

**Barbara MACKINGER¹, Eva JONAS & Sandra SITTENTHALER
(Salzburg)**

Höher und weiter hinaus durch Mentoring – Projekt Sprungbrett. Förderung von Bildungsdurchlässigkeit und Innovation in der Lehrer/innen-Ausbildung durch Mentoring

Zusammenfassung

Mentoring kann eine erfolgreiche Intervention sein, um strukturell benachteiligte Schüler/innen auf ihrem Bildungsweg zu unterstützen. An der Universität Salzburg startete 2012 das Projekt „Sprungbrett – zusammen spielend Talente fördern“, welches angehende Lehrende zu Mentorinnen und Mentoren, die Schülerinnen und Schülern (Mentees) als Rollenmodell und Begleiter/innen zur Seite stehen, ausbildet. Darüber hinaus werden die Mentorinnen und Mentoren von Supervisorinnen und Supervisoren begleitet.

Unter psychologischer Anleitung lernen die Mentorinnen und Mentoren, die individuellen Fähigkeiten und Ziele der Schüler/innen zu erkennen, zu fördern und ihnen Zugang zu neuen Lernumgebungen zu eröffnen. Handlungsleitend für das Projekt sind in der Mentoringforschung identifizierte psychologische Moderatoren, die den Erfolg des Mentorings für die Mentees sicherstellen. Dieser wird anhand von Prä-Post-Vergleichen sowie einer Kontrollgruppe, die eine alternative Intervention erhält, evaluiert.

Schlüsselwörter

Mentoring, Förderung, strukturelle Benachteiligung, Lehrer/innen-Ausbildung

Aiming high with the support of mentoring – Project “Springboard”. Promotion of educational opportunities and innovation in teacher training through mentoring

Abstract

Mentoring can be seen as one of the most successful interventions for supporting structurally disadvantaged pupils in their academic development. In 2012, we started the project “Springboard –easily fostering talents together” at the University of Salzburg. Here, teacher trainees are trained as mentors for structurally disadvantaged pupils (mentees). The mentors serve as role models for the mentees. The mentees are supervised, in order to support the development of their talents. The literature on mentoring has already identified important moderators, which are essential for the success of a mentoring project and therefore crucial for

¹ E-Mail: barbara.mackinger@sbg.ac.at

our project. Our project's success is evaluated through a pre-post comparison and an additional control group, which will receive an alternative intervention.

Keywords

Mentoring, education, structural disadvantage, teacher training

Lehrer/innen spielen eine bedeutende Rolle bei der Förderung des Lerninteresses von Kindern. Besonders Lehrer/innen, die mit ihren Schüler/innen in Beziehung treten und diese für Lernen begeistern, haben einen großen Einfluss auf deren weiteren Bildungsweg. Von einer derartigen Erfahrung berichtet Viktor Mayer-Schönberg, der bereits mit 33 Jahren Harvard-Professor wurde und mittlerweile zu den führenden Internet-Rechtsexperten zählt. Nicht immer gehörte er zu den besten Schülern – bis ein Lehrer ihm vermittelte, dass er viel Potential habe, das es nur auszuschöpfen gelte. Rückblickend war dieser Lehrer wie ein Mentor und stellte somit ein wichtiges Rollenmodell für ihn dar.

Doch Viktor Mayer-Schönberg ist kein Einzelfall. Viele Kinder haben das Potential, Großes zu erreichen, weil sie Begabungen in sich tragen. Häufig wird dieses Potential auf Grund unterschiedlicher Stolpersteine nicht ausgeschöpft. Wie aber können diese Kinder gezielt gefördert werden? Inwieweit können Hochschulen Förderungsprozesse unterstützen, sodass talentierte Kinder eine akademische Ausbildung absolvieren?

