sie sind der Meinung, dass sie mehr oder weniger verwaltet werden, in einer Gemengelage zwischen Verwaltungsbürokratie und traditionellen akademischen Gepflogenheiten².

Und: Frauen geraten dabei immer noch aus dem Blick, denn Personalentscheidungen sind von einem Wertesystem und Menschenbild geprägt, das häufig unreflektiert Traditionslinien, akademische Gewohnheiten und Leitbilder weiterentwickelt, die sich nach wie vor an männlichen Karrierebiographien in der Wissenschaft orientieren. Zahlreiche Studien belegen, dass wissenschaftliche Leistungen einen Genderbias enthalten und eher vom Habitus als von der individuellen Leistung abhängig sind³. Zudem wird traditionell die Vereinbarkeitsproblematik von Familie und Beruf im Zusammenhang mit der Einstellung von Frauen diskutiert und die Bereitschaft von Vätern zur Übernahme von Familienverantwortung kaum in den Blick genommen. Eine Besonderheit der Personalentwicklung an Hochschulen ist außerdem das Mobilitätserfordernis für den wissenschaftlichen Nachwuchs, das bislang besonders für Frauen aus verschiedenen Gründen ein zusätzliches Hemmnis darstellt. Das weibliche ‚Wissenschaftspotential‘ wird augenscheinlich nur unzureichend ausgeschöpft.

Die hochschulpolitisch Verantwortlichen und alle Hochschulen müssen sich daher - wie Sandra Beaufaÿs (2003) - fragen: Gewinnen wir tatsächlich die für uns besten Köpfe? Warum bewerben sich Wissenschaftlerinnen so selten auf unsere Professuren? Schließen wir exzellente Wissenschaftlerinnen aus? Taugen unsere bisherigen Qualitätskriterien, Rekrutierungs-, Auswahlverfahren und Instrumente der Personalentwicklung von wissenschaftlichem

² Pellert, Ada (2005): Gender Mainstreaming und die Personal- und Organisationsentwicklung an Universitäten. In: C. Borchard, B. Doetsch, K. Neumann (Hg.). Der Zeit einen Schritt voraus: gender konsequent - Qualitätssteigerung der Hochschulentwicklung durch Gender Mainstreaming, Münster: LIT-Verlag. Erschienen in der Schriftenreihe: Forum Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik, S. 11.

³ Brouns, Margo & Addis, Elisabetta (2004), Gender and Excellence in the making. Synthesis report on the workshop 'Minimizing Gender bias in definition and measurement of scientific excellence'. Brussels, European Commission, Directorate-General for Research, S. 11-32.

Nachwuchs?⁴ Und weiterhin: Sind unsere Bewerbungs- und Berufungsverfahren geschlechtergerecht? Wollen wir tatsächlich eine Hochschule, an der Männer und Frauen die gleichen Chancen zur Entfaltung ihrer wissenschaftlichen Kreativität und Kompetenz erhalten? Was tun wir konkret dafür? Wie befähigen wir die Institution und die in ihr arbeitenden Menschen, mit Konflikten am Arbeitsplatz umzugehen? Wie offen geht die Institution mit den ihr innewohnenden Diskriminierungsstrukturen um? Welche Maßnahmen sind zum Abbau dieser Strukturen notwendig? Und letztlich: Wie kann eine ausgewogene Balance zwischen den Elementen „Arbeit – Forschung – Lehre – (Akademische Selbst-) Verwaltung – Selbstvermarktung – Qualifizierung – Familie – Gesundheit“ erzielt werden und welche Rahmenbedingungen sind dazu erforderlich?

Geschlechtergerechte Personalentwicklung im Wissenschaftsbereich braucht Genderkompetenz und zwar sowohl als Bestandteil der Individualförderung als auch als Bestandteil der Organisationsentwicklung. Sie braucht z.B. Kenntnisse darüber, wie die Personalentwicklung in die Struktur und Kultur der Hochschule eingebettet ist und welche Geschlechterzuschreibungen wirksam waren. Und sie braucht Wissen über die rechtlichen und finanziellen Rahmenbedingungen, denen die Personalentwicklung unterliegt. Darüber hinaus ist auch darauf zu achten, welche Personen die Personalentwicklung gestalten. Verfügen die AkteurInnen über Genderkompetenz? Schließlich ist zu prüfen, inwiefern die Expertise der Frauen- oder Gleichstellungsbeauftragten in strategische Planung und Umsetzung Eingang findet.

Die vorliegende Handreichung hat zum Ziel, Möglichkeiten aufzuzeigen, eine geschlechtergerechte Personalentwicklung für Hochschulen zu etablieren, bestehende Personalentwicklung zu prüfen und zu verändern.

Sie wendet sich an Frauen- und GleichstellungsexpertInnen und andere an Gleichstellungspolitik und Personalentwicklung Interessierte. Sie will eine Vielzahl von Ansatzpunkten aufzeigen, die zu

⁴ Beaufaÿs, Sandra (2003): Wie werden Wissenschaftler gemacht? Beobachtungen zur wechselseitigen Konstitution von Geschlecht und Wissenschaft, Bielefeld 2003.

einer geschlechtergerechten Personalentwicklung beitragen können, und versteht sich als Einladung, bestehende Personalentwicklungskonzepte zu analysieren und Ziele, Umsetzungen und Evaluationen geschlechtergerecht zu entwickeln.

Insbesondere Frauen- und Gleichstellungsbeauftragte sollen ermutigt werden, ihre Gestaltungsspielräume auszuloten, eigene Ideen zu entwickeln, Projekte anzustoßen oder in bereits begonnenen Maßnahmen gestalterisch mit zu wirken und sich aktiv am Prozess der Personalentwicklung zu beteiligen. Die Integration des Gender Mainstreaming Prinzips und der Frauenförderung in die Personalentwicklung wird letztlich zum zentralen Erfolgsfaktor der Hochschulen, insbesondere auch in Forschung und Lehre⁵.

Uschi Baaken
Dagmar Höppel
Ursula Kneer
Anneliese Niehoff
Ute Zimmermann

⁵ Pellert, Ada (2005): s.o.

Lese-Anleitung

Die vorliegende Handreichung stellt kein fertiges Konzept vor. Sie will im Gegenteil anhand von Prüffragen Hinweise für eine geschlechtergerechte Personalentwicklung in allen wissenschaftlichen Arbeitsbereichen der Hochschule geben. Mithilfe dieser Prüffragen kann Personalentwicklung mit Genderblick in der eigenen Hochschule eingeleitet, umgesetzt oder zukünftig entwickelt werden. Die Fragen verdeutlichen die Genderaspekte, die in vielen verschiedenen Situationen von Bedeutung sein können. Mithilfe von Beispielen haben wir einige davon veranschaulicht.

Die Handreichung gliedert sich in die drei Schritte: „Planung“, „Durchführung“ und „Evaluation“. Wir stellen uns dabei nicht vor, dass Sie alle Kapitel dieser Handreichung hintereinander durchlesen, sondern dass Sie je nach Situation und Handlungsbedarf jeweils das Kapitel auswählen, welches für Sie relevant ist.

Wenn Sie also darüber nachdenken, Personalentwicklung für den Wissenschaftsbereich zu etablieren oder dies initiieren wollen, so werden Sie sich am Ehesten mit den Anregungen aus dem ersten Kapitel beschäftigen. Hier geht es um die Rahmenbedingungen auf Hochschuleseite.

Wenn eine konkrete Maßnahme zur Personalentwicklung geplant ist und durchgeführt werden soll, dann wären die Prüffragen des 2. Kapitels sinnvoll zu lesen, denn hier geht es um die Genderaspekte bei der Durchführung.

Der dritte Teil ist für Sie interessant, wenn Sie über Evaluationsmöglichkeiten von Personalentwicklung nachdenken und dabei Merkmale von Geschlechtergerechtigkeit identifizieren wollen.

Vielleicht werden Sie sich wundern, dass diese Handreichung aus lauter Fragen besteht. In der Konzeptionsphase haben wir ausführlich diskutiert, wie wir vorgehen können, um ein möglichst weites Anwendungsfeld der Handreichung zu ermöglichen: für eine Vielfalt von Personen, für eine Vielfalt von Maßnahmen, für eine

Vielfalt von Bedarfen. Wir haben uns dann dagegen entschieden, rezeptartige Lösungen zu produzieren und statt dessen einen Weg gewählt, der Hinweise gibt, in welche Richtungen gedacht werden kann, wenn eine geschlechtergerechte Personalentwicklung erwogen wird. Wir geben keine Antworten. Wir stellen Prüfungen zusammen, die darüber nachdenken lassen, was im Bereich geschlechtergerechter Personalentwicklung möglich sein könnte.

