

Pia Simone Brocke, Wiebke Esdar

## **Mentoring an Hochschulen - Wissenschaftskultur im Wandel?**

**Eine empirische Untersuchung aus der Perspektive des Gender- und Diversity Management-Ansatzes**

Die Arbeits- und Lebenssituation von Postdoktorandinnen im deutschen Hochschulsystem sowie deren Karriereperspektiven sind von einer horizontalen und vertikalen Segregation<sup>1</sup> betroffen, welche es ihnen erschwert, sich im Wissenschaftsfeld erfolgreich zu bewegen und im nächsten Karriereschritt in Führungspositionen zu gelangen. Dies steht im Widerspruch zu den hohen Anteilen derer, die erfolgreich ein Studium und die Promotion abschließen (vgl. Heitzmann, Klein, 2012).

Neben strukturellen Barrieren, die es auf dem Karriereweg bis zur Professur zu überwinden gilt, ist das Wissenschaftssystem selbst von einer hegemonialen Wissenschaftskultur geprägt, in welcher androzentrische Strukturen dominieren und geschlechtsspezifische Zuschreibungen vorgenommen werden, die maßgeblich für die ‚leaky pipeline‘ an Hochschulen zu verantworten sind (vgl. Beaufays, 2003/ Kraus, 2000). Damit Frauen institutionelle Unterstützung erfahren, wurden in den vergangenen zehn Jahren an den Hochschulen flächendeckend Mentoring-Programme im Rahmen von Gleichstellungs- und Personalentwicklungsinitiativen implementiert, um den ‚old-boys-networks‘ des Wissenschaftssystems eine formalisierte Struktur entgegenzusetzen. Die qualitative empirische Studie (N=5) mit Postdoktorandinnen mit Mentoring-Erfahrung dient der Wirksamkeitsforschung solcher Programme im Hinblick auf die persönlichen Veränderungsprozesse und damit die unmittelbare Wirkweise von Mentoring, der Wahrnehmung von Wissenschaftskultur sowie deren Übertragbarkeit im Kontext von Gender- und Diversity Management Strategien.

### **Arbeitsplatz Hochschule**

Die Hochschule ist ein Ort der vielfältigen Nutzung. Hier wird studiert, gearbeitet, gelehrt, geforscht und gelebt. Vor allem der wissenschaftliche Nachwuchs steht im System Hochschule immer wieder vor neuen Anforderungen. Neben Lehre, Forschung und akademischen Selbstverwaltungsaufgaben ist dieser gefordert sich mittels Promotion und Habilitation für eine Professur zu qualifizieren. Diese Zeitspanne ist in Deutschland zudem durch eine gängige Praxis kurzzeitige Verträge abzuschließen (welche den Zeitraum des Qualifikationsziels nicht abdecken) und unsichere Arbeits- und Karriereperspektiven geprägt (vgl. Esdar, Gorges, Wild, 2012), weil zu wenig unbefristete Stellen vorhanden sind (vgl. Lange-Vester, Teiwes-Kügler, 2013). Dies führt dazu, dass bis in das fünfte Lebensjahrzehnt und darüber hinaus, Unklarheit über die berufliche Etablierung herrscht (vgl. Beaufays, Engels, Kahlert, 2012).

In Zeiten des strukturellen und politisch initiierten Wandels der Hochschulen stellt zudem das Spannungsverhältnis zwischen expandierender Breitenbildung und Eliteforschung in Exzellenz-Initiativen, die parallel laufenden Anforderungen guter Lehre bei einer stetig anwachsenden heterogenen Studierendenschaft (vgl. Wild, Esdar, 2014), der steigende Internationalisierungsdruck sowie die Veränderung der Dienstleistungs- und Partizipationsanforderungen des öffentlichen Dienstes den wissenschaftlichen Nachwuchs vor weitere divergierende Herausforderungen, die es innerhalb der Mittelbauphase zu bewältigen gilt (vgl. Richter 2012). Innerhalb dieser Anforderungsstrukturen ist der wissenschaftliche Nachwuchs gefordert die eigene Karriere selbstverantwortlich

---

<sup>1</sup> Die horizontale Segregation bezeichnet die Trennung männlicher und weiblicher Fachbereiche. Mit der vertikalen Segregation wird der Umstand bezeichnet, dass Männer und Frauen schwerpunktmäßig unterschiedliche hierarchische Ebenen besetzen.

zu planen, was ein hohes Maß an Selbstregulationskompetenz verlangt. Dies kann motivationale Zielkonflikte zwischen lehr- und lernbezogenen Zielen produzieren, welche geschlechtsspezifisch variieren (vgl. Esdar, Gorges, Wild, 2012).

Die verschiedenen Stellenkategorien unterhalb der Professur unterscheiden sich dazu in ihren Rahmenbedingungen (Stellenausstattung und Aufgabenbereiche). So sind, neben klassischen Stellen als wissenschaftliche Mitarbeiter\_innen an Lehrstühlen oder in Forschungsprojekten, Positionen als Akademische\_r Rätin\_Rat auf Zeit und Positionen als Lehrkraft für besondere Aufgaben (LfbA) zu unterscheiden. Erstere stellt ein befristetes Beamtenverhältnis auf Zeit (zumeist zwei mal drei Jahre) dar und verlängert sich bei Geburt eines jeden Kindes automatisch um je zwei Jahre. Aufgrund der hohen Beamtenbesoldung und der ‚langen‘ Vertragslaufzeit (im wissenschaftlichen Kontext) werden diese Stellen als besonders begehrt und attraktiv betrachtet. Kontrastierend dazu zeichnen sich Stellen als Lehrkraft für besondere Aufgaben (LfbA) durch ein hohes Lehrdeputat aus. Auch ist die wissenschaftliche Weiterqualifikation bislang häufig nicht explizit Teil der vertraglich vereinbarten Arbeitsaufgaben. Stellen diese Arbeitsbedingungen keine Übergangsphase dar, sondern führen aufgrund fehlender Möglichkeiten der wissenschaftlichen Weiterqualifikation in einen dauerhaften Zustand, erhöht dies langfristig die Wahrscheinlichkeit eines Ausscheidens aus dem Wissenschaftssystem. Besonders Frauen laufen zunehmend Gefahr, auf der „Ebene der Lehrbeauftragten stecken [zu] bleiben“ (Zimmer, Krimmer, Stallmann, 2007).

Neben den mangelhaften Perspektiven eine Lebenszeitprofessur und damit eine feste Anstellung im Wissenschaftssystem zu erlangen, gehört die Vereinbarkeitsproblematik von Beruf und Familienarbeit – welche durch bestehende Mobilitätsanforderungen erschwert wird (vgl. Müller, 2013) – zu den Herausforderungen, mit denen sich insbesondere Wissenschaftlerinnen innerhalb dieser neuralgischen Phase auseinandersetzen müssen (vgl. BMBF, 2013). Oftmals besteht die Angst hinter Publikationsleistungen kinderloser bzw. ohne von Familienarbeit betroffenen/betroffener Wissenschaftler\_innen zu verbleiben (vgl. Lange-Vester, Teiwes-Kügler, 2013).

