



Mentoring-Projekte: Fallstudien

Wirkungsanalyse im Rahmen der
Evaluation des Bundesprogramms
Chancengleichheit von Frau und Mann an
den Universitäten 2000 - 2007

Franziska Müller
Ruth Bachmann
Christine Spreyermann
Christine Rothmayr



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Eidgenössisches Departement des Innern EDI
Staatssekretariat für Bildung und Forschung SBF

Das Staatssekretariat für Bildung und Forschung veröffentlicht in seiner „Schriftenreihe SBF“ konzeptionelle Arbeiten, Forschungsergebnisse und Berichte zu aktuellen Themen in den Bereichen Bildung und Forschung, die damit einem breiteren Publikum zugänglich gemacht und zur Diskussion gestellt werden sollen. Die präsentierten Analysen geben nicht notwendigerweise die Meinung des Staatssekretariats für Bildung und Forschung wieder.

© 2007 Staatssekretariat für Bildung und Forschung SBF

ISSN: 1662-2634



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Eidgenössisches Departement des Innern EDI
Staatssekretariat für Bildung und Forschung SBF
Ressort Universitäre Hochschulen

Hallwylstrasse 4
CH - 3003 Bern
T +41 31 322 96 62
F +41 31 322 78 54
info@sbf.admin.ch
www.sbf.admin.ch



Mentoring-Projekte: Fallstudien

Wirkungsanalyse im Rahmen der
Evaluation des Bundesprogramms
Chancengleichheit von Frau und Mann an
den Universitäten 2000 - 2007

Franziska Müller
Ruth Bachmann
Christine Spreyermann
Christine Rothmayr

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
A Evaluationsvorgehen	6
1 Ausgangslage	7
2 Ziel und Fragestellung der Fallstudien	9
3 Methodisches Vorgehen	10
3.1 Fallauswahl	10
3.2 Datenerhebung	12
3.3 Datenauswertung	13
B Ergebnisse	14
1 Wirkungsdimensionen und zugrundeliegende Aktivitäten des Mentoring	15
1.1 Wirkungsdimensionen und Wirkungsintensität	15
1.2 Mentoring-Aktivitäten	16
1.3 Verortung der Fallstudien in der Aktivitäts-Wirkungs-Matrix	16
2 Wirkungszusammenhänge innerhalb der vier Wirkungsdimensionen	17
2.1 Wirkungsdimension 1: Laufbahnstrategische Kompetenz	17
Porträt E	22
Porträt H	24
Portrait A	25
2.2 Wirkungsdimension 2: Selbstsicherheit/Selbstbestimmung	27
Porträt D	30
Porträt B	31
2.3 Wirkungsdimension 3: Methodisch-fachliche Kompetenz	33
Porträt G	35
2.4 Wirkungsdimension 4: Präsenz und Integration	37
Porträt J	40
Porträt I	42
2.5 Grenzen des Mentoring aus Sicht der Mentees	44
2.6 Erfahrungen der Mentorinnen/Mentoren	45
C Fazit	47
Anhang	51
A1 Gesprächsleitfaden Mentees	51
A2 Gesprächsleitfaden Mentorinnen/Mentoren respektive Beirätinnen/Beiräte	52
A3 Literaturverzeichnis	53
A4 Tabellarische Übersicht der befragten Mentees	55
A5 Adressen	56

Vorwort

Der vorliegende Fallstudienbericht bildet einen Teil der externen Evaluation des Bundesprogramms *Chancengleichheit von Frau und Mann an den Universitäten* in den Finanzierungsperioden 2000 – 2003 und 2004 – 2007. Nach einer ersten Evaluation im Jahr 2004 wollte sich der Lenkungsausschuss nun ein Bild über den Nutzen verschaffen, den einzelne Mentees aus den von ihnen absolvierten Projekten gezogen haben: Entschieden sie sich für eine akademische Laufbahn? Kamen sie darin weiter? Setzten sie sich neue Ziele? Erreichten sie ihre Ziele? Wie erreichten sie ihre Ziele? Welchen Anteil hatte dabei ihre Teilnahme in einem Mentoring-Projekt?

Aufgrund dieser Fragen entstand die Idee, bei der kommenden Evaluation auch „Fallstudien“ einzubeziehen. Die Expertinnen Franziska Müller, Ruth Bachmann, Christine Spreyermann und Christine Rothmayr haben mit der wissenschaftlichen Mitarbeit von Lea Sgier diese Aufgabe übernommen und legen ihre Ergebnisse mit diesem Bericht vor. In systematischer Weise und gemäss qualitativer Evaluationsmethode beschreiben sie Ausgangslage, Ziel und Fragestellung der Fallstudien, erläutern das methodische Vorgehen und die Fallauswahl, Datenerhebung und Datenauswertung. Dargestellt werden vier Wirkungsdimensionen des Mentoring sowie die eigentlichen Mentoring-Aktivitäten, um die Wirkungszusammenhänge innerhalb der definierten Wirkungsdimensionen zu analysieren. Dabei wurde den Befragten auch Raum gelassen, um sich zu den Grenzen des Mentoring zu äussern.