1 Mentoring zur Förderung von strukturell benachteiligten Kindern

Jedem Kind in Österreich steht das Schul- und Hochschulsystem kostenlos zur Verfügung – man könnte also vermuten, dass grundsätzlich jede begabte Schülerin bzw. jeder begabte Schüler die Matura und später ein Hochschulstudium absolvieren würde. Die „Studierenden-Sozialerhebung 2011“ zeigt jedoch, dass der Anteil an Studierenden aus Elternhäusern mit Matura dreimal so groß ist wie jener aus Elternhäusern ohne Matura (INSTITUT FÜR HÖHERE STUDIEN, 2011). In Österreich ist Studieren demnach immer noch ein Privileg von Kindern aus der höheren Bildungsschicht. Doch nicht nur die Schulbildung der Kinder ist maßgeblich für ihren weiteren Bildungsweg. Kinder brauchen auch außerhalb der Schule Inspiration und Förderung. Dies gilt insbesondere für Kinder, die mit strukturellen Benachteiligungen konfrontiert sind, d. h. deren Eltern das österreichische Bildungssystem und dessen Möglichkeiten zu wenig kennen (Ausbildung im Ausland oder Pflichtschulabschluss) oder aufgrund zeitlicher Restriktionen und zusätzlicher Belastungen (alleinerziehend, Krankheit in der Familie etc.) eher selten die individuellen Begabungen ihrer Kinder fördern können. Strukturelle Benachteiligung ist jedoch nicht alleine am Elternhaus festzumachen. Auch Schüler/innen derselben Klasse, die von denselben Lehrenden mit denselben Büchern unterrichtet werden, haben aufgrund von Zugehörigkeiten und damit verbundenen Stereotypen oft nicht die gleichen Möglichkeiten zur Entfaltung ihres Potentials. Dies wird besonders an den zentralen Übergangsstellen spürbar (z. B. Einschulung oder Übergang zur Sekundarstufe (ADS, 2013; AUERNHEIMER, 2006). Um diese Hindernisse über-

winden zu können, brauchen strukturell benachteiligte Schüler/innen mit Potential deshalb die spezielle Förderung durch eine Erwachsene bzw. einen Erwachsenen. Hierbei können Mentorinnen und Mentoren eine wichtige Funktion einnehmen.

2 Stand der Mentoringforschung

Mentoring ist eine seit vielen Jahren zunehmend beliebter werdende Fördermaßnahme in Unternehmen, im akademischen Umfeld und vor allem im Jugendbereich („Youth-Mentoring“). Das Ziel von Youth-Mentoring ist, das Wohlbefinden und die Entwicklungschancen von Kindern zu verbessern, indem eine bereits erfahrene Person Unterstützung bietet und als greifbares Rollenmodell agiert. „Mentoring ist eine zeitlich relativ stabile dyadische Beziehung zwischen einem/einer erfahrenen Mentor/-in und seine/-m/-r/ ihre/-m/-r weniger erfahrenen Mentee. Sie ist durch gegenseitiges Vertrauen und Wohlwollen geprägt, ihr Ziel ist die Förderung des Lernens und der Entwicklung sowie das Vorankommen des/der Mentees“ (ZIEGLER, 2009, S. 11). Es hat außerdem das Potential, „die mit großem Abstand effektivste pädagogische Maßnahme“ zu sein (ZIEGLER, 2009, S. 8). Die Forschung zeigt, dass Jugendliche durch die Aufmerksamkeit und Ermunterung von Erwachsenen in ihrer kognitiven und emotionalen Entwicklung gefördert werden. Eine wohlwollende Beziehung ohne Leistungsdruck kann Leistungsverbesserungen der Kinder in der Schule bewirken (FARRUGGIA, BULLEN & DAVIDSON, 2013). Diese positiven Effekte belegen auch Metaanalysen (vgl. ALLEN et al., 2004; DUBOIS et al., 2002; EBY et al., 2008). Nach DUBOIS et al. (2002) weisen jedoch nur jene Mentoring-Programme, die theoriegeleitet und empirisch gesehen „Best-Practice“-Beispiele sind, positive Effekte auf. Demzufolge müssen zur Sicherung der Effektivität von Mentoring-Programmen wichtige Moderatoren berücksichtigt werden. Hierzu zählen die theoretische Fundierung, das sorgfältige Matching, die fortlaufende Ausbildung der Mentorinnen und Mentoren sowie die Qualität und Dauer der Mentoringbeziehung (ZIEGLER, 2009).