Insbesondere Postdoktorandinnen befinden sich an einer Sollbruchstelle ihrer bisherigen wissenschaftlichen Laufbahn: Es entscheiden sich zu keinem anderen Zeitpunkt so viele Frauen gegen die Karriere im Wissenschaftssystem. Dies lässt sich aber nicht nur mit einer individuellen Entscheidung der Frauen und den zuvor benannten strukturellen Gegebenheiten begründen, sondern ist vielmehr als ein Prozess sozialer Selektion zu verstehen (vgl. Kraus, 2000/ Hassauer, 1994). Weil die Auswahl neuer Mitglieder einer Organisation nach dem Prinzip der Ähnlichkeit (homosoziale Kooptionsprozesse) (vgl. Blome et al., 2005) geschieht und männliche Wissenschaftler eher gelobt und zum Weiterführen der Karriere ermutigt werden („Cooling Out“ von Frauen), ist der weibliche wissenschaftliche Nachwuchs weit weniger gut in die scientific community integriert (vgl. Zimmer, Krimmer, Stallmann, 2007). Frauen stoßen gewissermaßen an eine ‚gläserne Decke‘, ihnen bleibt der Zugang zu Spitzenpositionen verwehrt (vgl. Blome et al., 2005). Dies hat zur Folge, dass die Anzahl weiblicher Neubesetzungen auf professoraler Ebene nach wie vor sehr gering ist. Der Anteil weiblicher Promotionen lag im Jahr 2010 bei 44%, der Anteil weiblicher Habilitationen bei 25%. Aktuell sind rund 40% aller Beschäftigten als wissenschaftliche\_r Mitarbeiter\_in von Frauen besetzt, es werden rund 28% aller Neuberufungen an Frauen vergeben, der Anteil der Frauen an der Professorenschaft liegen mit 19% jedoch nur bei rund einem Fünftel (vgl. Burkhardt [Konsortium BuWiN] 2013).

**Universitäre Sozialisation – Das kultursoziologische Konstrukt des sozialen Feldes**

Wird ein soziologischer Blick auf die strukturellen Bedingungen individueller Entscheidungen gelenkt, wird ersichtlich, „dass das, was aussieht wie ein Folge von persönlichen Wahlen, von individuellen Entscheidungen gegen eine wissenschaftliche Laufbahn, in hohem Maße geprägt und beeinflusst ist von den Institutionen, Strukturen und sozialen Beziehungen im Wissenschaftssektor selbst“ (Beaufays, Kraiss, 2005). Dieser kultursoziologische Zugang ermöglicht es, die Perspektive auf die Interaktion zwischen individuellen Handlungen und Strukturen und den damit verbundenen sich reproduzierenden Geschlechterverhältnissen zu legen und herauszustellen, wie sich Schließungsprozesse aufgrund der unbewussten Übernahme und Anwendung des Habitus vollziehen (vgl. Zimmer, Krimmer, Stallmann, 2007). Neben institutionellen Vorgaben für wissenschaftliche Karrieren, Organisations- und Zeitstrukturen, werden informelle Hierarchien, Sitten und Gebräuche sowie Kommunikationsformen und Interaktionsmuster deutlich, die sich hinter dem oft genannten Begriff der ‚Wissenschaftskultur‘ verbergen (vgl. Beaufays, Kraiss, 2005). „Es geht um eine analytische Rekonstruktion, der in die Wissenschaft selbst eingelagerten sozialen Prozesse und Mechanismen, die zum Ausstieg von jungen Frauen aus einer wissenschaftliche Karriere führen“ (Beaufays, Kraiss, 2005).

So beschreibt Beaufays in Bezugnahme auf die Feldtheorie Pierre Bourdieu (vgl. Bourdieu, 1998/ Fröhlich, Rehbein, 2009), dass das [akademische] Feld [...] von Akteuren dominiert [wird], die mit einem Habitus ausgestattet sind, dem ein männlicher Wissenschaftler am nächsten kommt“ (Beaufays, 2003: 254). Dies wird damit begründet, dass das Feld der Wissenschaft nach Bourdieu als Spiel oder ‚illusio‘ angesehen wird, welches den Glauben vertritt, die Wissenschaft beruhe auf Objektivität, Originalität, Innovation und Universalität (vgl. Beaufays, 2012). Voraussetzung für die Zulassung zu diesem Spiel ist es, dass „diese Illusion über die Wissenschaft angenommen“ (Beaufays, 2003: 253f) und der Glaube an die Wissenschaft geteilt wird. Die eigene Person als wissenschaftliche Persönlichkeit mit den entsprechenden Eigenschaften zu entwerfen, ist ein unabdinglicher Bestandteil dieser Illusion (vgl. Beaufays, 2003).

Zentrale Erkenntnis ist, dass das Wissenschaftssystem, welches Anspruch an Neutralität und Objektivität erhebt, mit einem Habitus ausgestattet ist, der das stereotype Persönlichkeitsbild des männlichen bevorzugt und somit Benachteiligungen von Frauen hervorbringt. Entsprechen Frauen diesem nicht, fühlen sie sich eher unwohl und deplatziert, so dass Ausschlussmechanismen greifen. Die Wissenschaft ist somit nicht ‚neutral‘, sondern ein Spiel, in welchem Männer sich gegenseitig als Wissenschaftler hervorbringen und in dem eine spezifisch akademische Form von Männlichkeit hergestellt wird. Der scheinbar zunächst geschlechtsneutrale Stereotyp des ‚begabten Wissenschaftlers‘ stellt sich somit geschlechtlich (und zwar männlich) konnotiert heraus.

Zugleich lässt sich in der Literatur aber auch ein – auf den ersten Blick – paradoxes Phänomen feststellen. Werden Frauen nach spezifischen Barrieren und Diskriminierungen innerhalb des wissenschaftlichen Feldes befragt, geben sie an, von einer geschlechterbedingten Diskriminierung nicht betroffen zu sein. Gleichzeitig geben genau diese Frauen subtile Behinderungen, Blockierungen, Barrieren, Ausschlusserfahrungen usw. zu Protokoll (vgl. Kraiss, 2000). Dies wird als ‚Diskriminierungs-Paradox‘ beschrieben. So werden die mangelnde Förderung, Barrieren und Diskriminierungsstrukturen von den Frauen subjektiv nicht als solche erlebt, da subjektive Strategien der Verarbeitung dieser Erfahrungen, bestehende Identitätskonzepte und Wahrnehmungsmuster sowie Erwartungen an die eigene wissenschaftliche Arbeit greifen (vgl. ebd.).

### **Gender- und Diversity Management an der Hochschule**

Gender- und Diversity Management erlaubt es, individuelle Förderinstrumente (z.B. Mentoring) unter dem Terminus ‚Chancengleichheit‘ mit weiteren Differenzkategorien in Verbindung zu bringen, ohne gleichstellungspolitische Ziele aus den Augen zu verlieren. Diese wurden bislang primär mit Gleichstellungsaufgaben und -arbeit im Sinne des Gender Mainstreamings verbunden, welches die Kategorie Geschlecht auf allen organisationalen Ebenen berücksichtigt und Gleichstellung als institutionelle Querschnittsaufgabe begreift (vgl. Ebenfeld, Köhnen, 2011). Der Kerngedanke des theoretischen Konzepts des Gender- und Diversity Managements beinhaltet die Forderung, dass alle Potenziale, vielfältigen Ressourcen und Talente eines Menschen gewinnbringend eingesetzt werden sollen. Diese können zum einen dazu beitragen, dass die Produktivität einer Organisation gesteigert wird und zum anderen einen Wandel in der Organisationskultur herbeiführen, in der die Wertschätzung der Mitarbeiter\_innen und deren Zufriedenheit eine hohe Relevanz haben (vgl. Schröter, 2009/ Stuber, 2003).