Als Präsidentin des Lenkungsausschusses des Programms stelle ich beim Lesen des Berichtes mit Genugtuung fest, dass die befragten Frauen – mit einer Ausnahme – vom Gebotenen nachweisbar profitiert haben. Daraus zu schliessen, dass dies auf alle auch *nicht* befragten Teilnehmerinnen zu trifft, wäre vermessen; aus praktischen Gründen umfasste die Auswahl der Befragten nur solche Frauen, welche an einem Programm in einem frühen Stadium teilnahmen und sich seither weiterentwickeln konnten.

An dieser Stelle möchte ich allen Teilnehmenden herzlich für ihre Mitarbeit danken – den Autorinnen, den Mentees und Gleichstellungsbeauftragten an den Universitäten sowie den Projektleiterinnen. Ein grosser Dank geht auch an die drei Koordinatorinnen des Programms und an das Generalsekretariat der Schweizerischen Universitätskonferenz; bei Dr. Nivardo Ischi und bei Gerda Burkhard fanden wir immer offene Ohren für unsere Bedürfnisse.

Wie geht es nun weiter? Nachwuchsförderung „à la carte“ mit immer wieder neuen Mentoringprojekten? Dies wäre wünschenswert. Es wird aber zu überlegen sein, ob nicht vermehrt auch Männer davon profitieren sollten – nicht wenige haben in vielen Aspekten einer akademischen Karriere dieselben Bedürfnisse und Probleme wie viele Frauen.

Das Bundesprogramm *Chancengleichheit an Universitäten 2008 – 2011* ist bereits aufgegleist, ebenso werden alte Projekte angepasst und neue ausgearbeitet. Und so kann ich mir vorstellen, dass dereinst auch eine Publikation mit einer vergleichenden Studie vorliegt, die sich mit folgenden Fragen beschäftigt: Wer profitiert mehr vom Programm, die Männer oder die Frauen? Und warum? Wer ist nach ein paar Jahren erfolgreicher, die Männer oder die Frauen?

Als abtretende Präsidentin möchte ich mir doch noch einen, möglicherweise in den Augen etlicher beteiligter Frauen unpassenden Hinweis, erlauben. Wenn man das Wort *Mentoring* näher anschaut und trennt, bekommt es einen etwas anderen Inhalt als jenen, den wir ihm in den letzten Jahren gegeben haben: *Mentoring – men to ring*, also neudeutsch für „Männer, die man anrufen kann“.

Für Frauen ist es enorm wichtig, nicht nur in Frauen-, sondern auch in Männer- resp. gemischten Netzwerken präsent zu sein. Nur so erinnern sich der Rektor, der Präsident, der Professor, der Bundesrat, der Staatssekretär etc. in dem Moment, in dem sie jemanden für einen bestimmten Posten brauchen auch an eine Frau. Mentoring UND Men-to-ring eben.

Katharina von Salis

A Evaluationsvorgehen

Im Jahre 2000 startete das Bundesprogramm „Chancengleichheit von Frau und Mann an den Universitäten“. Es nimmt im Rahmen bisheriger Politik zur Chancengleichheit von Frau und Mann an den Hochschulen eine besondere Stellung ein, denn es handelt sich um ein Programm koordinierter Massnahmenmodule mit übergreifender Zielsetzung, das gesamtschweizerisch konzipiert ist. Es gehört bisher zu den wichtigsten Massnahmen im Bereich Gleichstellungsarbeit an den Universitäten.

Im Rahmen des Bundesprogramms wurde seit 2000 eine breite Palette von Massnahmen im Bereich der Chancengleichheit an den Schweizer Hochschulen umgesetzt. Im Zentrum des vorliegenden Berichts stehen Fallstudien zu den lancierten Mentoring-Projekten. Der Bericht ist Bestandteil der Evaluation des Programms 2000 bis 2007.

Einleitend erläutern wir im ersten Berichtsteil die Ausgangslage, das Ziel und die Fragestellung der Fallstudien zu den Mentoring-Projekten sowie das methodische Vorgehen bei der Auswahl der Fälle, der Datenerhebung und der Datenauswertung.

1 Ausgangslage

Das Bundesprogramm „Chancengleichheit von Frau und Mann an den Universitäten“ setzt sich aus drei Modulen zusammen:

Modul 1 „Anreizsystem“: Mit einem Anreizsystem soll die Anstellung von ordentlichen und ausserordentlichen Professorinnen gefördert werden.