1. Analyse der Ausgangsbedingungen

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit den Ausgangsbedingungen von Personalentwicklung (PE) in der Hochschule. Die Institutionen mit ihren formellen und informellen Strukturen sowie ihren gelebten Kulturen haben einen jeweils sehr spezifischen Zugang zu PE und räumen der PE einen sehr unterschiedlichen Stellenwert ein. Dies schlägt sich auf vielfältige Weise in der Hochschulpraxis nieder und berührt neben der strukturellen Abbildung und Verankerung in der Organisation auch Fragen der thematischen Schwerpunktsetzung von PE, der jeweiligen Arbeitsweise, der Art wie die Bedarfe für PE ermittelt werden aber auch wie Ziele und Zielgruppen ausgemacht werden. Auf all diesen Ebenen werden - beabsichtigt oder nicht – geschlechterpolitische Setzungen gemacht, auf allen Ebenen lassen sich Diskriminierungsquellen entdecken, bieten sich aber auch Ansatzpunkte zur positiven Gestaltung von Geschlechtergerechtigkeit.

1.1 Personalentwicklung als Teil universitärer Organisation und Kultur

Welche Ziele verfolgt die Hochschulleitung im Hinblick auf die Entwicklung ihres wissenschaftlichen Personals? Hat die Hochschule ein Leitbild, entwickelt sie ein Profil? Inwieweit spielt PE darin eine Rolle?

Ist Geschlechtergerechtigkeit ein strategisches Ziel der Universität? Inwieweit wird PE mit Geschlechtergerechtigkeit explizit verknüpft? Wie äußert sich das?

Inwieweit werden mit PE Veränderungsprozesse an Hochschulen begleitet oder gar vorangetrieben? Gibt es ein Bewusstsein für Genderfragen? Werden Entscheidungen der für PE Zuständigen daraufhin überprüft, ob sie geschlechtergerecht sind?

Welche Verbindungslinien werden zwischen PE und anderen zentralen Elementen der Hochschulstrukturreform gezogen (z.B. professorale Besoldungsreform, Juniorprofessur, Befristungsregelungen für den Mittelbau, Management- und Führungsaufgaben für ProfessorInnen, Qualitätssicherungssysteme, Studienstrukturreform)?

Wo ist PE im Organigramm abgebildet? Wer hat die Verantwortung für PE in der Hochschule? Gibt es einen eigenen Bereich? Welche definierten Bezüge gibt es zum Präsidium bzw. Rektorat, ist dort jemand explizit zuständig für PE?

Wer macht jenseits der ausdrücklichen Organisationseinheit PE, Hochschuldidaktik, Career Center und/oder GleichstellungsexpertInnen? Welche PE-Aktivitäten gibt es in dezentralen Bereichen?

Welche Aufgaben haben die PersonalentwicklerInnen laut Geschäftsverteilungsplan? Welche Kompetenzen werden von den MitarbeiterInnen erwartet? Werden Genderkompetenzen verlangt?

Wie viele MitarbeiterInnen sind in der PE tätig, wie viele Männer, wie viele Frauen, wer in welcher Gehaltsgruppe und mit welchen Aufgaben? Wer macht die strategische Planung, wer ist für die praktische Abwicklung der Maßnahmen zuständig?

Hat der PE-Bereich ein eigenes Budget? Wie hoch sind die verfügbaren Mittel? Wer entscheidet über die Höhe des Budgets?

1.2 Schwerpunkte und Ausrichtung von Personalentwicklung

Welche strategischen Ziele werden mit der PE verfolgt? Liegt ein PE-Konzept vor? Werden die Grundlagen in der Hochschule vermittelt? Wo kann die PE bei einer möglichen Bandbreite vom breiten Fort- und Weiterbildungsangebot bis hin zu gezielten Maßnahmen im Rahmen einer strategischen Hochschulentwicklung verortet werden?

Inwieweit reflektieren die PersonalentwicklerInnen die strategischen Ziele der Universitätsleitung in Verbindung mit den Anliegen der verschiedensten Organisationseinheiten und der jeweiligen MitarbeiterInnen? Wie bringen sie diese zusammen? Worauf konzentrieren sie sich primär?

Inwieweit betreiben die PersonalentwicklerInnen bewusst eine Politik der Geschlechtergerechtigkeit? Liegen entsprechende Äußerungen in Konzepten, Schaubildern oder Homepagepräsentationen vor? Wird eine geschlechtergerechte Sprache verwendet, werden geschlechterpolitische Schwerpunkte in bestimmten Programmen gesetzt, GleichstellungsexpertInnen hinzugezogen, geschlechterdifferenzierte Evaluationen eingesetzt? Inwieweit werden die Aktivitäten der PE mit Gleichstellungsrichtlinien und Frauenförderplänen abgestimmt?

Wie werden Fragen zur Geschlechtergerechtigkeit praktisch bearbeitet? Ist die Bearbeitung konsistent – sprich: auf allen Ebenen der PE (von der Formulierung strategischer Ziele, über die Konzepte bis hin zur Durchführung einzelner Aktivitäten)? Oder werden Fragen zur Geschlechtergerechtigkeit als zusätzlicher Punkt angehängt? (siehe Kapitel 2)

Inwieweit haben die PersonalentwicklerInnen ein eigenes Qualitätssicherungssystem (siehe Kapitel 3)?

1.3 Arbeitsweise von Personalentwicklung

Wer entwickelt neue Fragestellungen, Ziele und Maßnahmen der PE? Gibt es dafür – über die PersonalentwicklerInnen hinaus – entsprechende Arbeitsgruppen? Wenn ja, wo sind diese angesiedelt und unter wessen Federführung arbeiten sie? Wenn ja, wie sind diese besetzt (Männer-Frauen-Anteil, Statusgruppenrepräsentation, Interessenvertretung, GleichstellungsexpertInnen)?

Inwieweit wird die jeweils potentielle Zielgruppe in die Planungen einbezogen? Inwieweit die jeweiligen unmittelbar übergeordneten Führungskräfte? Falls externe Beratungseinrichtungen hin-

zugezogen werden, wie sind diese Teams zusammengesetzt, haben diese Genderkompetenzen vorzuweisen?

1.4 Analyse des Bedarfs für Personalentwicklung

Wie kommen die PersonalentwicklerInnen zu neuen Themen, Zielen und Programmen? Wie greifen sie die strategischen Ziele der Hochschule auf? Wie die Bedarfe der verschiedensten Organisationseinheiten? Wie ermitteln sie die jeweilige Arbeitssituation in bestimmten Bereichen, wie die Bedarfslage der MitarbeiterInnen?

Werden Informationserhebungen in der Hochschule durchgeführt? Wenn ja, wird in Bezug auf die zu erfragenden Inhalte und die Ansprache darauf geachtet, dass geschlechtsdifferenzierte Angaben erhoben werden? Welche Rollenbilder liegen den jeweiligen Fragen und Vorannahmen zu Grunde? Wird z.B. darauf geachtet, dass Männer genauso als (potentielle) Väter angesprochen werden wie Frauen als (potentielle) Mütter?

Wie gehen PersonalentwicklerInnen mit den personalrechtlichen Neuerungen um (neue Personalkategorien, neue Besoldungssysteme, Altersbegrenzungen, Umsetzung des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes)? Inwieweit werden die Hochschulreformen unter PE-Gesichtspunkten betrachtet? Inwieweit werden hier geschlechterpolitische Fragestellungen und mögliche Diskriminierungsquellen beleuchtet (z.B. Frauen stärker in der BA-Lehre; Frauen auf Lecture-Stellen, Männer auf Juniorprofessuren; Männer auf Mittelbau-Stellen, Frauen mit Stipendien)?

An drei **Beispielen** (Qualifikationsanforderungen / Arbeitsleistungen von wissenschaftlichen MitarbeiterInnen; Arbeitszeitregelungen; Genderkompetenzen von Führungskräften) soll im Folgenden dargelegt werden, welche Fragen nützlich sein könnten, um grundlegendes geschlechterpolitisches Wissen zu erlangen und damit eine Basis für PE-Zielfindungen und Maßnahmenentwick-

lung zu erhalten. Alle folgenden Fragen sollten geschlechtsdifferenziert erhoben und auf signifikante Unterschiede hin untersucht werden.

1. Beispiel: Qualifikationsanforderungen/Arbeitsleistungen von wissenschaftlichen MitarbeiterInnen

Wie sieht die Balance zwischen den verschiedenen Elementen der wissenschaftlichen Arbeit bei jeder einzelnen wissenschaftlichen Mitarbeiterin/jedem Mitarbeiter aus (Forschung, Lehre, Verwaltung, Selbstverwaltung, Networking über Kongressteilnahme und Publikationen, Selbstvermarktung)?

Wie sieht die Balance zwischen den verschiedenen inhaltlichen Dimensionen der wissenschaftlichen Arbeit aus (Fachwissen, Ethik, Anwendung, gesellschaftliche Dimension, Gender / Diversity, Nachhaltigkeit)?

Wie sieht in einem bestimmten Bereich das zahlenmäßige Verhältnis von WissenschaftlerInnen mit Anstellung und ohne Anstellung aus? Wie das Verhältnis zwischen denen mit Stelle und denen mit Stipendium oder Honorar-/Werkvertrag? Wie das Verhältnis zwischen denen mit Anstellung direkt bei der Hochschule und denen mit Drittmittelverträgen? Wie das Verhältnis zwischen denen mit und ohne befristeten Arbeitsvertrag? Wer kann auf die Ressourcen eines Bereichs zurückgreifen bzw. hat eigene Ressourcen, wer nicht?