Beide Ansätze teilen somit die Herausforderung, gesamtgesellschaftliche Veränderungsprozesse herbeiführen zu wollen (vgl. Klein, 2012/ Lenzen, 2009). In Bezug auf die Institution Hochschule bedeutet dies, die Heterogenität zu wahren sowie zugleich Chancengleichheit zu befördern. Dies ist von großer Bedeutung, da die Hochschule nach wie vor durch soziale Selektivität geprägt ist. Die Zugangsvoraussetzungen für eine immer heterogener werdende Studierendenschaft sind aufgrund sozialer Schließungsprozesse und mangelnder Barrierefreiheit erschwert; so sind bestimmte Gruppierungen nach wie vor unterrepräsentiert (vgl. Wild, Esdar, 2014). Wie zuvor dargelegt, zeigen nach Abschluss des Studiums die wissenschaftlichen Karriereverläufe vor allem für Frauen weitere Schließungsprozesse (vgl. Heitzmann, Klein, 2012/ Beaufays, 2003/ Kraus, 2000).

Dies birgt für die verstärkte Implementierung von Gender- und Diversity Management auf verschiedenen Ebenen neue Potenziale und Herausforderungen. Veränderungsprozesse auf struktureller als auch auf informeller Ebene im Wissenschafts- und Verwaltungsmanagement müssen angestoßen werden und in Profilbildung und Positionierung über eine oberflächliche Verankerung hinausreichen. Bislang ist festzustellen, dass konkrete Handlungsempfehlungen und Instrumente im Gender- und Diversity Management meist unbenannt bleiben (vgl. Richter, 2012). Dabei ist die Implementierung von Gender- und Diversity Management grundsätzlich als Innovationschance zu begreifen der bestehenden Heterogenität an Hochschulen zu begegnen. Jedoch kann es nur dann überzeugend wirken, wenn aus dem „Wissen um die Vewobenheit von Differenz- und Machtverhältnissen reflexive Konsequenzen gezogen werden“ (Mecheril, Klinger, 2010).

### **Fragestellung**

Wird die Frage ‚Wissenskulturr im Wandel‘ ergründet, geschieht dies vor der Annahme, dass sich (Kultur-)Wandel an der Hochschule ebenso wie in jeder anderen Organisationsform beständig vollzieht und dem Hintergrund, dass der Hochschulwandel zusätzlich als ein politisch indizierter Prozess zu begreifen ist, welcher von erhöhtem Wettbewerbsdruck und Leistungssteigerung geprägt ist und mit Reformdruck und wachsender Eigenverantwortung der Hochschulen einhergeht. Die Universitäten sind daher immer mehr auf die Innovationskraft ihres wissenschaftlichen Nachwuchses angewiesen. Umso wichtiger erscheint es, der bestehenden Chancenungleichheit an Hochschulen entgegenzuwirken und, die zu Beginn der Mittelbau-Phase noch

bestehende Heterogenität – hier Geschlechterverteilung – nicht zu konterkarieren, sondern diese zu fördern. Die Teilhabe von Frauen an machtvollen (Leitungs-)Positionen voranzubringen, ihrem übermäßigen ‚drop-out‘ (ausgelöst durch spezifische kumulativ wirkende Ausschlussmechanismen der Wissenschaftskultur) entgegenzuwirken und sie durch die lange Phase des Mittelbaus zu begleiten, gehört damit zu den zu bewältigenden Aufgaben der Hochschulen. Ein Kulturwandel kann jedoch nur mit einer kritischen Masse von Frauen in Leitungspositionen geschehen. Trotz steigender Zahlen von Frauen auf Lehrstühlen ließ sich feststellen, dass sich bislang kein kultureller Wandel vollzieht: „I came here to find a critical mass of women faculty who would be cohesive. But they are not. They are isolated from each other“ (Etzkowitz et al, 1994).

Formelle Mentoring-Programme für Frauen setzen auf einer individuell-konkreten Ebene an und stellen ein beliebtes Instrument der Personalentwicklung dar, um die Chancengleichheit der Geschlechter zu befördern. Sie wirken traditionellen Seilschaften und ‚typischen‘ Abhängigkeitsverhältnissen im Wissenschaftssystem mit einer eigenen, formalisierten Netzwerksstruktur entgegen, ermöglichen Zugang zu informellen Erfahrungswissen und befördern den Prozess der bewussten und reflexiven Karriereplanung (vgl. Behnke, 2002/ Brander, 2005). Diese Programme – konzipiert nach den Qualitätsstandards des Forum Mentoring e.V. (Bundesverband Mentoring in der Wissenschaft) – bestehen aus einem Rahmenprogramm (Bausteine ‚Training‘ und ‚Networking‘) und einem (in diesem Fall: doppelten) Mentoring-Baustein: einer one-to-one Mentoring-Beziehung zu einer erfahrungsalteren Person, die gut in die scientific community integriert ist, und dem Peer-Mentoring, dieses beinhaltet strukturierte Arbeitstreffen auf horizontaler Ebene der Teilnehmerinnen (TN).

**Kernthese der vorliegenden Arbeit ist: Mentoring führt Veränderungen auf einer persönlichen Ebene herbei und kann dabei auf die Wahrnehmung und den Umgang mit der Wissenschaftskultur einwirken.**

Folgende (konkrete) Fragestellungen liegen daraus abgeleitet dieser Studie zugrunde:

1. Wie nehmen die Wissenschaftlerinnen ihre Teilnahme an einem Mentoring-Programm wahr und, wenn sich Veränderungen auf einer persönlichen Ebene nach Programmabschluss feststellen lassen, wie werden diese beschrieben?
2. Wie wird der Umgang mit der Wissenschaftskultur im jeweiligen Fachbereich gestaltet und von den interviewten Frauen wahrgenommen?
3. Welche Anknüpfungspunkte in die Wissenschaftskultur lassen sich im Rahmen von Gender- und Diversity Management-Strategien ausmachen?

**Methodik**

Die empirische Untersuchung wurde mittels halbstandardisierter, qualitativer Leitfaden-Interviews (N=5, Dauer 35-50 Minuten) durchgeführt. Die Auswahl der Interviewpartnerinnen erfolgte in der Reihenfolge der Rückmeldungen auf die Interview-Anfrage per E-Mail. Interview 1 (1) wurde als Pre-Test geführt und vollständig mit einbezogen.

Die Auswertung der Daten erfolgte in Bezug auf die Programmteilnahme nach der qualitativen Inhaltsanalyse im Kategoriensystem nach Mayring (vgl. Mayring, 2010). Zusätzlich wurden die Bewerbungsbögen der interviewten Nachwuchswissenschaftlerinnen herangezogen, welche Rückschlüsse über die berufliche und private Situation der TN zum Zeitpunkt der Bewerbung für das Mentoring-Programm sowie deren bisherige

Berufsbiografie zulassen, um mögliche Veränderungsprozesse, angestoßen durch die Programmteilnahme, zu dokumentieren.