Modul 2 „Mentoring“: Mit Mentoring – das heisst Betreuungs- und Vernetzungssystemen zur Unterstützung von Diplomandinnen, Doktorandinnen und Habilitandinnen – soll der akademische Nachwuchs gefördert werden. Der Begriff des Mentoring wird im Programm weit gefasst: Dazu gehören auch Angebote für eine umfassende Beratung von Frauen auf allen universitären Stufen und Kursangebote unter genderspezifischem Aspekt (z. B. Rhetorik, Auftreten, Bewerbung, Sensibilisierung etc.) ebenso wie Informationstage für Gymnasiastinnen in Fächern, in denen Frauen deutlich unterrepräsentiert sind sowie weitere Sensibilisierungsangebote.

Modul 3 „Kinderbetreuung“: Für Universitätsangehörige, insbesondere Nachwuchswissenschaftlerinnen, Dozentinnen und Studentinnen sollen, günstige Rahmenbedingungen für die Vereinbarkeit von Beruf/Studium und Familienarbeit geschaffen werden. Dazu sollen Kinderbetreuungsangebote nachhaltig unterstützt und ausgebaut werden.

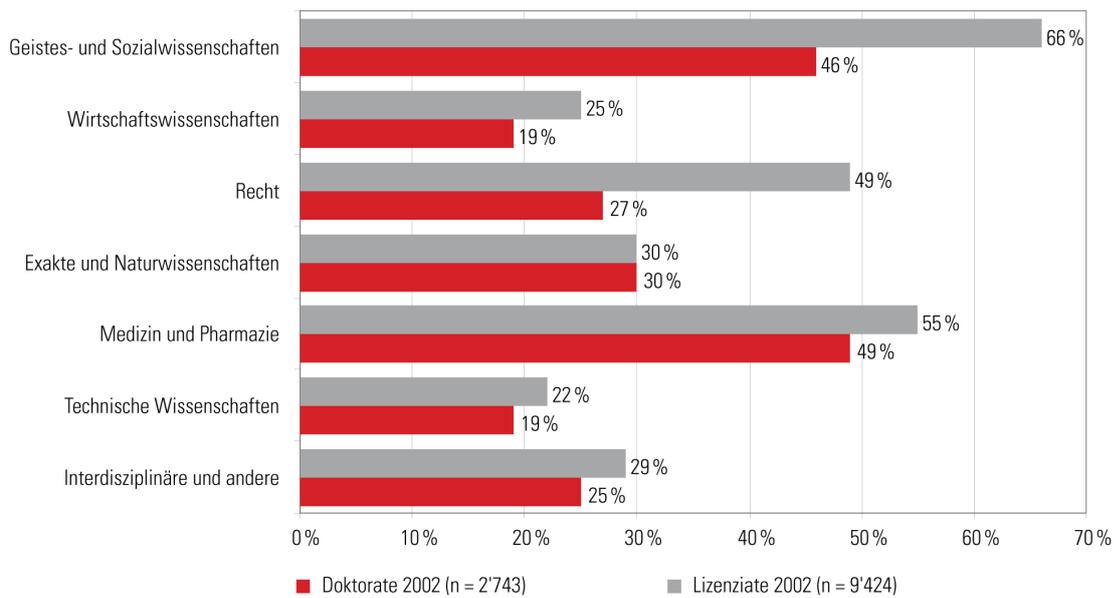
Gegenstand des vorliegenden Fallstudienberichts bilden das Modul 2 und innerhalb des Moduls die Mentoring-Projekte im engeren Sinne.

Vor dem Start des Bundesprogramms existierten an den zehn Schweizer Universitäten keine Mentoring-Projekte. Es handelt sich um ein neues Nachwuchsförderungsinstrument. Zu den Mentoring-Projekten werden im Folgenden diejenigen Projekte gezählt, die auf organisierten und institutionalisierten Beziehungssystemen basieren. Unterscheiden lassen sich grundsätzlich drei Formen:

- *Das Paar-Mentoring (One-to-One)*, bei welchem eine (berufs-)erfahrene Wissenschaftlerin oder ein Wissenschaftler (Mentor/-in) eine weniger (berufs-)erfahrene Nachwuchswissenschaftlerin (Mentee) unterstützt.
- *Das Gruppen-Mentoring (Some-to-One)*, bei welchem eine Gruppe von Nachwuchswissenschaftlerinnen von einer Mentorin respektive einem Mentor betreut wird.
- *Das Peer-Mentoring (Peer)*, das auf institutionalisierten Netzwerken zwischen Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftlern derselben oder unterschiedlichen Qualifikationsstufe und institutionalisierter Begleitung durch wissenschaftliche Beiräte/Beirätinnen beruht. Das Peer-Mentoring baut auf dem Prinzip der Selbstorganisation auf.