Im vorliegenden Artikel stellen wir ein Youth-Mentoring-Programm vor, das an der Universität Salzburg entwickelt wurde und seit Oktober 2012 drei Kohorten von Mentoringpärchen angeleitet und begleitet hat. Der Fokus dieses Artikels liegt auf dem theoretischen Konzept sowie ersten Erfahrungen dieses Projektes.

3 Theoretisches Konzept und Ziele des Mentoring-Projektes

Das Projekt „Sprungbrett – zusammen spielend Talente fördern“ wurde aufbauend auf den Erkenntnissen der aktuellen Mentoringforschung entwickelt und setzt sich neben der Unterstützung von strukturell benachteiligten Kindern das Ziel, angehende Lehrer/innen zu Mentorinnen bzw. Mentoren auszubilden. Der Erfolg des Projektes wird durch Prä-Post-Vergleiche sowie den Vergleich mit einer Kontrollgruppe (alternative Intervention: Laborführung) evaluiert.

Die theoretische Fundierung des Projektes ergibt sich aus Erkenntnissen der Sozialpsychologie, die zeigen, dass sich Jugendliche bei der Entwicklung der eigenen

Identität („Wer bin ich?“) stark durch ihr Umfeld leiten lassen. Hierbei besteht die Gefahr, die Identität auf wenige Aspekte wie beispielsweise die ethnische Herkunft zu reduzieren. Bei der Identitätsentwicklung ist deshalb die Integration möglichst vieler verschiedener Aspekte in das Selbst wesentlich („Social Identity Complexity Theory“; ROCCAS & BREWER, 2002).

Die Identitätsentwicklung steht im Mittelpunkt unseres Projektes. Die Mentorinnen und Mentoren sollen die Mentees dazu anregen, möglichst neugierig, aufgeschlossen und facettenreich über sich selbst und ihre Zukunft nachzudenken. Auf die Frage „Wer bin ich?“ sollen nicht nur persönliche Merkmale und Eigenschaften betrachtet werden, sondern auch Aspekte der sozialen Identität, d. h. der Zugehörigkeit zu sozialen Gruppen (z. B. Nationalität, Religionsgemeinschaft usw.) (TAJFEL & TURNER, 1979). Diese Offenheit gegenüber neuen Facetten des Selbst sowie Zugehörigkeiten und (Bildungs-)Wegen kann durch die Auseinandersetzung mit einem Rollenmodell (Mentor/in) zusätzlich gefördert werden. Die Schüler/innen sollen dadurch ein differenziertes Selbstkonzept ausbilden, das einerseits ein vielschichtiges Nachdenken über sich selbst und die eigenen Fähigkeiten ermöglicht und sich andererseits auf vielfältige Rollen, Zugehörigkeiten und Eigenschaften stützt. Nach der „Social Identity Complexity Theory“ (ROCCAS & BREWER, 2002) kann ein differenziertes Selbstkonzept jungen Menschen nachhaltig dabei helfen, mit strukturellen Benachteiligungen selbstbewusst umzugehen und bei Misserfolgen die Ursache nicht ausschließlich innerhalb ihrer Person zu suchen. Darüber hinaus kann ein autonomieförderndes Umfeld wesentlich dazu beitragen, dass es zu einer Annäherung von Real- und des Idealselbst kommt (DECI & RYAN, 1985; 2002; LYNCH, LA GUARDIA & RYAN, 2009).

Ein solches Umfeld ist besonders für Kinder wichtig, die eine große Diskrepanz zwischen der eigenen Lebenssituation und deren Passung zur Bildungs- bzw. Mehrheitsgesellschaft erleben (z. B. aufgrund von bildungsfernem Elternhaus). Mentorinnen und Mentoren können eine solche Umgebung bieten, in der wertfrei über das eigene Selbst nachgedacht werden darf, um so möglichst vielfältige Aspekte darin zu entdecken.