Wie ist der Lehranteil im Vergleich zu den KollegInnen in ähnlicher Situation gestaltet? Wie ist der zeitliche Umfang? Wie ist die Art der Veranstaltung (Form, Größe, Schwierigkeitsgrad, Aufwand)? Wie karrierewirksam sind Inhalt und Veranstaltungsform, wie nah am Qualifizierungsthema?

Müssen Prüfungen abgenommen werden? Wenn ja, wer nimmt wie viele Prüfungen ab? Wer hat welche Prüfungsberechtigung?

Wie ist der Verwaltungsanteil im Vergleich zu den KollegInnen in ähnlicher Situation gestaltet? Wie ist der zeitliche Umfang? Wie verantwortlich, wie anspruchsvoll, wie prestigeträchtig ist die Tätigkeit?

Wie sieht der Anteil an der akademischen Selbstverwaltung im Vergleich zu den KollegInnen in ähnlicher Situation aus? Wie ist der zeitliche Umfang, wie die Bedeutung, Vernetzungswirksamkeit und der Lerngehalt? Wie werden die wissenschaftlichen MitarbeiterInnen für Gremien und Ämter vorgeschlagen?

Wie sind Umfang, Inhalt und Bedeutung der jeweiligen wissenschaftlichen Selbstvermarktung, wie sind Art und Prestige der Publikationen, Kongressteilnahme, Vortragsmöglichkeiten und Medienpräsenz einzuschätzen?

Wie präsent und vertreten sind die einzelnen wissenschaftlichen MitarbeiterInnen (im Vergleich zu ihren KollegInnen in ähnlicher Situation) bei der Vergabe von Preisen und Auszeichnungen? Wie werden Preise und Auszeichnungen vergeben? Spielen darin Geschlechterproportz und Genderforschung eine Rolle?

2. Beispiel: Arbeitszeitregelungen

Welche Arbeitszeitregelungen gibt es aktuell? Wer nutzt bis dato was und mit welchen beruflichen Konsequenzen (Geschlechterverhältnis und Teilzeitarbeit; Karrieremöglichkeiten für TeilzeitmitarbeiterInnen)?

Sind die bereits bestehenden Möglichkeiten bekannt? Wem sind sie bekannt? Werden sie genutzt? Wenn nein, warum nicht?

Was für eine Kultur im Umgang mit (Arbeits-)Zeit herrscht im jeweiligen Bereich vor (für ein halbes Gehalt gemäß Entgeltgruppe 12 bzw. 13 Vollzeitarbeit)? Wie offen wird mit privaten Zeitbedürfnissen und –notwendigkeiten umgegangen? Wer thematisiert was (Geschlechterdifferenzen)?

Wie flexibel und angepasst an die Bedürfnisse des jeweiligen Bereichs und dessen MitarbeiterInnen sind die bestehenden Regelungen?

Sind die bereits bestehenden Maßnahmen in einen umfassenderen Ansatz zur Work-Life Balance eingebettet, wenn ja in welchen (familiengerechte Hochschule, Kinderbetreuungskonzepte, Berücksichtigung von Pflegeverantwortung)?

3. Beispiel: Analyse von Genderkompetenzen bei Führungskräften in Wissenschaft und Verwaltung

Ohne die Führungskräfte der Hochschulleitung sowie in den jeweiligen Organisationseinheiten von Wissenschaft und Verwaltung lässt sich Geschlechtergerechtigkeit schwer hochschulpraktisch implementieren. Deshalb kommt den möglichen Genderkompetenzen der Führungskräfte eine zentrale Bedeutung zu.

Lassen Führungskräfte in Wissenschaft und Verwaltung Genderkompetenzen in ihrem jeweiligen Bereich erkennen?

Benutzen sie eine geschlechtergerechte Wort- und Schriftsprache? Welche Kommunikations- und Konfliktkultur fördern sie in ihrem Bereich, können z.B. Konflikte angesprochen und bearbeitet werden?

Setzen sich die Führungskräfte für geschlechtsdifferenzierte Datenerhebungen in ihren Bereichen ein und sind aufmerksam dafür, wenn die Daten vermeintlich neutral ausgewiesen sind?

Inwieweit setzen sich die Führungskräfte für eine Nachwuchsförderkultur ein, die Männern und Frauen zu Gute kommt?

Inwieweit lassen die Führungskräfte Wissen über zentrale Strukturdaten in Bezug auf Wissenschaft und Geschlecht erkennen? Lassen sie Wissen über die zentralen Erkenntnisse in Bezug auf Frauen in der Wissenschaft erkennen (informelle Förderkulturen, Oldboys-Network, Male Bonus, Cooling-Out-Prozesse, Zitierkartelle, Wissenschaftlerinnen mit „Karriere oder Kind?“-Frage konfrontiert, Kollegen nicht)?

1.5 Ziele von Personalentwicklungsmaßnahmen

In welchem Verhältnis stehen die jeweiligen strategischen Ziele einer Hochschule zu den konkreten Zielen der PE-Programme? Wie verhalten sich PE-Programme / Maßnahmen zu Themen wie Eliteförderung, Forschungsuniversität, Familiengerechte Hochschule, Nachhaltigkeit, Internationalität, Transfer in die regionale Wirtschaft, Interdisziplinarität? Und wie werden jeweils dort geschlechterpolitische Fragestellungen aufgenommen und reflektiert?

Welche Ziele formulieren die PersonalentwicklerInnen? Inwieweit werden jeweils geschlechterpolitische Ziele als integraler Bestandteil behandelt bzw. bilden das Hauptziel einer Maßnahme (z.B. den Mittelbau fit machen für den Arbeitsmarkt außerhalb der Hochschulen, wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen einen Nachteilsausgleich für die männliche dominierte informelle Förderung verschaffen, DekanInnen adäquate Maßnahmen zum Thema Führungskompetenzen anbieten, Lehrende in Sachen Genderkompetenz schulen, JuniorprofessorInnen als zukünftige Führungselite an der eigenen Hochschule vorbereiten)?

Welche Geschlechterbilder liegen den Zielformulierungen zu Grunde (z.B. nur Frauen als Adressatinnen von Kinderbetreuungsfragen; Frauen als Adressatinnen für einen ‚anderen‘ kreativen so-

zialen Führungsstil; die weiblichen Defizite auf dem Weg zur zielorientierten Karriereplanung abbauen)?

Gibt es jenseits der explizit benannten Ziele eine Hidden Agenda, die Zieldefinition und die spätere Umsetzung mit gestaltet? Ist die Entwicklung von Genderkompetenzen Gegenstand einer Zieldefinition? Wenn ja als Hauptziel, als Ergänzung oder als Hidden Agenda?

1.6 Zielgruppen von Personalentwicklungsmaßnahmen

Wer sind die Zielgruppen von Maßnahmen der PE? Handelt es sich hierbei um wissenschaftliche MitarbeiterInnen, um besondere Gruppen im wissenschaftlichen Mittelbau (Arbeitsgruppenleitungen, Drittmittel-Verantwortliche), um professorale Nachwuchs- oder Führungskräfte, um ExpertInnen für Personal und Personalentwicklung, um Interessenvertretungen (Personalrat, Schwerbehindertenvertretung), um Zuständige für die Querschnittaufgaben der Universität (wie z.B. Internationalität, Geschlechtergerechtigkeit)?

Wie werden die jeweiligen Zielgruppen identifiziert?

Wer sind NutznießerInnen von PE-Maßnahmen? Hierbei sind insbesondere Maßnahmen interessant, die einen exklusiven Charakter haben und der individuellen Karriere dienlich sind (z.B. ein Nachwuchskräfteführungs-Programm, ein Mentoring-Programm, ein Angebot für professorale Führungskräfte). Inwieweit werden in diesem Zusammenhang Fragen nach Verteilungsgerechtigkeit, nach „Eliteförderung versus Breitenförderung“, nach Geschlechtergerechtigkeit und Diversity-Ansätzen sowie Konkurrenzen zwischen Natur-/Technikwissenschaften und Geistes-/Sozialwissenschaften thematisiert?

Wie sehen die Regelungen über die Rechte der MitarbeiterInnen auf Fort- und Weiterbildung, Beratung o.ä. im jeweiligen Bundesland und in der jeweiligen Hochschule aus? Wie restriktiv oder offen werden diese bezogen auf PE angewendet?

2. Durchführung von Personalentwicklungsmaßnahmen

Im Prozess der Entstehung von Personalentwicklungsmaßnahmen folgt nach Idee, Konzept und Entscheidung eine Phase der Operationalisierung. Hier geht es darum, wie der Plan ausgeführt und umgesetzt wird, wer beteiligt ist, welche Zielgruppen, Kosten und Inhalte definiert werden, wie die Maßnahme bekannt gemacht wird, welche Auswahlkriterien wirksam werden sollen.