Das Bundesprogramm Chancengleichheit reagiert mit seinen Massnahmen auf eine nach wie vor markante horizontale und vertikale geschlechtsspezifische Segregation an den Schweizer Hochschulen. Darstellung 1 zeigt die Situation an den Schweizer Hochschulen für das Jahr 2002 auf, zum Zeitpunkt, als die meisten von uns befragten Mentees an den Mentoring-Projekten teilnahmen. Aktuelle Zahlen sind im nachfolgenden Text in Klammern aufgeführt.

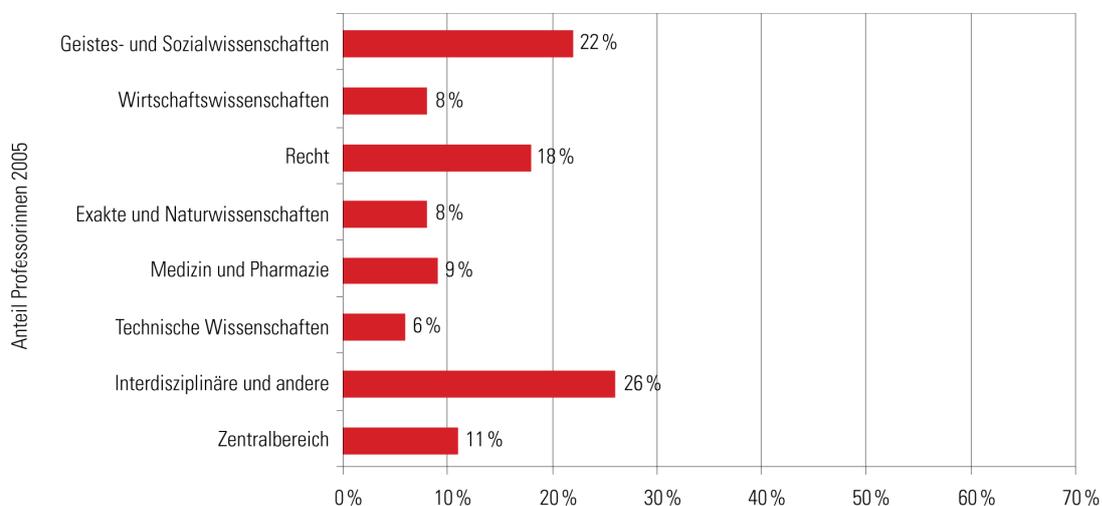
Darstellung 1: Anteil Frauen an Lizenziaten und Doktoraten nach Fachbereichsgruppen



© Hochschulindikatoren 2002

In den letzten Jahrzehnten haben Frauen im Bereich der tertiären Bildung kräftig zugelegt. Während der Anteil Studentinnen zu Beginn der 1980er Jahre rund 20 Prozent betrug, ist auf der Stufe Lizenziat das Verhältnis zwischen den Geschlechtern 2002 insgesamt annähernd ausgeglichen. Der Anteil Frauen beträgt 45 % (2005: Bachelor 40 %, Lizenziat/Diplom 51 %, Master 30 %). Zwischen den einzelnen Fachbereichen sind nach wie vor markante Unterschiede vorhanden. Frauen sind in den Geistes- und Sozialwissenschaften, in der Medizin und Pharmazie sowie in den Rechtswissenschaften sehr gut vertreten, ihre Präsenz in den Exakten Wissenschaften, den Naturwissenschaften, den Wirtschaftswissenschaften und den Technischen Wissenschaften geht jedoch auf einen Drittel und weniger zurück. Auf der nächsthöheren Qualifikationsstufe, dem Doktorat, sinkt der Frauenanteil 2002 insgesamt auf 36 % (2005: 37 %). Im Vergleich zur Lizenziatsquote gehen die Frauenanteile besonders stark in den Geistes- und Sozialwissenschaften sowie in den Rechtswissenschaften zurück. Auf der Stufe Professorinnen/Professoren sind schliesslich 2002 noch 10 % Frauen vertreten, drei Jahre später sind es 12 % (BFS 2005). Die Professorinnen verteilen sich wie folgt auf die Fachbereichsgruppen:

Darstellung 2: Anteil Professorinnen nach Fachbereichsgruppen



© Hochschulindikatoren 2005

2 Ziel und Fragestellung der Fallstudien

Bereits in der Evaluation der ersten Programmphase wurden das Modul 2 und insbesondere die Mentoring-Projekte vertieft untersucht. Es wurden 263 Mentees von acht ausgewählten Projekten nach Abschluss des Projekts in einer schriftlichen Befragung zu den Leistungen und den ersten Wirkungen des Mentoring befragt. Mittlerweile hat das Nachwuchsförderungsinstrument Mentoring sowohl im universitären als auch im ausseruniversitären Umfeld breite Anwendung gefunden. Vielfältige Erfahrungen und Erkenntnisse liegen vor. Dazu beigetragen haben verschiedene Untersuchungen und Evaluationen sowie theoretische Reflexionen (vgl. Literaturliste). Der grundsätzliche „Gewinn“ für die Mentees und auch für die Mentorinnen und Mentoren scheint heute in Fachkreisen unbestritten (Franzke 2005). Wie sich dieser Gewinn jedoch im Detail zeigt, wie er genau zustande kommt, beziehungsweise was genau dazu führt und wie ein Mentoring sich schliesslich längerfristig auswirkt, ist noch wenig analysiert worden. Im vorliegenden Anwendungsfeld sollen die Fallstudien einerseits vertiefte Erkenntnisse zur Wirkungsweise von Mentoring im Zusammenwirken mit dem individuellen Kontext (Fach, Qualifikationsstand, persönliche Situation im Wissenschaftsbetrieb usw.) bereitstellen. Andererseits sollen sie auch einen Gewinn an Information zur Art der konkreten Effekte von Mentoring und zur Wirkung auf die längerfristigen Karriereverläufe von Nachwuchswissenschaftlerinnen ermöglichen.

Im Zentrum der Fallstudien steht die Beantwortung der Frage nach den Wirkungen des Mentoring für die Mentee. Dabei sind insbesondere die Wirkungszusammenhänge und -mechanismen von Interesse. Konkret geht es um die Beantwortung folgender Fragen:

- Welche Wirkungen hatte das Mentoring bezüglich des Anstrebens einer wissenschaftlichen Karriere, des Umgangs mit Selektionsmechanismen, der fachlichen Kompetenz und der Methodenkompetenz der Mentees?
- Wie wirkt sich Mentoring auf die akademische Karriere der Mentees aus? Wo stehen sie zwei bis drei Jahre nach der Teilnahme?

Im Hinblick auf den Kontext der Wirkungsentfaltung sind nachfolgende Fragen von Interesse:

- In welchem individuellen Kontext erfolgte das Mentoring (berufliche/persönliche Situation)?
- Welche Mentoring-Aktivitäten sind im Rahmen welcher Mentoringformen erfolgt?
- Welche Ereignisse sind im Verlaufe des Mentoring und danach eingetreten?

Neben den Fragen, die konkret die Mentees betreffen, berücksichtigt die Analyse auch die Erfahrungen, welche die Mentorinnen und Mentoren beziehungsweise Beirätinnen und Beiräte mit dem Instrument Mentoring machen.

3 Methodisches Vorgehen

Fallstudien, angewendet als empirische Untersuchungsmethode, beinhalten die Analyse eines Phänomens in seinem Kontext. Die Methode wird vorzugsweise dann angewandt, wenn die Grenzen zwischen Untersuchungsgegenstand und Kontext nicht von vornherein klar sind (Yin 1992). Das Ziel von Fallstudien ist es, durch die Analyse und die Interpretation einzelner Fälle systematische Muster und Zusammenhänge zu entdecken. Die Methode der Fallstudien kommt sowohl bei der Theorieentwicklung, aber auch – vor allem im Zusammenhang mit Evaluationen – bei der Beobachtung von Wirkungen oder beim Überprüfen von Hypothesen zum Einsatz.

3.1 Fallauswahl

Mit der Analyse von Fällen¹ wird die Gesetzmässigkeit des Typischen und nicht das Repräsentative gesucht. Während es das Ziel bei quantitativen Methoden ist, über möglichst grosse Fallzahlen zu gesicherten Ergebnissen zu gelangen, setzen Fallstudien als qualitative Methode auf den Zugang über einzelne Fälle, die aber in ihrer konkreten Fülle dokumentiert und hinsichtlich ihrer konstruierenden Prinzipien (Muster und Zusammenhänge) analysiert und interpretiert werden (Bude 2003). Dadurch wird es möglich, zu theoretisch relevanten Erkenntnissen über den Untersuchungsgegenstand zu gelangen. Um diese Zielsetzung zu erreichen, muss die Auswahl der Fälle die theoretisch relevanten Dimensionen des Untersuchungsfeldes wiedergeben. In der qualitativen Sozialforschung verwendet man dafür den Begriff der *theoretischen Repräsentativität* (Herrmanns 1992). Dies bedeutet, dass die ausgewählten Fälle die Heterogenität des Untersuchungsfeldes spiegeln müssen. Es ist hingegen nicht notwendig, dass die Fälle die Grundgesamtheit in einer repräsentativen Verteilung wiedergeben.