Forschungsergebnisse zeigen zudem, dass die Betonung der Zugehörigkeit einer Person zu einer bestimmten Gruppe zu Stereotypen und infolgedessen zur unbewussten Bestätigung dieser Stereotype führt („Stereotype Threat“; vgl. INZLICHT & SCHMADER, 2011; STEELE & ARONSON, 1995). Auf das schulische Umfeld übertragen bedeutet dies, dass Schüler/innen ihr wirkliches Leistungspotential nicht abrufen können, wenn im Klassenzimmer Stereotype beispielsweise bezüglich ihres Migrationshintergrundes salient gemacht werden. Angehende Lehrer/innen sollten daher nicht die Gruppenzugehörigkeit als Grund für die spezifischen Bedürfnisse sehen (Zugehörigkeit zu Mehrheit vs. Minderheit, Bildungsstand der Eltern), sondern die individuellen Fähigkeiten jeder Schülerin bzw. jedes Schülers in den Mittelpunkt stellen.

4 Umsetzung des Projektes

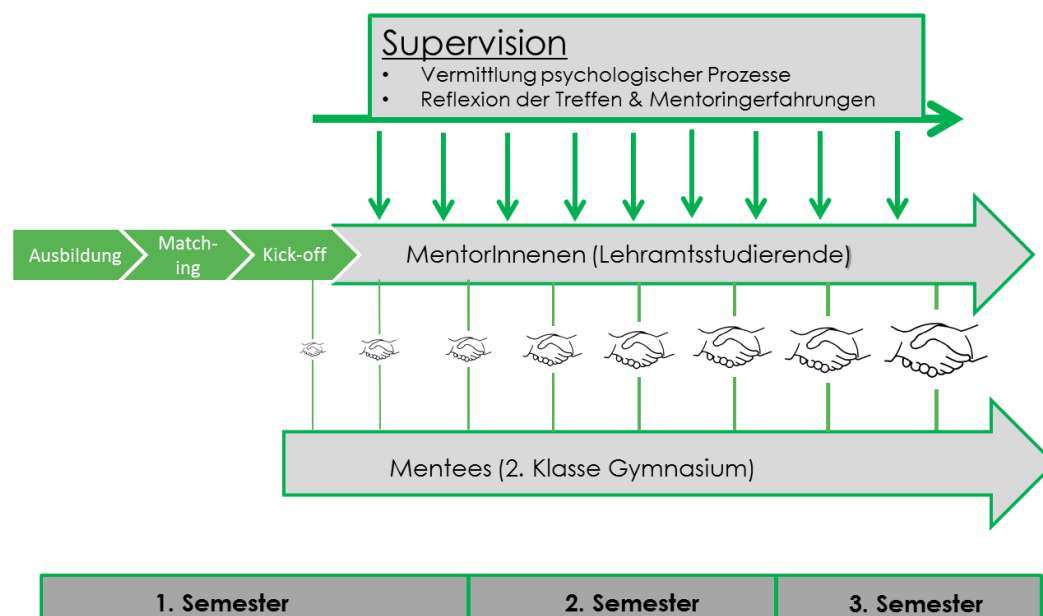


Abb. 1: Schematische Darstellung des Projektes „Sprungbrett – Zusammen spielend Talente fördern“ an der Universität Salzburg

4.1 Auswahl der Mentees und Ansatzpunkte der Förderung

Die Zielgruppe unseres Projekts sind strukturell benachteiligte Kinder einer zweiten Klasse Gymnasium, die besondere Begabungen nach dem mBET (ÖZBF, 2013) mitbringen. Die Betreuung der Schüler/innen durch jeweils eine eigene Mentorin bzw. einen eigenen Mentor soll bewirken, dass die Betonung auf der Individualität der Schülerin bzw. des Schülers und ihrer bzw. seiner Fähigkeiten liegt. Die Mentees erhalten sowohl karrierebezogene (z. B. Erprobung neuer Lernstrategien, Motivation bei Tiefschlägen, fachliche Förderung beim Lernen) als auch psychosoziale Unterstützung (d. h. Erhöhung der sozialen Kompetenz der Mentees und die Differenzierung ihrer Selbstkonzepte) (ALLEN et al., 2004).