An einer Hochschule ist im Bereich der Personalentwicklung eine Vielzahl von Maßnahmen denkbar, die konzipiert und umgesetzt werden können. Zur Erreichung eines Personalentwicklungsziels ist in manchen Fällen nicht nur eine einzelne Maßnahme sinnvoll, sondern eine Sammlung mehrerer notwendig. Beispielweise kann es darum gehen, unterschiedliche Personalauswahlverfahren zu standardisieren, Vereinbarungen zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie zu treffen, neue Arbeitszeitgestaltungen zu entwickeln. Mit dem speziellen Fokus auf das Ziel, wissenschaftlichen Nachwuchs zu fördern, könnten Führungsgrundsätze für die Wissenschaft entwickelt, Kinderbetreuungsmöglichkeiten für wissenschaftliche Beschäftigte aufgebaut, ein Zeiterfassungssystem für den wissenschaftlichen Bereich entwickelt, ein Fort- und Weiterbildungsprogramm aufgebaut oder verbessert, Mentoring-Programme für WissenschaftlerInnen etabliert, Zielvereinbarungen (Pflichtenhefte⁶, Promotionsverträge) zwischen PromovendInnen und Betreuenden eingeführt, ein Zuschussfonds für Tagungsreisen für junge WissenschaftlerInnen entwickelt, Auslandsstipendien oder hochschulinterne Stipendien für Promovierende/Habilitierende eingeführt oder ein Leitfaden zum Umgang mit der Dual Career-Problematik verabschiedet werden.

Für die Durchführung dieser hier exemplarisch genannten Personalentwicklungsmaßnahmen wirft dieser Abschnitt genderrelevan-

⁶ wie sie z.B. im Jahr 2003 an der Universität Zürich für alle wissenschaftlichen Qualifikationsstellen verbindlich eingeführt wurden.

(<http://www.rd.unizh.ch/rechtssammlung/html>, Abruf 15.8.2007)

te Fragen auf. Sie sollen Anregungen geben, wie insbesondere bei der Durchführung von PE-Maßnahmen Genderaspekte einfließen können. Die Fragen können auch als Prüffragen für bereits umgesetzte Maßnahmen verwendet werden.

2.1 Rahmenbedingungen und Verfahrensweisen

Welche Regelungen / Ziele hat die Hochschule für die eigene Organisation aufgestellt (Leitbild, Zielvereinbarungen, Selbstverpflichtungen, Förderprogramme, Frauenförderpläne)? In welchem Zusammenhang steht eine PE-Maßnahme zu diesen Regelungen?

Wird geprüft, wie sich diese Regelung / das Ziel der Hochschule in die Zielsetzung einer PE-Maßnahme einfügt? Wer prüft die Passung und wer entscheidet darüber?

Für welche thematischen Schwerpunkte werden PE-Maßnahmen angeboten? Lässt sich ein Profil erkennen oder entwickeln?

Welches ist die Zielgruppe für eine PE-Maßnahme? Wie ist die Geschlechterverteilung in der Zielgruppe?

Wie häufig bzw. selten werden Maßnahmen für Bereiche anvisiert oder durchgeführt, in denen Frauen über- bzw. unterproportional vertreten sind? Ist hier ein Genderbias⁷ zu erkennen?

⁷ Als Bias (engl.) werden systematische Verzerrungseffekte bezeichnet, die Wissen und Wahrnehmung beeinträchtigen und benachteiligende Wirkungen haben. Die Verzerrungseffekte gehen auf Voreingenommenheiten, Vorurteile, Stereotypen, fehlerhafte und vorschnelle Werturteile usw. zurück und prägen individuelle und soziale Wahrnehmungsmuster. Wahrnehmungen werden dann als Gewissheiten zum Ausdruck gebracht und - im Falle der Wahrnehmungen von Geschlechterdifferenz - oft biologisch ‚begründet‘. Viele Geschlechterstereotype finden aber auch unbewusst Anwendung. Benachteiligende Verzerrungseffekte können sich zudem auf vielerlei beziehen: auf das Geschlecht, auf die Ethnie, soziale Herkunft, Alter, Behinderung oder sexuelle Orientierung. Die benachteiligenden Verzerrungseffekte sind bezogen auf die Geschlechter, die Beziehungen zwischen den Geschlechtern, die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung (geschlechtsspezifische Arbeitsteilung), die Lebensverhältnisse von Frauen und Männern oder die Bilder von Weiblichkeit und Männlichkeit.

Sind die Maßnahmen für Personengruppen geeignet, die Kinder oder ältere / kranke Angehörige pflegen (z.B. Auslandsstipendien-Vergabe: Werden Möglichkeiten für Familien mit Kindern angesprochen? Gibt es Hinweise auf Möglichkeiten für die PartnerInnen der StipendiatInnen?).

2.1.1 Information über Personalentwicklungsmaßnahmen

Wie ist die Öffentlichkeitsarbeit für eine Maßnahme gestaltet, werden alle Zielgruppenmitglieder gleichermaßen gut über die Angebote informiert? Wie werden PE-Maßnahmen nach innen und außen kommuniziert? In welchen Medien, über welche Wege wird geworben?

Wie wird eine PE-Maßnahme, insbesondere bei der relevanten Zielgruppe bekannt gemacht (z.B. wissenschaftlich Beschäftigte, Führungskräfte, PromovendInnen, JuniorprofessorInnen, studentische und wissenschaftliche Hilfskräfte, DekanInnen, erziehende WissenschaftlerInnen, RückkehrerInnen aus der Elternzeit, BewerberInnen um eine Professur)?

Wie wird bei der Bewerbung oder Ausschreibung einer PE-Maßnahme auf die Rezeptionsgewohnheiten der Zielgruppe geachtet? Wie wird darauf geachtet, dass das Interesse der Zielgruppe geweckt wird? Wie wird sie eingebunden? Wie wird darauf geachtet, dass eine Maßnahme attraktiv für die Zielgruppe ist, welche Anreizmerkmale greifen hier (z.B. Zielvereinbarungen)?

Welche Bilder und Worte sprechen die Zielgruppe an? Ist hier die Darstellung für beide – alle - Geschlechter ansprechend? Werden Rollenstereotype benutzt oder erweitert, werden z.B. auch erziehende Väter oder Dekaninnen, Professorinnen oder Sekretariatsmitarbeiter dargestellt? Wird auf ein ausgewogenes Geschlechterverhältnis bei den RepräsentantInnen geachtet (in Darstellungen, Broschüren, bei Live-Auftritten, Internetseiten etc.)? Wird eine Genderthematik explizit oder implizit genannt?

Sind geplante Maßnahmen allen Personen der Zielgruppe gleichermaßen zugänglich? Oder werden die Zugänge zu bestimmten Maßnahmen bewusst und definiert eingeschränkt? Wenn ja, wie wird die Einschränkung begründet? Findet eine Vorauswahl über offene oder verborgene Ausschlusskriterien (z.B. Altersbegrenzung, Seminarsprache, Zeitpläne, Vertragsbedingungen, Wohnorte oder Familienaufgaben) statt?

Wird eine PE-Maßnahme ausreichend frühzeitig bekannt gegeben, so dass die Zielgruppe sie wahrnehmen kann und sich beteiligen kann? Dies ist besonders wichtig, wenn die Teilnahme vorbereitet werden muss, z.B. eine Genehmigung eingeholt, Arbeitszeiten oder -aufgaben angepasst oder Kinderbetreuung organisiert werden muss.

Werden Möglichkeiten für Kinderbetreuung angeboten oder familienfreundliche Terminplanung für die Zeit der Konzeption und Umsetzung der Maßnahme angesprochen?

Ist eine PE-Maßnahme zeitlich, inhaltlich und strukturell so angelegt, dass sie ihre Wirkung entfalten kann, ist sie dabei auf die besondere Situation der Institution zugeschnitten?

Wird mit einer PE-Maßnahme die Struktur der Hochschule analysiert und reflektiert, werden die Inhalte auf die Struktur in der Hochschule angewandt (z.B. kann ein Konflikttraining primär auf die persönliche Entwicklung losgelöst vom jeweiligen Arbeitszusammenhang zielen oder einen Schwerpunkt auf das System Institution, die eigene Funktion darin und den Umgang mit Konflikten innerhalb des Systems legen).

Inwiefern sind die Strukturen an der Hochschule so gestaltet oder gestaltbar, dass die Effekte der PE-Maßnahme realisiert oder verstetigt werden können? Beispielsweise werden neu erlassene Richtlinien zu Führungsgrundsätzen nicht nur veröffentlicht, sondern z.B. von Zielvereinbarungen oder Schulungen flankiert?

Sind die Maßnahmen anschlussfähig, d.h. werden weitere Maßnahmen im selben oder einem angrenzenden Handlungsfeld angestrebt (z.B. für die nächste Phase der wissenschaftlichen Karriere)? Wird auf die Passung zu nachfolgenden Handlungsfeldern

geachtet (z.B. Erwerb von hochschuldidaktischen Qualifikationen für die Wissenschaftskarriere oder für außeruniversitäre Arbeitsfelder bei der Zielgruppe der PromovendInnen, Berufungstrainings für Postdocs)?