Da nicht nur Erklärungen, die auf einen spezifischen Fall ausgerichtet sind, angestrebt werden, besteht die grundsätzliche Herausforderung von Einzelfallstudien in der Herstellung einer möglichst hohen externen Validität (eine gesicherte Verallgemeinerungsfähigkeit) (Wollmann 2000). Deshalb wenden wir für das vorliegende Vorhaben einen vergleichenden Ansatz an. Der Zusammenhang zwischen interessierenden Variablen wird überprüft, indem Fälle für die Untersuchung ausgewählt werden, die sich hinsichtlich der entscheidenden Vergleichsdimensionen unterscheiden. Der Zusammenhang zwischen interessierenden Variablen wird dann dadurch geprüft, dass möglichst unterschiedliche Fälle hinsichtlich der interessierenden Dimensionen verglichen werden.

3.1.1 Kriterien bei der Fallauswahl

Folgende Kriterien wurden bei der Auswahl der Fälle berücksichtigt:

- *Zeitliche Dimension:* Da die mittel- und längerfristigen Wirkungen der Teilnahme analysiert werden sollen, wurden bei der Auswahl der Mentoring-Projekte mit einer Ausnahme Projekte der ersten Laufzeit berücksichtigt. Die ausgewählten Mentees entsprechen jedoch auch den Anforderungen (Zugangskriterien) der späteren Programmdurchführungen, welche aufgrund der ersten Erfahrungen teilweise verändert wurden.
- *Form des Mentoring-Projekts:* Ausgewählt wurden Projekte mit unterschiedlichen Formen des Mentoring: One-to-One (6), Some-to-One (2) und Peer (3). Bei den One-to-One-Projekten wurden zudem verschiedenen Arten des Tandems (gleiche/andere Universität, gleiches/entfernteres Fachgebiet, same oder cross sex) berücksichtigt.²
- *Qualifikationsstand der Mentees:* Um eine gewisse Homogenität der Projekte zu erreichen, wurden zudem lediglich Mentoring-Projekte einbezogen, die sich an lizenzierte oder höher qualifizierte Mentees richten.
- *Fachkontext:* Berücksichtigt wurden verschiedene Fachkontexte (Formalisierungsgrad der wissenschaftlichen Karriere, Länge der Qualifizierungsphasen, Anstellungsbedingungen in der Phase der Qualifizierung, Transparenz bei der Selektion der Nachwuchsstellen).
- *Motivation:* Motivation für eine akademische Karriere war zu Beginn des Mentoring vorhanden.
- *Karriereschritt:* Einbezogen wurden Mentees, bei welchen nach dem Mentoring ein Karriereschritt erfolgte beziehungsweise Mentees, die ihre Ausgangslage zur Erreichung der nächsten Qualifikationsstufe verbessern konnten.

¹ Als Fall bezeichnen wir im Folgenden eine Mentoring-Beziehung (d. h. eine Mentee und deren Mentorin/Mentor oder Beirätin/Beirat) in ihrem spezifischen Kontext.

² Um mehrere Fälle mit vergleichbaren Projektbedingungen untersuchen zu können wurden folgende Projekte aus den drei Projekt-Formen ausgewählt: One-to-One: Mentoring Deutschschweiz/Réseau romand, darunter als spezielle Unterformen Mentorat GE als universitätsinternes Projekt und Mentoring Geografie als fachspezifisches Projekt, Peer: MentoringWerkstatt, Some-to-One: Mentoring Medizin.

3.1.2 Übersicht über die ausgewählten Fälle

Die folgende Übersicht zeigt die Auswahl der Mentoring-Projekte und der Mentees.³

Darstellung 3: Ausgewählte Fälle

	Projekt	Projektanlage ausgewählter Projekte	Fachbereich der Mentee
A	Mentoring Romandie	One-to-One	Recht
B	Mentoring Romandie	One-to-One	Pädagogik
C	Mentoring Dt.	One-to-One	Psychologie
D	Mentoring Dt.	One-to-One	Architektur
E	Mentoring Medizin ZH	Some-to-One	Medizin
F	Mentoring Medizin ZH	Some-to-One	Medizin
*4	Geografie	One-to-One	Geografie
G	Peer Mentoring	Peer	Germanistik
H	Peer Mentoring	Peer	Betriebswirtschaft
I	Peer Mentoring	Peer	Naturwissenschaften
J	Mentoring GE	One-to-One	Geschichte
K	Mentoring GE	One-to-One	Mathematik

Nachfolgend werden die einbezogenen Mentoring-Projekte kurz beschrieben. Mit Ausnahmen der Mentoring-Werkstatt dauerten alle Mentoring-Projekte in etwa ein Jahr:

Mentoring Deutschschweiz: Das One-to-One-Mentoring-Projekt wird von der Gleichstellungsstelle der Universität Bern durchgeführt. Partnerinstitutionen sind die Universitäten Basel, Freiburg, Luzern, St. Gallen, Zürich sowie die ETH Zürich. Zur Zielgruppe des Projektes gehören deshalb grundsätzlich alle Nachwuchswissenschaftlerinnen der deutschen Schweiz. Die Projektleitung wählt die Mentees aus, vermittelt einen Mentor oder eine Mentorin in der Schweiz oder im Ausland und bietet ein Rahmenprogramm für die Teilnehmerinnen an. Das Projekt wurde dreimal durchgeführt und befindet sich zurzeit in einer vierten Laufzeit. In den ersten beiden Laufzeiten nahmen 40 bis 50 Personen teil, ab dem dritten Mal sind es 30 Teilnehmerinnen.