Um den Erfolg des Projekts sicherzustellen, wurde neben der theoretischen Fundierung auch bei der Umsetzung auf wesentliche psychologische Moderatoren aus der Mentoringforschung geachtet (DUBOIS et al., 2002).

4.2 Ausbildung der Mentorinnen und Mentoren & Begleitung durch Supervision

Die Mentorinnen und Mentoren sind angehende Lehrende, die vor der Ausbildung in einem persönlichen Gespräch zu ihrer Motivation und ihrem Verantwortungsbewusstsein befragt werden. Die Ausbildung der Mentorinnen und Mentoren besteht aus zwei Einführungsworkshops. Die Inhalte der Workshops umfassen Rollendefinition, Vermittlung zentraler Aspekte der personenzentrierten Gesprächsführung, Training von Gesprächsfertigkeiten (aktives Zuhören, Paraphrasieren,

Stellen offener Fragen) sowie Vermittlung von psychologischem Wissen über Identität und Selbstkonzept.

Ein weiterer wesentlicher Bestandteil des Projektes ist die Begleitung der Mentorinnen und Mentoren durch eine regelmäßige Gruppensupervision, welche sich in der Mentoringforschung als maßgeblicher Erfolgsfaktor zeigte (DUBOIS et al., 2002; MILLER, 2007). Die Gruppensupervision führt dazu, dass die angehenden Lehrer/innen ihre Selbsterfahrungen mit psychologischen Theorien verknüpfen lernen und gleichzeitig auch ihre psychologischen Kompetenzen auf intra- und interpersonalen Ebene ausbauen können. So lernen sie u. a. auf *intrapersonaler Ebene*, wie sie Lernsituationen für die einzelnen Schüler/innen positiv gestalten können, weil sie z. B. deren Informationsverarbeitung besser verstehen können (z. B.: Wie kann Misserfolg auf die Ursachenzuschreibung und das Selbstkonzept wirken?). Auf der *interpersonalen Ebene* lernen sie die erlebten Schwierigkeiten in der Interaktion mit der bzw. dem Mentee (oder auch mit den Eltern) in ein Prozessmodell sozialer Interaktionen einzubetten (als Überblick: BIERHOFF & JONAS, 2011). Dadurch entsteht ein besseres Verständnis, wie Denk- und Verhaltensweisen durch Bedürfnisse beeinflusst werden und wie sich das Verhalten von zwei Interaktionspartnern gegenseitig bedingt. Die Mentorinnen und Mentoren lernen die psychologischen Bedürfnisse der Schüler/innen in der Interaktion besser zu bedienen und dadurch Widerstände zu reduzieren sowie langfristig klare Handlungsweisen für den Umgang mit Schülerinnen und Schülern abzuleiten.

4.3 Matching Mentorinnen/Mentoren und Mentees

Da das sorgfältige Matching der Mentorinnen und Mentoren mit den Mentees ein zentrales Element im Mentoring darstellt (BROWN, DALY & LEONG, 2009), werden diese in unserem Projekt mit Hilfe eines Fragebogens hinsichtlich ihrer Interessen, ihres Geschlechts und ihrer Erwartungen gematcht. Ziel des Matchings ist es, Mentees mit Mentorinnen und Mentoren zusammenzubringen, die schnell und gut Vertrauen zueinander fassen können. Dadurch wird die Identifikation der Mentee bzw. des Mentees mit der Mentorin bzw. dem Mentor als Rollenmodell erleichtert. Studien zeigen, dass bereits kleine Gemeinsamkeiten ausreichen, um eine minimale soziale Identität zwischen zwei Personen zu kreieren (WALTON et al., 2012) und damit Abbruchraten entgegenzuwirken (GROSSMAN & RHODES, 2002).