### **Stichprobenbeschreibung**

Die fünf interviewten TN stammen aus unterschiedlichen geisteswissenschaftlichen Disziplinen, haben an einem formellen Mentoring-Programm mit einem doppelten Mentoring Baustein (one-to-one Mentoring und Peer-Mentoring) teilgenommen und streben das universitäre Karriereziel Professur an. Die Altersspanne der interviewten Frauen liegt zwischen 30 bis 37 Jahren. Alle TN befinden sich in einer festen Partnerschaft, zwei haben Familienaufgaben. Alle interviewten TN sind der zweiten Bildungsgeneration (Akademiker-Eltern) zuzuordnen. Drei Frauen arbeiteten bereits während des Studiums als Hilfskraft und bekamen nach Studienabschluss Verträge als wissenschaftliche Mitarbeiterinnen für die gesamte Promotionslaufzeit. Nach Abschluss der Promotion bekamen sie nahtlos Anschlussverträge als akademische Rätinnen auf Zeit, bei zwei Frauen war dies mit einer Bewerbung an einen neuen Lehrstuhl und einem Ortswechsel verbunden, von denen eine wiederum kurzfristige Zeitverträge als wissenschaftliche Mitarbeiterin (Landes- und Drittmittel-finanziert) hatte, die durch zwei Mutterschutz- und Elternzeiten während der Promotionszeit bzw. kurz nach Abschluss der Disputation, unterbrochen wurden. Diese vier TN haben eine Stelle als Akademische Rätin auf Zeit inne, die ein auf sechs Jahre bzw. ein auf 10 Jahre (aufgrund von Familienaufgaben) befristetes Beamtenverhältnis bietet. Kontrastierend dazu wurde eine Frau interviewt, die als LfBA mit 13 Semesterwochenstunden (SWS) angestellt ist. Sie hat einen großen Teil der Promotionszeit in unterschiedlichen, zum Teil auf drei Monate befristeten Stellen verbracht und diese mit Hilfe eines Stipendiums erfolgreich beendet.

### **Ergebnisse**

Die Ergebnisse zur Motivation der Programmteilnahme (Kategorien a)-d)) und zur Abbildung unmittelbar erlebter Veränderungsprozesse (Kategorien e)-h)) erfolgt im Kategoriensystem nach Mayring, welches durch ausführlichere Einblicke in die one-to-one Mentoring-Beziehung und die Peer-Gruppe ergänzt werden. Bei allen interviewten TN lässt sich das gesamte Kategoriensystem finden [aus diesem Grund wird in der Ergebnisdarstellung auf eine Quantifizierung verzichtet]. Zudem werden die Ergebnisse benannt, welche Rückschlüsse auf das Erleben der Wissenschaftskultur der TN zulassen.

Die Arbeitsplatzbeschreibung (Arbeitsalltag und Arbeitsstruktur) der akademischen Rätinnen fällt überwiegend positiv aus, sie sehen sich in einer privilegierten beruflichen Position für den Wissenschaftskontext und begründen dies mit der langen Vertragslaufzeit, der guten Einbindung an den Lehrstuhl sowie ‚Zeit‘ für wissenschaftliche Weiterqualifikation. Die LfBA hingegen sieht sich mit einer hohen Arbeitsbelastung, einer schlechten Einbindung am Lehrstuhl und wenig Raum für die wissenschaftliche Weiterqualifikation konfrontiert und beschreibt dies als Benachteiligung und prekäre Arbeitssituation für das von ihr angestrebte Karriereziel. Die Aussagen der TN bestätigen damit die aus der Literatur bekannte, gängige Ausgestaltung dieser Stellenformate.

### **Kategorien zur Motivation der Programmteilnahme**

Die Gründe für die Motivation der Teilnahme am Mentoring-Programm beziehen sich auf den Zeitpunkt der Bewerbung und lassen sich wie folgend zusammenfassen:

a) ‚Wunsch nach Netzwerken‘ bezieht sich auf fehlende Ansprechpartner\_innen, die

Vereinbarkeitsproblematik (TN 1/3), informelles Wissen über Berufungsverfahren, Unterstützung im Uni-Alltag ohne Verflechtungen (LfbA) und den Wunsch, besser aufgestellt zu sein.

- b) ‚*Verbesserung der persönlichen und beruflichen Aufstellung*‘ beschreibt die Wünsche an die Programmbausteine (Mentoring-Formate und Seminare). Unterstützungsbedarfe beziehen sich u.a. auf Anleitung, unabhängige Meinungen und Eröffnung von Karriereperspektiven.

Diesen Wünschen stehen Hemmnisse gegenüber, die sich den Kategorien

- c) ‚*Selbstzweifel*‘, welche den mangelnden Glauben in die eigenen Fähigkeiten und die Unklarheit über die eigenen Ziele abbildet sowie den  
 d) ‚*Zweifel an universitären Strukturen*‘, in der sich schwierige Arbeitsbedingungen, Vereinbarkeit von Familie und Beruf (TN 1/3), Mobilitätsanforderungen, sowie die Unsicherheit der Berufsperspektive zuordnen lassen.

### **Kategorien zur Abbildung der unmittelbaren Veränderungsprozesse**

Diese Kategorien sind eng mit den beiden Bausteinen one-to-one Mentoring und Peer-Mentoring verknüpft und als Querschnitt-Kategorien zu bezeichnen, welche die Bedeutsamkeit des Zusammenspiels der Mentoring-Programmbausteine verdeutlichen. Die nachfolgenden Interviewsequenzen stellen zunächst dar, auf welche Weise diese beiden Mentoring-Bausteine auf die TN wirken:

#### ***Die Mentoring-Beziehung***

Diese wird von allen TN ausschließlich positiv bewertet, qualitative Unterschiede in der Bewertung sind nicht erkennbar, obwohl diese niemals gleich verliefen; es wurde von hochgradig formellen (und sehr distanzierten) bis hin zu sehr intensiven, offenen Beziehungen berichtet. In der Mentoring-Beziehung findet die Überprüfung und Überwachung individueller Ziele statt, auch wird ein produktiver Umgang mit Zielkonflikten gefördert. Es zeigt sich, dass die Thematisierung spezifischer Problemlösungsstrategien und die aktive Begegnung möglicher Rollenkonflikte im Rahmen des Mentorings dazu beitragen können, unterschiedliche Ziele und Zielkonflikte (vgl. Esdar, Gorges, Wild, 2012) tendenziell eher produktiv zu meistern. Zusätzlich wirken sich die ‚Spiegelung‘ (TN 4) des Karriereweges, ‚Wertschätzung und damit verbundene Anerkennung‘ (TN 5) in der Mentoring-Beziehung bestärkend auf die TN aus.

„[...] Und mir hat da tatsächlich geholfen [...] ist so sich gegenüber zu sitzen und zu sagen, so die und die Frage habe ich jetzt ganz konkret, wie würden sie das einschätzen? Wie würden sie das da sehen? Und auch der Blick meiner Mentorin auf mich und meine bisherige Laufbahn, also das sozusagen zurückgespiegelt bekommen, wie sie das sieht, also über Sachen tatsächlich mal sprechen, wo man normalerweise nicht drinsteckt [...]“ (TN 3).

Es fiel auf, dass wenig explizite Gesprächsthemen benannt wurden. Vielmehr wird die Mentoring-Beziehung auf einer unbestimmten gefühlsbetonten Ebene verortet („das hat etwas mit mir gemacht“ (TN 2)).

„Also was mir gut getan hat in der Mentoren-Beziehung war Anerkennung [...] also ich hab ja immer gesagt, auch im Programm habe ich ja immer gesagt, das Haifischbecken der Uni, ich finde das immer noch so und das ist ganz selten, dass du Anerkennung [...] bekommst, und das habe ich bei ihm bekommen“ (TN 5).

Als weitere zentrale Themen sind die strategische Karriereplanung und der vertrauensvolle

Austausch persönlicher Erfahrungen zu benennen.

### **Die Peer-Gruppe**

Die Peer-Gruppe kann als besonders unterstützend und in dieser Stichprobe als das Element mit dem höchsten Stellenwert identifiziert werden (sie wird von allen TN bei der Frage nach Schlüsselmomenten benannt). Sie bleibt über das Laufzeitende hinaus präsent und wird weitergeführt. Die Peer-Gruppe bietet Informationen und Unterstützung, die das Arbeitsumfeld (Vorgesetzte\_r & Kolleg\_innen) nicht abdeckt.