Réseau romand de mentoring pour femmes: Das Projekt Réseau romand ist das Pendant zum Mentoring Deutschschweiz in der französischsprachigen Schweiz. Die Koordination des Mentoringprogrammes wird an der Universität Freiburg durchgeführt. Kooperationspartner sind die Universitäten Genf, Lausanne, Neuenburg sowie die USI und die EPF Lausanne. Zielgruppe sind die Nachwuchswissenschaftlerinnen der Partnerinstitutionen, die am Ende der Dissertationsphase oder in den ersten Jahren der Post-Doc Phase sind. Die Aufnahme der Mentees erfolgt durch die Groupe de coordination, bestehend aus Projektleitung und Koordination sowie Professorinnen und Gleichstellungsdelegierten der Partnerinstitutionen. Die Vermittlung der Mentorinnen und Mentoren aus dem In- oder Ausland erfolgt durch die Projektkoordination in Absprache mit den Mentees. Das Programm bietet den Teilnehmerinnen (Mentees und MentorInnen) auch ein Rahmenprogramm an. Bisher nahmen durchschnittlich 20-24 Teilnehmerinnen am Projekt teil, welches bereits zum vierten Mal durchgeführt wird.

³ Im Anhang 4 des Berichts befindet sich eine Tabelle mit ausführlichen Angaben zu den Mentees.

⁴ Fall 7 (Mentoring Geografie) wurde nicht in die folgenden Analysen einbezogen, da die definierten Auswahlkriterien nicht vollständig erfüllt waren (kein abgeschlossenes Lizentiat).

Carrière académique, Mentorat pour développer le potentiel scientifique des femmes (Volet A): Das Projekt beinhaltet individuelle Mentoring-Beziehungen zwischen rund 20 Nachwuchswissenschaftlerinnen der Universität Genf und einem/-r Professorin respektive Professor der Universität, welche als Mentor/-in wirken. Das Projekt besteht zusätzlich aus einem Volet B: Hier werden 10 Nachwuchswissenschaftlerinnen, welche an einem wichtigen Wendepunkt ihrer Karriere stehen – wie zum Beispiel dem Doktorat – während sechs Monaten von ihren Lehrveranstaltungen entlastet. Den Teilnehmerinnen wird zusätzlich ein Rahmenprogramm angeboten. Das Projekt wurde bereits zweimal durchgeführt und befindet sich in der dritten Laufzeit.

Peer-Mentoring: Das Programm peer mentoring der Universitäten Zürich (Leading House), Basel und St. Gallen (2004-2007) wurde in der Pilotphase als Projekt MentoringWerkstatt an der Universität Zürich (2000-2004) entwickelt. Es basiert auf dem Zusammenschluss von Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern verschiedener Qualifikationsstufen und Disziplinen zu Peer-Gruppen. Gemischtgeschlechtliche Peer-Gruppen sind möglich, die Leitung übernimmt in diesem Fall eine Frau. Im Zentrum einer Peer-Gruppe stehen die Selbstorganisation, der Aufbau und die Pflege von Netzwerken sowie die Motivation für eine wissenschaftliche Laufbahn. Den Gruppen steht ein Budget zur Verfügung, das in der Regel für anderthalb Jahre eingeworben werden kann. Es kann gemäss fachspezifischen Erfordernissen für die Aneignung von Schlüsselqualifikationen, die Einladungen von Referentinnen und Referenten sowie zum Besuch oder der Organisation von Tagungen eingesetzt werden. Die Peer-Gruppen werden von einer Fachjury ausgewählt und erstatten regelmässig Bericht. Es bestehen Erfahrungen mit bewährten Gruppenformen. Der Austausch mit dem von der Peer-Gruppe gewählten „Wissenschaftlichen Beirat“, bestehend aus Professorinnen und Professoren, soll der Gruppe informelles Wissen über Regeln in der wissenschaftlichen Gemeinschaft vermitteln. Das Programm peer mentoring der ersten Laufzeit (2004-2006) bestand aus zwölf Peer-Gruppen mit insgesamt 140 Teilnehmenden. Das Projekt befindet sich in einer zweiten Laufzeit mit insgesamt neun Peer-Gruppen und 98 Teilnehmer/-innen. In Deutschland wurde und wird Peer-Mentoring nach dem Vorbild der MentoringWerkstatt mehrfach angewandt.