4.4 Vertrauensaufbau und Beziehungsqualität

Jene Mentoring-Beziehungen, die durch Vertrauen, regelmäßige Treffen und wohlwollende Beziehungen geprägt sind, sind besonders erfolgreich (DUBOIS et al., 2002; GROSSMAN & RHODES, 2002). Die Treffen der Mentoring-Pärchen finden in etwa zwei Mal pro Monat statt und werden von den Mentorinnen und Mentoren einmal pro Monat in Supervisionen reflektiert. Diese regelmäßigen Treffen sind wesentlich, da nur jene Jugendliche, die sich regelmäßig und über einen längeren Zeitraum mit ihren Mentorinnen und Mentoren treffen, eine vertrauensvolle Beziehung aufbauen können und vom Mentoring profitieren (DUBOIS et al., 2002; GROSSMAN & RHODES, 2002). Um eine gute Mentoringbeziehung und

daher positive Effekte in diesem Projekt sicherzustellen, werden neben der Supervision auch Begleitaktivitäten wie z. B. ein Sommerfest veranstaltet. Dies dient dazu, dass die Mentoringpärchen ihre Talente sichtbar machen können, positiv zusammenwirken, sich motivieren und gegenseitig Mut machen.

5 Fazit

Mentoring ist ein vielversprechendes Instrument, um Kinder mit Begabungen auf ihrem Bildungsweg zu unterstützen. Die Mentoring-Forschung zeigt aber auch, dass sich die Erfolge eines Mentoringprogrammes nicht automatisch einstellen. Wir plädieren daher für die Etablierung von theoretisch und wissenschaftlich fundierten Mentoring-Projekten, wo aus vorangegangener Mentoringforschung identifizierte Moderatoren (sorgfältiges Matching, fortlaufende Ausbildung der Mentorinnen und Mentoren, theoretische Fundierung, Qualität und Dauer der Mentoringbeziehung) durch wissenschaftliche und theoriegeleitete Evaluierung sichergestellt werden können. Besonders im Bereich des „Youth Mentorings“ zeigen sich vielseitige Herausforderungen, denen verantwortungsvoll begegnet werden sollte. Speziell bei potentiellen „First-Generation-Students“ kann eine erfolgreiche Studierende bzw. ein erfolgreicher Studierender als akademisches Rollenmodell eine Erweiterung des Horizonts und der Lernumgebung bedeuten und die Entwicklung einer Schülerin bzw. eines Schülers auf ihrem bzw. seinem Bildungsweg positiv beeinflussen. Durch das Mentoring-Programm lernen die Schüler/innen, die eigenen Potentiale besser zu erkennen und einzusetzen. Sie können dies wie ein „Sprungbrett“ nutzen, um dadurch in der Bildungslandschaft höher und weiter hinaus zu kommen.

6 Literaturverzeichnis

ADS (2013). *Diskriminierung im Bildungsbereich und im Arbeitsleben. Zweiter Gemeinsamer Bericht der Antidiskriminierungsstelle des Bundes und der in ihrem Zuständigkeitsbereich betroffenen Beauftragten der Bundesregierung und des Deutschen Bundestages*. Berlin.

Allen, T. D., Eby, L., Poteet, M., Lentz, E. & Lima, L. (2004). Career benefits associated with mentoring for protégés: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology, 89*(1), 127-136.

Auernheimer, G. (2006). *Schief lagen im Bildungssystem*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Bierhoff, H.-W. & Jonas, E. (2011). Soziale Interaktion. In D. Frey & H. W. Bierhoff (Hrsg.), *Bachelorstudium Psychologie: Sozialpsychologie – Interaktion und Gruppe* (S. 131-159). Göttingen: Hogrefe.