„[Das ist] eine Insel [...] vom Alltag, also wo man sich einfach mal irgendwie fallen lassen kann und auch einfach das Gefühl nicht allein zu sein sondern, so ne, Solidarität, das fand ich überhaupt bei dem Programm eine sehr schöne Erfahrung, Frauen-Solidarität zu erfahren“ (TN 2).

Sie fungiert als wertvoller Unterstützungs-Pool, in dem alltägliche Probleme (Vereinbarkeit von Beruf und Familie, Lehraufgaben, Bewerbungen, Veröffentlichungen) sowie Ziel- und intensiv reflektiert und interpretiert werden:

„Also vieles was man sonst als schlechtes Zeichen, als Problem, als Barriere als sonst was wahrgenommen hat, [...] hab ich ziemlich immer uminterpretieren können als den normalen Weg“ (TN 1).

Zudem bietet sie ‚Nähe in der Distanz‘ (TN 1) und entkräftet als subjektiv wichtiger Baustein in diesem Fall den kritischen Vorwurf der punktuellen Unterstützungsleistung.

„Also ich glaub das trifft schon generell zu [...] einfach nen Problem oder irgendetwas zu schildern und [zu] sagen, was würdet ihr denn machen und dann von drei unterschiedlichen Personen zum Teil auch wirklich unterschiedliche Ideen oder Vorschläge zu bekommen, [...] also es hat in vielen Situationen einfach so ein bisschen [geholfen] Unsicherheit zu reduzieren, das man [...] sagt, oh in der und der Situation weiß ich jetzt nicht so richtig wie ich mich verhalten soll und dann hat man das besprochen und danach wars relativ klar“ (TN 3).

Daraus ergeben sich nachfolgende Kategorien:

- e) ‚*Informelle Expertise*‘: Die Mentoring-Beziehung deckt Themen auf, die sich zunächst außerhalb des Zugriffsbereichs der TN befinden. Die Möglichkeit der unabhängigen Selbstreflexion ist nur durch eine\_n Mentor\_in möglich. Für die LfbA stellen diese beiden Programm-Bausteine die einzige Möglichkeit dar, sich ‚informelle Expertise‘ auf zwei unterschiedlichen Ebenen einzuholen. Insbesondere durch die Mentoring-Beziehung erhält die LfbA neben informellen Strategie-Plänen auch Rückmeldung zu ihrer Karriere(-planung) (‚wirklich Wertschätzung und Anerkennung zu erhalten‘ (TN 5)). Die Interdisziplinarität der Peer-Gruppe ermöglicht allen TN zudem den konkurrenzfreien, unbefangenen Austausch und Input durch fächerspezifische Unterschiede. Der Blickwinkel aus unterschiedlichen Fachbereichen führt zu einem ‚gemeinschaftlichen‘ Wissens-Pool. Diskussionen über Problemstellungen können stattfinden, ohne diese in die Fachbereiche ‚hinein zu tragen‘.
- f) ‚*Wertschätzung*‘: In der One-to-one Mentoring-Beziehung wird den TN ‚Wertschätzung‘, Anerkennung und Lob für bislang erbrachte Leistungen ihres Karriereweges entgegengebracht. Es ist zu bemerken, dass im Wissenschaftssystem die Wertschätzung und positive Rückmeldung insbesondere in Stellen, die intern kein hohes Ansehen (LfbA) haben, wenig praktiziert wird, wobei qualitative und quantitative Höchstleistungen eine große Rolle spielen. Dieses Merkmal der



- Wissenschaftskultur wird als wenig zeitgemäß beurteilt.
- g) *„Weggeföhrt\_innen“*: Die Mentoring-Beziehung stellt insbesondere für die LfBA, welche ein geringeres Betreuungs- und Einbindungsverhältnis und sich außerhalb der Förderstrukturen ihres Fachbereichs befindet, ein elementares Unterstützungsnetzwerk dar und bietet ihr die Möglichkeit, sich innerhalb der eigenen Forschungslandschaft zu positionieren (Zugang zur scientific community). Auch die akademischen Rätinnen bestätigen die wertvolle unabhängige Begleitung durch ein\_e Mentor\_in. Zusätzlich nimmt diese Kategorie implizit die Einsamkeit aller TN in den Blick (vgl. Etkowitz et al., 1994). Die Anstellung als Postdoktorandin ist aus unterschiedlichen Gründen mit Einsamkeit in der beruflichen Situation verknüpft. Nach erfolgreichem Abschluss der Promotion sind Ansprechpartner\_innen im Kollegium, wie auf der Ebene der Doktorand\_innen zu einem großen Teil nicht mehr vorhanden, zudem konkurrieren die Verbliebenen um die begehrten Lehrstühle. Die Peer-Gruppe als Zusammenschluss von Frauen in einer ähnlichen Situation ‚schweißt‘ die TN zusammen und ermöglicht durch Interdisziplinarität einen konkurrenzfreien Austausch.
- h) *„Zuwachs an Selbstbewusstsein“*: Diese Kategorie ist eng mit den vorherigen verknüpft und bildet gewissermaßen einen ‚roten Faden‘. Der Austausch Mentoring-Beziehung/interdisziplinäre Peer-Gruppe regt im Zusammenspiel der gesamten Programmstruktur selbstreflexive Prozesse bezüglich des bisherigen Karriereweges an und unterstützt eine zielorientierte Strategien-Entwicklung bezüglich der weiteren Karriereplanung. Der Aspekt der Solidaritäts-Erfahrung in der Peer-Gruppe (‚Frauen-Solidarität erfahren‘ (TN 5), ‚meine Insel vom Alltag‘ (TN 2)) trägt zusätzlich dazu bei, sich durch positive Rückmeldung gestärkt zu fühlen und Selbstvertrauen in den eigenen Karriereweg zu haben. Der dringende Bedarf danach lässt sich mit der Einsamkeit der TN (insbesondere LfBA) begründen. Ob dies ein überholter, traditioneller Wert der Wissenschaftskultur ist und ob Männer dieser Karrierestufe sich ebenfalls mit der ‚Vereinsamung‘ im Wissenschaftssystem konfrontiert sehen, bleibt aufgrund der rein weiblichen Stichprobenauswahl offen.

### Wissenschaftskultur

Die akademischen Rätinnen konnotierten die Wissenschaftskultur, fragt man sie konkret danach, überwiegend positiv und grenzen sich zunächst von den negativen Aspekten, die in dieser zugeordnet und gelebt werden, ab. Diese Reaktion ist eng verknüpft mit der persönlichen beruflichen Situation und der Arbeitsstrukturierung des Fachbereichs. Es ist zu vermuten, dass diese Dissonanz in der persönlichen Berufsbiographie zu begründen ist. Dies deckt sich mit dem beschriebenen Phänomen des ‚Diskriminierungs-Paradoxes‘ (vgl. Kraus, 2000). Die akademischen Rätinnen betrachten das Konstrukt Wissenschaftskultur aus der Perspektive ihrer vertrauten Fachkultur, in der sie sich alltäglich bewegen. Barrieren, die maßgeblich durch Wissenschaftskultur hervorgerufen werden, werden dieser primär nicht zugeordnet.

„Also ich habe den Eindruck, dass ist so ein Begriff, der nochmal einiges drüber steht, ja und, dass das vielleicht auch eine Kultur oder ne Art und Weise ist, mit der man auch nicht immer irgendwie komplett einverstanden ist, dass es so ist wie es ist, ne aber was nicht unbedingt heißt, dass das sich hier bis in die kleine Arbeitseinheit runter übersetzt“ (TN 3).