2.1.2 AkteurInnen bei Entscheidung, Planung und Konzeption

Wie werden die AkteurInnen einer PE-Maßnahme gewonnen (z.B. gebeten, berufen, auf (wessen?) Vorschlag benannt oder gewählt, qua Amt / Funktion zuständig)?

Aus welchen Arbeits- und Aufgabenbereichen stammen die AkteurInnen einer PE-Maßnahme (Hochschulleitung, Führungsebene, Verwaltung, wissenschaftlicher Bereich, welche Fachbereiche/Fakultäten, (Gleichstellungs-) ExpertInnen, KollegInnen, hierarchie-gemischte Gruppen, externe Fachleute)?

Wie ist das Geschlechterverhältnis der AkteurInnen?

Wer soll mit welcher Aufgabe und Kompetenz aktiv sein (Entscheidung, Koordination, Umsetzung, Evaluation, wissenschaftliche Begleitung)? Inwiefern ist Genderkompetenz dabei personell verankert?

Besteht eine Begrenzung bei der Möglichkeit, sich an der Planung oder Entscheidung einer PE-Maßnahme zu beteiligen (z.B. Mitarbeit in einem Qualitätszirkel, Teilnahme an einer AG zur Erarbeitung von Führungsgrundsätzen, Programmgestaltung für Fort- und Weiterbildung)? Ist diese Begrenzung aufgabenimmanent oder willkürlich?

2.1.3 Beteiligte / Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Die Bezeichnung „Teilnehmende“ legt die Assoziation nahe, hier wäre die Rede von Maßnahmen der Fort- und Weiterbildung. Mit purer Absicht wurde deshalb ebenfalls der Begriff „Beteiligte“ gewählt, um deutlich zu machen, dass an dieser Stelle ebenfalls

Maßnahmen wie z.B. die Aufnahme eines Qualitätszirkels, die Erarbeitung von Führungsgrundsätzen oder die Einführung von Promotionsvereinbarungen für WissenschaftlerInnen gemeint sein können.

Wie transparent ist der Beginn der PE-Maßnahme, die Teilnahme- ggf. Bewerbungsbedingungen, ggf. die Bewerbungsfrist, die Auswahlkriterien für die Teilnahme, die Dauer der Maßnahme? Wie frühzeitig wird sie bekannt gegeben?

Werden die Beteiligten / Teilnehmenden einer PE-Maßnahme aus der Zielgruppe ausgewählt oder zugelassen? Welche Kriterien sind hierbei relevant? Haben Frauen und Männer die gleichen Chancen, diese Kriterien zu erfüllen?

Wer entscheidet über die Beteiligung / Teilnahme von Personen an einer PE-Maßnahme (Hochschulleitung, Vorgesetzte, Beteiligte / TeilnehmerInnen, Verwaltungseinheit, kriteriale oder formale Bedingungen)?

Bei Zustimmungsverfahren zur Beteiligung / Teilnahme: Wie ist sie bezogen auf Vorgesetzte und/oder Interessenvertretung (z.B. Personalräte, Gleichstellungsbeauftragte, Schwerbehindertenvertretung) geregelt? Wie (unterschiedlich) nutzen Vorgesetzte ihren Entscheidungsspielraum, welche Begründungen werden für eine Ablehnung genannt?

Wie ist der Zugang zur Maßnahme geregelt: freiwillig (z.B. Mentoring-Programme, Unterstützung bei Rückkehr nach Elternzeit) oder verpflichtend (z.B. Zeiterfassung, Zielvereinbarung) oder qua Amt oder Funktion gesetzt (z.B. Qualitätszirkel, Fortbildungsmaßnahme zur sexualisierten Diskriminierung und Gewalt nach AGG)?

Wenn die Teilnahme durch ein Bewerbungsverfahren geregelt ist: welche Bewerbungsformalitäten sind notwendig (z.B. Gutachten)? Haben Männer und Frauen bzw. die BewerberInnen verschiedener Fächer die gleiche Möglichkeit, die Formalitäten zu erfüllen?

Wenn bei Wettbewerbssituationen mehr Anmeldungen als Zulassungen möglich sind: welche Auswahlkriterien werden herangezogen? Gibt es eine Beschwerdeinstanz bei einer Ablehnung?

Wird eine PE-Maßnahme einmalig oder mehrfach angeboten? Ist eine Bewerbung um Teilnahme einmal oder mehrfach möglich? Gibt es weitere Bewerbungszeiträume? In welchem Zeitraum wird eine Maßnahme wie oft durchgeführt / angeboten?

Besteht Zeitdruck bei der Zustimmung zur Teilnahme / Beteiligung oder Druck zur Teilnahme / Beteiligung an der Maßnahme (z.B. Einführung eines Zeiterfassungssystems im wissenschaftlichen Bereich, Zielvereinbarungen)?

Bei Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen: Wie sind die Rechte der MitarbeiterInnen auf Fort- und Weiterbildung im jeweiligen Bundesland sowie in der jeweiligen Hochschule geregelt?

2.1.4 Kosten

Die Frage der Kostenbeteiligung betrifft vorrangig Maßnahmen der Fort- und Weiterbildung, Coaching, hochschuldidaktische Qualifikation, Mentoring-Programme oder auch Kinderbetreuungsmaßnahmen zur Verbesserung der Vereinbarkeit von Familie und Wissenschaft. Kosten entstehen natürlich auch durch Entwicklungs- und Umsetzungsprozesse von strukturverändernden PE-Maßnahmen, z.B. bei der Einführung eines Zeiterfassungssystems oder dem Aufbau eines Qualitätsmanagements. Auch an solche Maßnahmen kann hier gedacht werden.

Ist eine PE-Maßnahme an eine finanzielle Eigenbeteiligung der Teilnehmenden geknüpft? In welcher Höhe? Ermöglichen sie es allen Personen einer Zielgruppe, an einer Maßnahme teilzuhaben? Welche Unterstützungsmöglichkeiten für Geringverdienende oder finanziell besonders Belastete gibt es?

Wenn eine PE-Maßnahme Teil eines Gesamtprozesses ist, welche Kosten fallen insgesamt an (z.B. was kostet die gesamte Umstellung auf ein neues Arbeitszeitmodell oder ein hochschulübergreifendes Stipendiensystem)? Aus welchen Finanzierungs-

quellen werden die Kosten der Teilmaßnahmen beglichen, welche Ausgaben werden dadurch evtl. verringert oder ganz eingespart (z.B. zentrale Gleichstellungsgelder, Verfügungsfonds des Rektors / Präsidiums, Studienbeiträge)?

Ist die Maßnahme von einer externen (Anschub-)Finanzierung abhängig oder wird sie aus Hochschulmitteln finanziert? Auf welche Weise wird die (externe) Finanzierung gesichert? Wer ist verantwortlich für die Mitteleinwerbung? Inwieweit ist die finanzielle Nachhaltigkeit einer Maßnahme gesichert?

2.2 AuftraggeberInnen

Wer vergibt den Auftrag für eine PE-Maßnahme (Hochschulleitung, Fachbereichsleitung, Gleichstellungsbeauftragte)? In welchem Verhältnis steht diese Person / Organisation zu den Teilnehmenden oder Beteiligten an einer Maßnahme, besteht evtl. eine ‚heimliche‘ Dienstverpflichtung? Welche weiteren Personen werden bei der Auftragsvergabe beteiligt?

Gibt es klare Verantwortlichkeiten für die Auswahl der AuftragnehmerInnen?

Gibt es eine Prüfinstanz für die Auswahl (dargelegte Kriterienliste, herangezogen Belege für Kompetenzen)?

Welche Kriterien zur Auswahl werden herangezogen? Inwieweit spielt darin Genderkompetenz eine Rolle?

Inwiefern wird die Expertise der GleichstellungsexpertInnen bei der Auftragsvergabe herangezogen (z.B. Auftrag für GM-Prozess gibt KanzlerIn, Expertise liegt bei GleichstellungsexpertIn)?

2.3 ModeratorInnen / BeraterInnen / TrainerInnen

Sind die Ausführenden der PE-Maßnahme im Bereich Gender, Genderkompetenz, Theorie der Geschlechterverhältnisse ausgewiesen? Wodurch? Welches Gewicht legen sie auf die Einbezie-

hung von Genderaspekten in die Durchführung oder Begleitung einer PE-Maßnahme?

Achten die Ausführenden bei der praktischen Durchführung einer PE-Maßnahme, z.B. bei der Moderation eines Qualitätszirkels auf geschlechtergerechte Sprache?

Inwieweit haben die Durchführenden Kenntnisse in der Institution Hochschule? Welches Wissen und welche Sensibilität haben sie für die Verschiedenheit von Fachkulturen? Inwieweit verfügen sie über Institutionswissen?

2.4 Inhalte einer Maßnahme

Wer entscheidet über die tatsächlich transportierten Inhalte der PE-Maßnahme? Einzelne, ein Gremium? Gibt es einen Abstimmungsprozess in Hochschulgremien über die Inhalte?