Brown, R. T., Daly, B. P. & Leong, F. T. L. (2009). Mentoring in research: A developmental approach. *Professional Psychology: Research and Practice, 40*(3), 306-213.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

- Deci, E. L. & Ryan, R. M.** (Hrsg.) (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- DuBois, D. L., Holloway, B. E., Valentine, J. C. & Cooper, H.** (2002). Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 30(2), 157-197.
- Eby, L. T., Allen, T. D., Evans, S. C., Ng, T. & DuBois, D. L.** (2008). Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *Journal of Vocational Behavior*, 72(2), 254-267.
- Farruggia, S. P., Bullen, P. & Davidson, J.** (2013). Important nonparental adults as an academic resource for youth. *The Journal of Early Adolescence*, 33(4), 498-522.
- Grossman, J. B. & Rhodes, J. E.** (2002). The test of time: Predictors and effects of duration in youth mentoring relationships. *American Journal of Community Psychology*, 30(2), 199-217.
- Institut für höhere Studien** (2011). *Studierenden-Sozialerhebung 2011. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden*.
http://www.sozialerhebung.at/Ergebnisse/PDF/Studierenden_Sozialerhebung_2011_BAND_1_AnfaengerInnen.pdf, Stand vom 1. März 2013.
- Inzlicht, M. & Schmader, T.** (2011). *Stereotype Threat: Theory, Process, and Application*. New York: Oxford University Press.
- Lynch, M. F., La Guardia, J. G. & Ryan, R. M.** (2009). On being yourself in different cultures: ideal and actual self-concept, autonomy support, and well-being in China, Russia, and the United States. *The Journal of Positive Psychology*, 4(4), 290-304.
- Miller, A.** (2007). Best practice for formal youth mentoring. In T. D. Allen & L. T. Eby (Hrsg.), *The Blackwell Handbook of Mentoring: A multiple perspectives approach* (S. 307-324). Oxford: Blackwell.
- Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsförderung** (2013). *Multidimensionales Begabungs-Entwicklungs-Tool*.
<http://www.oezbf.net/cms/index.php/mbet-multidimensionales-begabungs-entwicklungs-tool.html>, Stand vom 31. Juli 2013.
- Roccas, S. & Brewer M. B.** (2002). Social identity complexity. *Personality and Social Psychology Review*, 6(2), 88-106.
- Steele, C. M. & Aronson, J.** (1995). Stereotype threat and the intellectual test performance of African Americans. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(5), 797-811.
- Tajfel, H. & Turner, J. C.** (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Hrsg.), *The social psychology of intergroup relations* (S. 33-47). Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Walton, G. M., Cohen, G. L., Cwir, D. & Spencer, S. J.** (2012). Mere belonging: The power of social connections. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(3), 513-532.
- Ziegler, A.** (2009). Mentoring: Konzeptuelle Grundlagen und Wirksamkeitsanalyse. In H. Stöger, A. Ziegler & D. Schimker (Hrsg.), *Mentoring: Theoretische Hintergründe, empirische Befunde und praktische Anwendung* (S. 7-29). Deutschland, Lengerich: Pabst Science Publisher.

Autorinnen



Mag. Dr. Barbara MACKINGER || Universität Salzburg, Abteilung Sozialpsychologie || Hellbrunnerstraße 34, A-5020 Salzburg

www.uni-salzburg.at/index.php?id=29464

barbara.mackinger@sbg.ac.at



Univ. Prof. Dr. Eva JONAS || Universität Salzburg, Abteilung Sozialpsychologie || Hellbrunnerstraße 34, A-5020 Salzburg

www.uni-salzburg.at/index.php?id=29460

eva.jonas@sbg.ac.at



Mag. Dr. Sandra SITTENTHALER || Universität Salzburg, Abteilung Wirtschafts- und Organisationspsychologie || Hellbrunnerstraße 34, A-5020 Salzburg

www.uni-salzburg.at/index.php?id=29619

sandra.sittenthaler2@sbg.ac.at