Sie teilen somit den Glauben an das akademische Feld (vgl. Beaufays, 2003) und distanzieren sich in ihren Aussagen explizit von den Barrieren und Hemmnissen, da sie sich diesen nicht ausgesetzt sehen. Die LfBA kritisiert die Entwicklung der Exzellenzinitiativen und den Umgang miteinander, der in ihrer Arbeitseinheit von einem hohen Konkurrenzdruck geprägt ist.

„Weil ich glaube, dass dadurch Wissenschaftskultur kaputt gegangen ist, weil es nur darum geht möglichst innovativ, toll, extraordinär und ich weiß nicht was zu sein, um dann den Stempel der Exzellenz zu bekommen und das dazu geführt hat, dass Leute Wissenschaft nicht mehr sehr gründlich betreiben“ (TN 5).

Auch geht sie auf den Umgang in der Wissenschaft miteinander ein:

„Man [müsste] vielleicht auch noch einmal kollegialer sein im Sinne von, das man sagt, ja es ist eine hohe Konkurrenz, aber wir arbeiten doch eigentlich alle gemeinsam dafür, dass so was wie Bildung, weiteres Nachdenken, der Raum für Nachdenken, der Raum für Neues, auch der Raum dafür, dass junge Menschen kommen und so was wie ein eigenes Denken, eine eigene Haltung entwickeln [...] zu fördern und vielleicht auch neu zu entwickeln“ (TN 5).

Negativ konnotierte Aspekte der Wissenschaftskultur werden in den Interviewsequenzen vorwiegend in den Themenblöcken ‚Wünsche an das Wissenschaftssystem‘, ‚berufliche Unsicherheit‘ sowie ‚Arbeitsklima‘ benannt.

„Je länger ich darüber nachdenke, es muss sich ja eigentlich die Kultur ändern, von diesem ja doch sehr männlich dominierten Professorenbild, was halt darauf beruht, dass man sich selber gnadenlos ausbeutet um diese Karriere machen zu können, das muss ja eigentlich hin [...] [zu] einer gesünderen Einstellung, [...] damit das passiert müsste man eigentlich von ner Frauenförderung wegkommen zu ner Familienförderung“ (TN 2).

Es werden wiederholend ein ‚männlich dominiertes Professorenbild‘, ‚ein ‚System der Ausbeutung‘ (kurze Vertragslaufzeiten, finanzielle Ausstattung der Teilzeitstellen bei Vollzeit-Arbeit, Mobilitätsanforderungen) und ein ‚feldtypisches‘ Verhalten erfolgreicher Wissenschaftlerinnen benannt.

„Also was sich definitiv ändern müsste ist, dass das System der Ausbeutung geändert wird. Ich bin der Meinung, dass nicht mehr so viele befristete Arbeitsverträge geschlossen werden sollten“ (TN 5).

### **Hochschulkultur im Wandel?**

Die Verbindung der TN als ‚Weggefährtinnen‘ (Kategorie g) in der Peer-Gruppe und die parallele Begleitung durch die Mentor\_innen als Weggefährt\_innen binden die Frauen in ein Unterstützungsnetzwerk ein, welches Vorteile gegenüber den ‚traditionellen Seilschaften‘ des Wissenschaftssystems aufweist. Zum einen ermöglicht die Interdisziplinarität der Peer-Gruppe eine ‚Nähe in der Distanz‘, zum anderen entstehen die Mentoring-Beziehungen fern ab von dem Abhängigkeitsverhältnis, welches sich aus der Doppelfunktion des/der Vorgesetzten als mögliche\_r Habivater\_mutter ergibt. Zudem werden die Mentor\_innen auf spezifische Problemstellungen und Zielkonflikte (vgl. Esdar, Gorges, Wild, 2012) der Nachwuchswissenschaftlerinnen aufmerksam. Die Möglichkeit diese Zielkonflikte in der Peer-Gruppe zu thematisieren und Lösungsstrategien auszuloten, stellt ein weiteres wichtiges Unterstützungsmoment von Mentoring-Programmen dar.

Das Zusammenspiel der verschiedenen Kategorien e), f), h) ‚informelle Expertise‘, ‚Wertschätzung‘, ‚Zuwachs an Selbstbewusstsein‘ und den damit verbundenen Effekten

können dazu beitragen, dass die Nachwuchswissenschaftlerinnen im Wissenschaftssystem bis zur Berufbarkeit und darüber hinaus verbleiben, da diese Kategorien in einem hohen Maße die Bedarfe der TN decken, welche sich aus den Kategorien a)-c) zur Motivation der Programmteilnahme (*Wunsch nach Netzwerken*, *Verbesserung der persönlichen und beruflichen Aufstellung*, *Selbstzweifel*) erarbeiten ließen.

Zentrale Erkenntnis dieser Studie ist, dass der ‚Vereinsamung der Frauen‘ auf den oberen Hierarchiestufen (vgl. Etzkowitz et al., 1994) durch die die Verbindung der Frauen auf horizontaler Ebene der Peer-Gruppe entgegengewirkt werden kann, indem ein Solidaritätsgefühl befördert wird und auf diese Weise sowohl den *Wunsch nach Netzwerken* erfüllt als auch die *Selbstzweifel* mindert. Die zunehmende Distanzierung zu den subtilen Gepflogenheiten der Wissenschaftskultur innerhalb der Peer-Gruppe (der ‚Um-Interpretation aufs Normale‘ (TN 1)) und die differenzierte Auseinandersetzung mit der eigenen beruflichen Stellung innerhalb des eigenen Arbeitsumfelds mit seiner Arbeitsstruktur, können zu einer gelingenden Bewältigung der alltäglichen Anforderungen beitragen. Hinsichtlich der Selbstreflektion und der Reproduktion von Wissenschaftskultur im Kontext des Mentorings ergibt sich somit ein differenziertes Bild der Bedürfnisse von Nachwuchswissenschaftlerinnen, das bei der Konzeption weiterer Forschungsdesigns praxisbezogener Unterstützungsangebote zu berücksichtigen ist.

Es kann mit den Ergebnissen dieser empirischen Untersuchung nicht eindeutig bestätigt werden, dass Mentoring in einem Maß Einfluss auf die TN nimmt, so dass sich eine nachhaltige Veränderung im Verhalten bezüglich der Wissenschaftskultur festhalten lässt, da nach wie vor wissenschaftsspezifische Glaubensbekenntnisse greifen. Was sie jedoch hervorbringt sind Hinweise, dass dieses Gedankenspiel weit mehr als nur Mentoring benötigt – nicht aber gänzlich unrealistisch erscheint. Die Teilnahme an einem Mentoring-Programm lässt Veränderungen auf einer persönlichen, individuellen Ebene erkennen. Die weiblichen ‚Führungskräfte von morgen‘, die sich heute aktiv und reflexiv mit ihrer Rolle im Wissenschaftssystem und auch den erlebten Hemmnissen auseinandersetzen, können dazu beitragen, ein akademisches Feld hervorzubringen, in welchem – auch aufgrund weiterer struktureller Veränderungen – Heterogenität an einer Hochschule so gestaltet wird, dass diese weniger Ausschlussmechanismen produziert und sich somit die Akteur\_innen mit den unterschiedlichsten Merkmalen erfolgreich im System der Hochschule bewegen werden. Mentoring-Programme lassen sich als hilfreiche Angebote bezeichnen, die sowohl Prozesse unterstützen die den wissenschaftlichen Habitus unterstützen und ihn zugleich kritisch hinterfragen. Die Ergebnisse der Stichprobe lassen zudem den Rückschluss zu, dass Mentoring den TN durch ein gestärktes Selbstvertrauen und eine reflexive Haltung im Wissenschaftssystem ermöglicht, einen Weg zu finden, der sich von dem des ‚feldtypischen‘ Wissenschaftssystems differenziert. Das klingt verlockend, inwieweit es realistisch und umsetzbar ist, hängt auch von dem Abbau struktureller Hemmnisse ab, die durch Mentoring allein nicht beeinflusst werden können. Die Ergebnisse beinhalten keine Elemente, welche die ‚Zweifel an universitären Strukturen‘ (Kategorie d)) mindern, die Erwartungen an diese Kategorie sind auf einer strukturellen Ebene – und damit außerhalb des Wirkungsreichweite von Mentoring – zu verorten.