Was sind die Inhalte? Was wird explizit und ausdrücklich vermittelt? Welche Informationen / Haltungen werden im Subtext der Ausführenden implizit mitgeliefert (als heimlicher Lehrplan zu Begriffen wie Wissenschaftskultur, Exzellenz, Qualität etc.)? Welche Haltung der Entscheidungs- und PlanungsakteurInnen spiegelt sich implizit oder explizit im Inhalt wider (z.B. zu Themen wie Diversity, Geschlechtergerechtigkeit, Antidiskriminierung)?

Inwiefern wird eine Reflektion der gelebten Hochschulkultur (Realität) und des Leitbilds (Zielvorstellung) in die Inhalte der PE-Maßnahme eingebracht?

Inwieweit sind die in der Maßnahme verwendeten oder vorgelegten schriftlichen Materialien geschlechtergerecht aufbereitet? Welche Sprache (geschlechtergerecht, gendersensibel), welche Beispiele und welche Bildmaterialien (Rollenverteilung Männer-Frauen, Verwendung von geschlechterspezifischen Stereotypen) werden verwendet?

Wird eine sprachliche und faktische Marginalisierung von Frauen in Männergruppen und Männern in Frauengruppen vermieden

(z.B. bei einer Maßnahme zur Unterstützung bei der Pflege von Angehörigen sich nur auf Frauen bezogen)?

Inwiefern sind Inhalte, Ansätze und Ergebnisse aus der Frauen- und Geschlechterforschung (z.B. feministische Theorien, Theorien zu Geschlechterverhältnissen) in die Durchführung einer PE-Maßnahme oder in die Lernmaterialien einbezogen?

Wenn Beurteilungen oder Bewertungen vorgesehen sind: ist es möglich, diese anonym – ohne Kenntnis des Geschlechts der zu beurteilenden Person - zu geben (beim Feedback an die Durchführenden genauso wie bei der Benotung der Teilnehmenden oder beim Feedback in einem Qualitätszirkel)?

2.5 Spezialgebiet: Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen

Maßnahmen im Bereich der Fort- und Weiterbildung sind ein sehr spezielles Gebiet der wissenschaftlichen Personalentwicklung, der viele Besonderheiten aufweist. Aus diesem Grund werden in diesem Feld relevante Fragen hier gesondert aufgelistet.

Beispiel: Durchführung eines hochschuldidaktischen Qualifikationszertifikats mit den Themenschwerpunkten Drittmittel-Akquise und Führungsaufgaben für junge osteuropäische WissenschaftlerInnen an der Hochschule

Spricht der Informations- bzw. Ausschreibungstext Frauen und Männer dieser Kulturkreise an? Welche Genderthemen sind hier relevant? Wird die Genderthematik explizit oder implizit im Inhalt der Veranstaltung sichtbar? Findet sie sich im Curriculum als Lehrinhalt wieder?

Wer leitet die Veranstaltung: eine Person, ein Paar, ein Team? Gleich- oder gemischtgeschlechtlich? Sind anhand ihrer Beiträge im Seminargeschehen Genderaspekte erkennbar? Reflektieren die TrainerInnen ihre Geschlechterrolle offen im Seminargeschehen?

Ist ein ausgewogenes Geschlechterverhältnis unter den TrainerInnen wahrnehmbar? Sind die Arbeitsbereiche geschlechterparitätisch besetzt? Wird eine geschlechterstereotype Arbeitsaufteilung/ein geschlechterstereotypes Verhalten re- bzw. dekonstruiert?

Verfügen die Lehrenden oder TrainerInnen bereits über Lehr-Erfahrungen mit Genderthemen?

Wie groß ist die Übereinstimmung von schriftlichem und persönlichem Eindruck in Bezug auf die Relevanz von Genderaspekten (z.B. geschlechtergerechter Sprache, Reflexion der Rolle als Frau oder Mann in der Berufsrolle, Vorbildfunktion in Work-Live Balance)?

Wie ist der zeitliche Rahmen der Veranstaltung (Tageszeit, Umfang und Rhythmus, Pausenregelung)?

Wo findet eine Maßnahme statt? An der Hochschule? Außerhalb? Wie lang ist der Anfahrtsweg? Erreichbarkeit des Ortes?

Besteht eine Übernachtungsnotwendigkeit? Unter welchen Bedingungen (Einzel-, Doppelzimmer)?

Wie sind die Bedingungen der Infrastruktur vor Ort (z.B. Kinderbetreuungsmöglichkeiten, Ausstattungs- und Sicherheitsaspekte wie Beleuchtung, Lage der Gebäude, Verbindungswege)?

Werden unterschiedliche Lernformen angeboten und Lernprozesse auf unterschiedliche Art ermöglicht? Sind verschiedene Lernkonstellationen (koedukativ, monoedukativ) vorgesehen?

Wird eine geschlechterbewusste Didaktik umgesetzt (wertschätzender, engagierter und verbindlicher Umgang zwischen Lehrenden und Teilnehmenden, ohne abschätzig Witze oder ironische Bemerkungen)?

Sind die Lernbeispiele geschlechterbewusst gestaltet, d.h. entstammen sie den erfragten Interessen beider Geschlechter?

Wird das Zusammenhängenden gefördert (z.B. die Bedeutung der Inhalte für Beruf, Wissenschaft, Alltag aufgezeigt oder die Strukturkategorie Geschlecht in den Lernfeldern sichtbar gemacht)?

In welcher Form wird auf Geschlechterausgewogenheit bei den Fachinhalten geachtet (d.h. Material bzw. Fachliteratur von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern oder auch Materialien mit einer Geschlechterperspektive einbezogen)?

3. Evaluation von Personalentwicklungsmaßnahmen

3.1 Evaluation an Hochschulen und Qualitätsmanagement

Auch bei sorgfältiger Planung und geschlechtersensibler Durchführung von PE können in der Realisierung versteckte Diskriminierungen wirksam werden. Daher ist es notwendig, die Maßnahmen der PE und die PE insgesamt zu evaluieren. Der Evaluationsphase gilt dieses Kapitel.

Evaluation findet an Hochschulen bereits seit Jahren statt⁸. Beispielsweise basieren Frauenförderpläne und Frauenförderungsrichtlinien auf Evaluation, nämlich der systematischen Datenerhebung und –auswertung nach Gesichtspunkten der Chancengleichheit und Gleichberechtigung und darauf basierender Empfehlungen von Maßnahmen.⁹

Hochschulen sind in vielen Feldern rechtlich zur Evaluation verpflichtet. Zum Beispiel hat das Hochschulrahmengesetz seit 1998 die Evaluation der Leistungen in Forschung, Lehre, Nachwuchsförderung und der Erfolge in der Gleichstellung (§ 5 HRG) vorgeschrieben und seit 2002 die Zwischenevaluation der Juniorprofes-

⁸ „Evaluation“ wird hier verstanden als Prozess zur Feststellung, Sicherung und Verbesserung der Qualität von Einrichtungen, Projekten, Prozessen oder Maßnahmen. „Das primäre Ziel von Evaluation ist Qualitätsverbesserung, nicht die Messung von Kennzahlen. Qualitätsverbesserung kann nicht von außen erzwungen werden, sondern setzt einen Konsens der Beteiligten voraus. Evaluationsverfahren dürfen daher nicht ausschließlich an output-bezogenen Kennziffern (Kontroll- und Steuerungsaspekt), sondern müssen zugleich an der Verbesserung der internen Prozesse (Qualitätsentwicklung) orientiert sein. Die entsprechenden Verfahren müssen daher Konsens und Kontrolle gleichermaßen zur Geltung bringen.“ (Resolution der HRK 2000 zur Evaluation der Lehre)

⁹ EVALuation – Qualität hat ein Geschlecht (Hg.: Koordinationsprojekt der Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen) Bonn, Eigenverlag 1996

sorInnen in der ersten Phase der Vertragslaufzeit (§ 48 Abs. 1 HRG). Mit der Einführung der W3/W2-Besoldung müssen die Hochschulen auch die Arbeit ihrer ProfessorInnen, die dieser Besoldung unterliegen, in Abständen evaluieren bzw. durch Externe evaluieren lassen.

Darüber hinaus evaluieren viele Hochschulen nicht nur in den rechtlich vorgegebenen Feldern, sondern freiwillig z.B. die Arbeit der Hochschulverwaltung, die Studienberatung, den internationalen Austausch und auch ihre Organisations- und Personalentwicklung.

Evaluation soll der Qualitätssicherung und -verbesserung dienen und ist somit Bestandteil des Qualitätsmanagements einer Hochschule. Dies gilt auch für die Evaluation von Personalentwicklung. Wenn Personalentwicklung beinhalten soll, Gleichstellung und Geschlechtergerechtigkeit zu fördern, sind Gleichstellung und Geschlechtergerechtigkeit Qualitäten im Sinn des Qualitätsmanagements.

Hier können folgende Prüffragen gestellt werden:

Welchen Stellenwert hat Qualitätsmanagement in der Hochschule? Auf welcher Hierarchieebene ist die Verantwortung für Qualitätsmanagement angesiedelt, wo ist Qualitätsmanagement in der Organisationsstruktur verankert?