Einschränkend ist zu beachten, dass aufgrund Stichprobengröße (n=5) [insbesondere die Aussagen zu der Stellenkategorie der LfbA (n=1)], diese lediglich erste Hinweise zu der unmittelbaren Wirkweise der Veränderungsprozesse durch die Teilnahme an einem Mentoring-Programm zulässt. Offen bleibt mit dieser Stichprobenauswahl

zudem, welche Bedürfnisse, Hemmnisse und vor allem Veränderungsprozesse durch Mentoring sich bei Frauen in den – hier vernachlässigten – Stellenformaten finden lassen. Auch können keine Kausalitäten zwischen Programmteilnahme und dem weiteren Karriereverlauf der TN formuliert werden. Die Wirksamkeitsanalyse beschränkt sich auf die subjektiv wahrgenommene ‚unmittelbare‘ Wirkweise auf der persönlichen Ebene der interviewten TN.

Um einen Wandel der Wissenschaftskultur, in der Chancengleichheit gelebt wird, zukünftig stärker zu befördern ist ein Zusammenspiel aus informellen Unterstützungsangeboten, die Auswirkungen auf bestehende Glaubensbekenntnisse haben können, und Veränderungen in organisationalen Strukturen notwendig, welche bislang als Barrieren (beider Geschlechter) wirken. Auf diese Weise ließe sich ein ausgewogenes Geschlechterverhältnis bei der Neubesetzung von Professuren und weiteren Führungspositionen im Wissenschaftssystem produzieren.

Es ließen sich strukturelle Hemmnisse identifizieren, aus denen sich hochschulpolitische Handlungsempfehlungen für strukturelle Veränderungsprozesse, welche chancengerechte Karriereoptionen befördern, ableiten lassen. Diese sollten zum Ziel haben, langfristige Perspektiven für den wissenschaftlichen Nachwuchs zu schaffen. Zum einen ist es erforderlich, klar strukturierte – verschiedene aber chancengleiche – Qualifikations- und Karrierewege zu schaffen, um der großen beruflichen Unsicherheit an den Universitäten entgegenzuwirken und entfristete Stellenformate auch im Mittelbau zu schaffen. Zum anderen erscheint es notwendig die Vereinbarkeitsproblematik von Beruf und Familie aufzulösen. Anhand der Stichprobe wurde deutlich, dass die Integration der Familie über die reine Betreuungsarbeit hinaus nach wie vor ein Balance-Akt bleibt, welcher bislang individuell gelöst wird und den negativen Aspekten der gelebten Wissenschaftskultur zugeordnet wird. Die Weiterentwicklung und regelmäßige Konsolidierung familienfreundlicher Strukturen im Hochschulsystem, sollte somit eine wichtige Säule des Gender- und Diversity Managements der kommenden Jahre darstellen.

Die Möglichkeit, Mentoring über gleichstellungspolitische Betrachtungsweisen hinaus zu beleuchten, lässt erkennen, dass für die Umsetzung von Gender- und Diversity Management bereits eine Vielzahl konkreter Instrumente – in diesem Fall Mentoring – zur Verfügung stehen, welche an die Zielsetzungen des Gender- und Diversity Managements anknüpfen. Denkbar ist, dass Mentoring – und insbesondere das Peer-Mentoring – ein Element darstellt, welches Gruppen, die in einem besonderen Maße von Ungleichheit, subtilen Barrieren und Hemmnissen betroffen sind, auf besondere Art und Weise stärkt. Diese sollten zukünftig eine explizite Förderung erhalten. Ein möglicher erfolversprechender nächster Schritt kann sein, das Karriereförderungs-Instrument Mentoring auf weitere Zielgruppen zu erweitern.

Dennoch bleiben Fragen zum komplexen Wechselspiel der formellen und informellen Faktoren, die zu Ungleichheit führen, offen. Bislang lässt sich Diversity vor allem in Form von Einzel-Projekten für unterschiedliche Statusgruppen finden, die von Barrieren im Wissenschaftssystem betroffen sind. Zu diesen gehören sowohl Mentoring-Programme, spezielle Tutorien sowie Angebote zur Verbesserung der Situation von Familie und Beruf. Aufgabe der Hochschulen ist es, diese Ansätze, die allein darauf abzielen die Kompetenzen und die persönliche Aufstellung der Frauen zu verbessern, in ein ganzheitliches Konzept einzubinden, welches auch strukturelle Rahmenbedingungen in den Blick nimmt (vgl. Richter, 2012). Die Chancengleichheit kann vor allem dann gefördert werden, wenn die Strukturen des Wissenschaftssystems selbst und die Akteure

im Feld eingehend befohrt werden. Die Ergebnisse zeigen, dass implizite Regeln des akademischen Feldes kritisch reflektiert und hinterfragt werden sollten, damit diese nicht nachteilig auf von Ungleichheit betroffene Gruppierungen wirken und eine Aufl6sung des Diskriminierungs-Paradoxes (vgl. Kraus, 2000) erfolgen kann. Die wissenschaftliche Betrachtung der k6nstlichen F6rderbeziehung, die Mentoring herstellt, und der Peer-Gruppe als Unterst6tzungs-Pool kann einen Zugang in die Wissenschaftskultur bieten und eine M6glichkeit darstellen zu ergr6nden, wie der Umgang mit Barrieren in gruppensdynamischen Prozessen vollzogen wird.