Welchen Stellenwert haben Evaluationsergebnisse z.B. bei der Hochschulentwicklungsplanung und in Zielvereinbarungen? Geht die Hochschulentwicklungsplanung bzw. gehen die Zielvereinbarungen jeweils von einem festgestellten und bewerteten Ist-Zustand aus? Sind Ziele der Entwicklungsplanung und der Zielvereinbarungen in der Regel so operationalisiert, dass ihre Erreichung feststellbar ist?

Sind Evaluationsergebnisse Bestandteile im Berichtswesen der Hochschule? Sind diese Ergebnisse in Beziehung gesetzt zu den formulierten Zielen und Maßnahmen?

Wie weit ist Gender Mainstreaming eingearbeitet?

Welche Genderkompetenz liegt in diesem Arbeitsfeld beim Personal und bei den Verantwortlichen vor (siehe zur Genderkompetenz auch Prüffragen unter Kapitel 1 und 2)?

Hat die Hochschule Grundsätze der Evaluation festgelegt?

- Werden dabei Genderfragen systematisch berücksichtigt?
- Besteht eine Verknüpfung mit den in Frauenförderplänen / Frauenförderrichtlinien oder Ähnlichem enthaltenen Grundsätzen?
- Hat die Hochschule den Grundsatz, im Budget bzw. bei der Kostenberechnung von Maßnahmen Ressourcen für die Evaluation vorzusehen? Bei Maßnahmen der Personalentwicklung kann die Vorgabe des Fachprogramms „Chancengleichheit für Frauen in Forschung Lehre“ aus dem ehemaligen Hochschul- und Wissenschaftsprogramm als Orientierung dienen, 5 % der Mittel für die Evaluation einzusetzen.
- Ist sichergestellt, dass vor einem Evaluationsprozess geklärt ist, was jeweils unter der zu sichernden / verbessernden Qualität verstanden wird (z.B. bei gebührenpflichtiger wissenschaftlicher Weiterbildung: finanzielle Kosten-Ertragsrelation oder Erfolge der Weiterbildung als Attraktivität und ihr Beitrag zum Profil der Hochschule)?
- Welche Regeln gelten für die Festlegung der Kriterien der Evaluation? Handelt es sich bei den Kriterien um die Operationalisierung der Qualitätsziele? Welche anderen Kriterien spielen eine Rolle¹⁰? Können die Kriterien im Prozess der jeweiligen Evaluation verändert werden (siehe auch Abschnitt 3.3.1 Planung der Evaluation)?
- Wird danach unterschieden, ob

¹⁰ Evaluation kann selbst zum Gegenstand von Qualitätsmanagement gemacht werden, indem die Hochschule sich darin selbst Ziele gibt und deren Erreichung regelmäßig selbst prüft. Dies wird hier jedoch nicht weiter ausgeführt. Die Deutsche Gesellschaft für Evaluation e. V. postuliert für Evaluationsprozesse folgende vier grundlegende Standards: Nützlichkeit, Durchführbarkeit, Fairness und Genauigkeit. Diese und deren Operationalisierung in „Prüfstandards“ können auch für die Evaluation von PE angewendet werden. (<http://www.degeval.de/calimero/tools-/proxy.php?id=51>, Abruf 05.05.2006)

- die Tätigkeit von Personen (z.B. JuniorprofessorInnen, W3/W2-ProfessorInnen¹¹),
- eine Einzelmaßnahme (z.B. ein Mentoring-Programm),
- eine Rahmenmaßnahme (z.B. eine Rahmenzielvereinbarung zwischen DoktorandInnen und BetreuerInnen / wissenschaftlichen Vorgesetzten, Tenure Track-Optionen für JuniorprofessorInnen)
- und/oder das Gesamtnetz der OE und PE der Hochschule

evaluiert werden?

3.2 AkteurInnen der Evaluation

Wer ist mit der jeweiligen Evaluation betraut, wer trägt die Verantwortung, wer hat das Recht und die Pflicht kritisch ‚mitzulesen‘? Welche Rolle kommt dabei GenderexpertInnen und Frauen- bzw. Gleichstellungsbeauftragten zu?

Soll die Evaluation Personen oder Einrichtungen anvertraut werden, die an der Maßnahme weder als Teilnehmende noch als Planende oder Durchführende beteiligt sind, oder den Teilnehmenden bzw. Durchführenden obliegen (Selbstevaluation)?

In wie weit sind die AkteurInnen in Verfahren der Evaluation geschult? Wie ist Genderkompetenz im Schulungsangebot verankert?

Über welche Methodenkompetenz, welche Organisations- und Feldkenntnisse, welche Sozial- und Selbstkompetenz und welche praktische Evaluationserfahrungen verfügen die EvaluatorsInnen?

¹¹ Die Zwischenevaluation bei Juniorprofessuren und die Evaluation bei W3/W2-Professuren können verknüpft sein mit Strategien der PE, z.B. bei Juniorprofessuren mit der gezielten Förderung bis hin zum Tenure Track, und der OE, z.B. der gezielten Unterstützung bestimmter Forschungs- und Lehrgebiete.

3.3 Phasen der Evaluation

Die Evaluation von Personalentwicklung lässt sich wie jeder andere Handlungsprozess gliedern in die Phasen der Planung, Durchführung und Auswertung und Umsetzung der Auswertungsergebnisse. Dieser Gliederung folgen die anschließenden Abschnitte.

Mit „Auswertung“ ist hier im Gegensatz zu anderen Prozessen nicht die (reflexive) Auswertung des Evaluationsprozesses selbst gemeint (Meta-Evaluation), sondern die Auswertung von Daten und Informationen zu den Maßnahmen der Personalentwicklung, die evaluiert werden. Analoges gilt für die Umsetzung der Auswertungsergebnisse.

3.3.1 Planung der Evaluation

Inwieweit wird die Evaluation einer Einzel- oder Rahmenmaßnahme im Hinblick auf die Maßnahmeziele und die Maßnahmequalität vorab verabredet und sichergestellt?

Ist den potentiell und faktisch Beteiligten vorab bekannt, dass die Rahmenvereinbarung (in regelmäßigen Abständen) evaluiert wird?

Ist den Beteiligten rechtzeitig bekannt, wann (mit ihrer Hilfe) die Evaluation stattfindet und wann sie die Berichterstattung erhalten können?

Soll die Evaluation prozessbegleitend oder prozessabschließend durchgeführt werden?

Welche Phasen sollen evaluiert werden, nur die Durchführungsphase (vgl. Kapitel 2) oder auch die Planungsphase (vgl. Kapitel 1)?

Welche Prüffragen (Beispiele siehe Kapitel 1 und 2) eignen sich zur Operationalisierung des geplanten Ziels / der gemeinten Qualität?

Sind die Prüffragen für die Evaluation (Beispiele Kapitel 1 und 2) rechtzeitig zusammengestellt?

Entsprechen die geplanten Methoden der Daten- und Informationserhebung den definierten Zielen und den festgelegten Qualitätskriterien?

Sind die Veränderung von Relationen zwischen den Geschlechtern und die Verbesserungen von Gendersensibilität und Genderkompetenz als Ziele einbezogen?

Ist die geschlechtergerechte Erhebung von personenbezogenen Daten und von Informationen zur Gendersensibilität und Genderkompetenz vorgesehen, sowohl für die Seite der die Maßnahmen Planenden und Durchführenden wie für die Teilnehmenden?

Wird klargelegt, ob und in wie weit bei einer Maßnahme spezielle Erfolge für Gleichstellung und Geschlechtergerechtigkeit evaluiert werden? Teilen die Beteiligten diese Evaluationsabsicht?

Sind die Beteiligten bei dieser Maßnahme einbezogen in die Formulierung der Erfolgskriterien, d.h. werden damit die für sie relevanten Dimensionen berücksichtigt? Sind verschiedene Dimensionen berücksichtigt?

Personenbezogene Maßnahmen der Personalentwicklung wie Fort- oder Weiterbildung, Umschulung, Coaching oder Mentoring können von den Teilnehmenden abgebrochen werden. Eine hohe Abbruchquote kann auf der Häufung von individuellen Entscheidungen zur beruflichen oder familiären Veränderung beruhen; sie muss nicht, kann aber mit der Qualität der Maßnahme etwas zu tun haben. Daher kann es wichtig sein, den Stellenwert der Abbrüche in die Evaluation einzubeziehen.

Ist eine Evaluation von Abbrüchen vorbedacht?

Wie werden sie bei der Durchführung der Evaluation berücksichtigt?

Wird sichergestellt, dass Teilnehmende, die eine Maßnahme vorzeitig abgebrochen haben, im Rahmen der Evaluation befragt werden? Wenn ja, mit welchen Vorannahmen, mit welcher Zielsetzung?

3.3.2 Durchführung der Evaluation

Ist der Zeitpunkt der (Erst-)Evaluation angemessen, d.h. kann ein Sachverhalt der Dauer und der Intensität seiner Existenz nach überhaupt bereits evaluiert werden (z.B. Zielerreichung bei Förderung zur wissenschaftlichen Qualifizierung – Dauer der Förderung)?

Wer evaluiert (siehe Fragen zu den AkteurInnen)?

Ist die Evaluationsintensität bei konkurrierenden Maßnahmen (z.B. koedukative versus monoedukative Weiterbildung) in etwa gleich?

Werden bei personenbezogenen Maßnahmen der Personalentwicklung Fragen gestellt, aus deren Antworten evtl. ein genderbezogenes Muster von Abbrüchen erkannt werden kann?

Ist der Aufwand für die Evaluation der Bedeutung und Größenordnung der Maßnahme angemessen oder besteht die Gefahr der Überfrachtung (z.B. keine umfangreichen, statistisch auszuwertenden Fragebogenaktionen für eine Maßnahme, zu der nur eine geringe Zahl von TeilnehmerInnen zugelassen werden kann; vgl. auch oben Orientierungswert: von den Ressourcen für die gesamte Maßnahme 5 % zur Evaluation vorsehen)?

Erfolgt die Evaluation so rechtzeitig, dass ihre Ergebnisse überhaupt noch in weitere Entscheidungsprozesse einfließen können (z.B. Evaluation der Pilotphase eines speziellen Mentoring vor Abschluss dieser Pilotphase, damit überhaupt ein evtl. nahtloser Anschluss gewährleistet ist)?

3.3.4 Bewertung der Ergebnisse

Die Bewertung der Ergebnisse setzt die Berichterstattung voraus. Zur Berichterstattung lassen sich folgende Prüffragen stellen¹²:

Wem sind die erhobenen Daten und Informationen zugänglich?

¹² Vgl. Prüfstandards zur „Genauigkeit“ der deutschen Gesellschaft für Evaluation e. V., a. a. O.

Findet vor Abschluss der Berichterstattung eine Diskussion zu den Ergebnissen im Hinblick auf die Maßnahmenziele und die Zielerreichung statt? Wer führt diese?

Wie weit sind bei personenbezogenen Maßnahmen die Teilnehmenden bei der Auswertung einbezogen? Haben sie Einfluss auf die Bewertung der Ergebnisse?

Wie wird die Anonymität der Ergebnisse sichergestellt, insbesondere wenn die Zahl der Beteiligten gering ist?

Wenn die Qualität interpersonaler Beziehungen ausschlaggebend für den Erfolg oder Misserfolg einer Maßnahme sein kann (z.B. Betreuungsverhältnis bei der Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses), wie wird dies dargestellt? Ist für Betroffene eine schützende Darstellung gewährleistet?

Ist die Berichterstattung vollständig und klar? Ist sie für unterschiedliche RezipientInnen verständlich?

Sind Gegenstand, Zweck, Fragestellungen, Daten- und Informationsquellen, Methoden der Datenerhebung und –darstellung dokumentiert und beschrieben?

Wem ist die Berichterstattung, wem ist insbesondere die darin enthaltene Bewertung zugänglich?

Unterscheidbar sind dann einerseits Ziele, die quantitative Anteile betreffen, z.B. merkliche Erhöhung des Frauenanteils, die paritätische Besetzung von Führungsämtern in der Wissenschaft in bestimmten Fächern, bei Nachwuchsprogrammen etc. Zum anderen geht es um Ziele, die die Qualität der Organisationskultur und die Kompetenzen der Führungskräfte im Hinblick auf Geschlechterpolitik betreffen.

Zu Zielen der Veränderung von Zahlenverhältnissen zwischen den Geschlechtern (quantitativer Aspekt) lassen sich folgende Fragen stellen:

Welche Entwicklung der Zahlenverhältnisse war beabsichtigt? Welche Maßnahmen waren explizit daraufhin bezogen (z.B. Mentoring mit dem Berufsziel Professorin, Coaching für angehende Gruppenleiterinnen im wissenschaftlichen Mittelbau), welche Maßnahmen sind tatsächlich darauf bezogen? Welchen Wirkungsgrad haben sie entfaltet? Wie nah wurde durch die Maßnahme an das Ziel herangerückt (z.B. AG-Leitungen paritätisch mit Männern und Frauen zu besetzen)? Sind diese Ziele bei den Zielgruppen und Teilnehmenden bekannt gemacht worden? Wurden sie von ihnen unterstützt?

Zu Zielen der Verbesserung von Gendersensibilität und Genderkompetenz (qualitativer Aspekt) lassen sich folgende Fragen stellen:

Welche Zielpersonen (z.B. DekanInnen, Institutsleitungen) wurden tatsächlich erreicht (z.B. bei einer ohnehin anvisierten DekanInnenfortbildung zur Frage der zukünftigen Promotionsausbildung eine Einheit über informelle Förderstrukturen beim wissenschaftlichen Nachwuchs zu Lasten der Wissenschaftlerinnen)? Lässt sich im konkreten Handeln (z.B. der Führungskräfte) erkennen, dass Genderkompetenzen für das eigene Arbeitsfeld erworben wurden und nun angewendet werden? Lässt sich absehen, wie nachhaltig der Erkenntnisgewinn ist?

3.3.5 Empfehlungen aus der Evaluation und deren Umsetzung

Wer formuliert die Empfehlungen? (Weitere Prüffragen vgl. Abschnitt 3.3.1: AkteurInnen)

Wem sind die Empfehlungen zugänglich?

Sind die Verantwortlichen für die Umsetzung der Empfehlungen klar benannt?

Sind Bedingungen und Ressourcen für die Umsetzung der Empfehlungen benannt?

Wie werden die Gründe von Abbrüchen bei personenbezogenen Maßnahmen der PE bei den Empfehlungen berücksichtigt?

In wie weit sind die Ergebnisse der Evaluation organisatorisch notwendige Voraussetzungen weiterer Planung, in wie weit sind sie inhaltlich für weitere Planungen relevant?

Haben handlungsrelevante Empfehlungen aus der Evaluation der Personalentwicklung die Chance umgesetzt zu werden? Sind entsprechende Ressourcen und Gestaltungsspielräume vorhanden?

Ist bei Konkurrenz unterschiedlicher Maßnahmen um knappe Ressourcen Geschlechtergerechtigkeit ein Kriterium?

Kommen insgesamt bei der Entscheidungsfindung um Maßnahmen der Personalentwicklung die Argumente der Geschlechtergerechtigkeit zur Geltung? Wer bringt sie vor, welches Gewicht haben sie?

Mit den zuletzt aufgeführten Fragen wird bereits die Planung von Folgemaßnahmen zu denen, die evaluiert wurden, angesprochen. Damit schließt sich der Kreis wieder zum Kapitel 1 und es können die dort aufgeführten Prüffragen zu Rate gezogen werden.

4. Schlussbemerkung

Die Hochschullandschaft befindet sich gegenwärtig in einer Umbruchsituation. Personalentwicklung entscheidet über die Zukunft der Hochschulen. Nur wer es versteht, die Potentiale der WissenschaftlerInnen zielführend auszuschöpfen und weiterzuentwickeln, wird im Wettbewerb um die Studierenden, das wissenschaftsstützende und wissenschaftliche Personal und letztlich um die knappen Mittel Erfolg haben. Einer geschlechtergerechten Personalentwicklung wird dabei zentrale Bedeutung zukommen. Die Anwendung des vorgestellten Leitfadens und der entwickelten Prüfungen und Checklisten bieten dazu hoffentlich gute Voraussetzungen. Die Autorinnen wünschen viel Erfolg bei der Umsetzung.

5. Literatur

Beaufäys, Sandra, 2003: Wie werden Wissenschaftler gemacht? Beobachtungen zur wechselseitigen Konstitution von Geschlecht und Wissenschaft, Bielefeld

Brouns, Margo & Addis, Elisabetta (2004), Gender and Excellence in the making. Synthesis report on the workshop 'Minimizing Gender bias in definition and measurement of scientific excellence'. Brussels, European Commission, Directorate-General for Research

Deutsche Gesellschaft für Evaluation e. V., 2006: <http://www.degeval.de/calimero/tools/proxy.php?id=51>

EVALuation – Qualität hat ein Geschlecht, 1996 (Hg.: Koordinationsprojekt der Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen) Bonn, Eigendruck

Pellert, Ada, 1999: Die Universität als Organisation - Die Kunst, Experten zu managen. Wien, Köln, Graz: Böhlau-Verlag

Pellert, Ada, 2005: Gender Mainstreaming und die Personal- und Organisationsentwicklung an Universitäten. In: C. Borchard, B. Doetsch, K. Neumann (Hg.). Der Zeit einen Schritt voraus: gender konsequent - Qualitätssteigerung der Hochschulentwicklung durch Gender Mainstreaming, Münster: LIT-Verlag. Erschienen in der Schriftenreihe: Forum Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik

Universität Zürich, 2003: (<http://www.rd.unizh.ch/rechtssammlung/pdf/Richtlinien.pdf#search=%22pflichtenhefte%20uni%20z%C3%BCrich%22>)

<http://www.gender-mainstreaming.net/gm/Wissensnetz/instrumente-und-arbeitshilfen,did=16602.html>