### Literatur

- Beaufays, Sandra (2003): Wie werden Wissenschaftler gemacht? Beobachtungen zur wechselseitigen Konstitution von Geschlecht und Wissenschaft. Bielefeld: Transcript (Sozialtheorie).
- Beaufays, Sandra (2012): F6hrungspositionen in der Wissenschaft – Zur Ausbildung m6nnlicher Soziabilit6tsregime am Beispiel von Exzellenzeinrichtungen. In: Sandra Beaufays, Anita Engels und Heike Kahlert (Hg.): Einfach Spitze? Neue Geschlechterperspektiven auf Karrieren in der Wissenschaft. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Campus, S. 7–24.
- Beaufays, Sandra; Engels, Anita; Kahlert, Heike (Hg.) (2012): Einfach Spitze? Neue Geschlechterperspektiven auf Karrieren in der Wissenschaft. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Campus.
- Beaufays, Sandra; Kraus, Beate (2005): Wissenschaftskultur und Geschlechterordnung. Verborgene Mechanismen der Macht. In: Doris Nienhaus (Hg.): Akademische Seilschaften. Mentoring f6r Frauen im Spannungsfeld von individueller F6rderung und Strukturver6nderung. Bern: eFeF-Verl. (Gender-Wissen, 9), S. 29–47.
- Behnke, Andrea (2002): Nicht ohne meine Mentorin. In: Hochschulanzeiger, S. 62.
- Bourdieu, Pierre (1998): Vom Gebrauch der Wissenschaft. F6r eine klinische Soziologie des wissenschaftlichen Feldes. Konstanz: UVK Univ.-Verl. Konstanz.
- Brander, Stefanie (2005): Vom Mythos zum Frauenf6rderungskonzept. Ein Streifzug durch die Geschichte des Mentoring. In: Doris Nienhaus (Hg.): Akademische Seilschaften. Mentoring f6r Frauen im Spannungsfeld von individueller F6rderung und Strukturver6nderung. Bern: eFeF-Verl. (Gender-Wissen, 9), S. 17–28.
- Bundesministerium f6r Forschung und Bildung (BMBF) (Hg.) (2013): Exzellenz und Chancengerechtigkeit. Das Professorinnenprogramm des Bundes und der L6nder. Fachtagung am 18. und 19. Juni 2012 in Berlin. Berlin. Bonn. Online verf6gbar unter [http://www.bmbf.de/pub/tagungsdokumentation\\_professorinnenprogramm.pdf](http://www.bmbf.de/pub/tagungsdokumentation_professorinnenprogramm.pdf), zuletzt gepr6ft am 13.01.2016.
- Burkhardt, Anke, Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs [Konsortium BuWiN] (2013): Bundesbericht wissenschaftlicher Nachwuchs 2013. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland. Bielefeld: WBV.
- Ebenfeld, Melanie; K6hnen, Manfred (2011): Gleichstellungspolitik kontrovers – Eine Argumentationshilfe. Expertise im Auftrag der Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik der Friedrich-Ebert-Stiftung (WISO-Diskurs). Bonn. Online verf6gbar unter <http://library.fes.de/pdf-files/wiso/07877.pdf>, zuletzt gepr6ft am 13.01.2016.
- Esdar, Wiebke; Gorges, Julia; Wild, Elke (2012): Karriere, Konkurrenz und Kompetenzen.

- Arbeitszeit und multiple Ziele des wissenschaftlichen Nachwuchses. In *Zeitschrift: die hochschule* 2/2012, S.273–290.
- Etzkowitz, Henry; Kemelgor, Carol; Neuschatz, Michael; Uzzi, Brain; Alonzo, Joseph (1994): The paradox of critical mass for women in science. In: *Science* 266 (5182), S. 51–54.
- Fröhlich, Gerhard; Rehbein, Boike (2009): *Bourdieu-Handbuch. Leben, Werk, Wirkung*. Stuttgart: J.B. Metzler.
- Hassauer, Friederike (1994): *Homo academica. Geschlechterkontrakte, Institutionen und der Verteilung des Wissens*. Wien.
- Heitzmann, Daniela; Klein, Uta (2012): Einleitung. In: Uta Klein (Hg.): *Hochschule und Diversity. Theoretische Zugänge und empirische Bestandsaufnahme*. 1. Aufl. Weinheim, Bergstr: Juventa (Diversity und Hochschule), S. 7–11.
- Klein, Uta (2012): Gleichstellungspolitiken und Diversitykonzepte an Hochschulen: Problematische oder konstruktive Verbindungen. In: Daniela Heitzmann und Uta Klein (Hg.): *Diversity konkret gemacht. Wege zur Gestaltung von Vielfalt an Hochschulen*. Weinheim: Beltz Juventa (Diversity und Hochschule), S. 155–174.
- Krais, Beate (2000): Das soziale Feld Wissenschaft und die Geschlechterverhältnisse. Theoretische Sondierungen. In: Beate Kraus (Hg.): *Wissenschaftskultur und Geschlechterordnung. Über die verborgenen Mechanismen männlicher Dominanz in der akademischen Welt*. Frankfurt [u.a.]: Campus-Verl, S. 31–54.
- Lange-Vester, Andrea; Teiwes-Kügler, Christel (2013): *Zwischen W 3 und Hartz IV. Arbeitssituation und Perspektiven wissenschaftlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter*. Opladen [u.a.]: Budrich.
- Lenzen, Dieter (2009): Diversity als Herausforderung an eine zukunftsfähige Universität. Begrüßungsrede des Präsidenten der Freien Universität Berlin zur Eröffnung der Tagung „Gender und Diversity - Albtraum oder Traumpaar?“. In: Sünne Andresen (Hg.): *Gender und Diversity. Albtraum oder Traumpaar? Interdisziplinärer Dialog zur „Modernisierung“ von Geschlechter- und Gleichstellungspolitik*. 1. Aufl. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwissenschaften, S. 7–10.
- Mayring, Philipp (2010): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- Mecheril, Paul; Klingler, Birte (2010): Universität als transgressive Lebensform. Anmerkungen, die gesellschaftliche Differenz- und Ungleichheitsverhältnisse berücksichtigen. In: Lucyna Darowska, Thomas Lüttenberg und Claudia Machold (Hg.): *Hochschule als transkultureller Raum? Kultur, Bildung und Differenz in der Universität*. 1. Aufl. Bielefeld: Transcript (Kultur und soziale Praxis), S. 83–116.
- Müller, Vera (2013): Promovierte Hochqualifizierte in Deutschland. Karrierewege und internationale Mobilität. In: *Forschung & Lehre* (10), S. 826–827.
- Richter, Caroline (2012): ‚Black-Box‘-Hochschulpersonal. Plädoyer für die Einbindung einer kaum beachteten Zielgruppe. In: Uta Klein (Hg.): *Hochschule und Diversity. Theoretische Zugänge und empirische Bestandsaufnahme*. 1. Aufl. Weinheim, Bergstr: Juventa (Diversity und Hochschule), S. 126–144.
- Schröter, Susanne (2009): Gender und Diversität. Kulturwissenschaftliche und historische Annäherungen. In: Sünne Andresen (Hg.): *Gender und Diversity. Albtraum oder Traumpaar? Interdisziplinärer Dialog zur „Modernisierung“ von Geschlechter- und Gleichstellungspolitik*. 1. Aufl. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwissenschaften,

S. 79–94.

- Stuber, Michael (2003): Perspektiven der Diversity-Praxis. In: Hartmut Wächter, Günther Vedder und Meik Führung (Hg.): Personelle Vielfalt in Organisationen. München/Mering: Hampp, S. 233–246.
- Wild, Elke; Esdar, Wiebke (2014): Eine heterogenitätsorientierte Lehr-/Lernkultur für eine Hochschule der Zukunft. Fachgutachten im Auftrag des Projekts nexus der Hochschulrektorenkonferenz. Online verfügbar unter [http://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/Fachgutachten\\_Heterogenitaet.pdf](http://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/Fachgutachten_Heterogenitaet.pdf), zuletzt geprüft am 05.02.2016.
- Zimmer, Annette; Krimmer, Holger; Stallmann, Freia (2007): Frauen an Hochschulen. Winners among losers: zur Feminisierung der deutschen Universität. Opladen, Farmington Hills, MI: Budrich.

**Pia Simone Brocke**

Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft  
Abt. Pädagogische Psychologie  
Universität Bielefeld  
[pia\\_simone.brocke@uni-bielefeld.de](mailto:pia_simone.brocke@uni-bielefeld.de)

**Dr. Wiebke Esdar**

Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft  
Abt. Pädagogische Psychologie  
Universität Bielefeld  
[wiebke.esdar@uni-bielefeld.de](mailto:wiebke.esdar@uni-bielefeld.de)