Integriertes Mentoring für Ärztinnen und Ärzte: Das Projekt umfasst ein Mentoring-Programm für junge Ärztinnen und Ärzte des Universitätsspitals Zürich (vorwiegend Frauen), die eine akademische Karriere in der Medizin anstreben. Junge Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler schliessen sich zu Peer-Mentoring-Gruppen zusammen. Jede Peer-Gruppe wählt sich eine Mentorin oder einen Mentor (some-to-one), die/der sie in ihrer Karriere berät und unterstützt. Die Peer-Mentoring-Gruppen treffen sich monatlich alternierend mit und ohne ihre Mentorin oder ihren Mentor zu Sitzungen, in denen karriererelevante Fragen diskutiert werden. Alle Gruppensitzungen werden von der Programmleiterin begleitet, die selbst eine wissenschaftlich erfahrene und in ihrer akademischen Laufbahn fortgeschrittene Medizinerin ist. Seit dem Start des Mentoring-Projekts haben sich rund 25 Mentoring-Gruppen mit unterschiedlicher Anzahl an Teilnehmenden und unterschiedlicher Laufzeit gebildet. Neben dem Gruppen-Mentoring sind mehrere One-to-One Mentoringbeziehungen entstanden. Insgesamt haben rund 100 Ärztinnen und Ärzte am Mentoring-Programm teilgenommen.

3.2 Datenerhebung

Bei den ausgewählten Fällen wurden folgende zwei Datenerhebungsarten durchgeführt:

3.2.1 Dokumentenstudium

In die Dokumentenanalyse wurden folgende Materialien einbezogen:

- Materialien zum Mentoring-Projekt (Ausschreibung, Auswahlverfahren, Begleitveranstaltungen usw.) und Ergebnisse von Selbstevaluationen
- Materialien zur Mentee und zur Mentorin oder zum Mentor (falls vorhanden bzw. Zugriff möglich): Mentoring-Vertrag, CV der Mentee und der Mentorinnen und Mentoren
- Materialien zu den spezifischen Fachrichtungen der ausgewählten Mentees (Daten zu Karriereabläufen, Art der Nachwuchsförderung des Fachs, horizontale und vertikale Segregation, fachspezifische Informationen zu Qualifikationsschritten usw.)

3.2.2 Interviews mit Mentees und Mentorinnen und Mentoren

Die Interviews erfolgten auf der Basis eines Gesprächsleitfadens (s. Anhang). Das Gespräch zeichnete sich dadurch aus, dass es sowohl narrative Phasen als auch relativ konkretisierte Frageabschnitte umfasste. Die Offenheit dieser Befragungsform sollte den Befragten weitgehende Artikulationschancen einräumen, indem ihnen die aktive Steuerung des Gesprächs überlassen wurde. Diese Interviewform ermöglicht es, dass die Interviewpartner/-innen eigene Situationsdeutungen, Handlungsmotive, Zweck-Mittel-Relationen und die entsprechenden Selbstinterpretationen äussern können (Lamnek 1995, 66ff).

Der Leitfaden wurde nach den Forschungsabsichten und den relevant erscheinenden theoretischen Erkenntnissen zusammengestellt. Er ist unterteilt in verschiedene Abschnitte, wobei zu Beginn eines Abschnitts jeweils eine möglichst offene Initiierungsfrage (Erzählstimulus) gestellt wurde. Danach folgte jeweils ein Nachfrageteil, in welchem jene Themen, die noch nicht oder nur oberflächlich angesprochen wurden, vertieft werden konnten.

Bei den leitfadengestützten Gesprächen mit den Mentees handelt es sich um Face-to-Face-Gespräche. Bei denjenigen mit den Mentorinnen und den Mentoren wurden vorwiegend telefonische Gespräche durchgeführt. Die Gespräche wurden mit Tonband aufgenommen und anschliessend transkribiert.

Die Gespräche mit den Mentorinnen und Mentoren respektive Beirätinnen und Beiräten dienten zwei Zielen: Primär sollten uns die Gespräche eine Verdichtung und Vervollständigung jener Informationen erlauben, die wir aus den Gesprächen mit den Mentees gewonnen hatten. Der Einbezug beider Perspektiven führte schliesslich zu einem umfassenden Bild der Mentoringprojekte. Ausserdem interessierten wir uns für die Motivation an einem Engagement im Mentoring, die Effekte des Mentoring bei den Mentorinnen und Mentoren sowie die Einschätzung der Relevanz des Instruments für die Nachwuchsförderung.

3.3 Datenauswertung

Das Ziel der Datenauswertung ist eine analytische Generalisierung. In der Fallstudienforschung geschieht das vor allem durch Mustererkennung (Pattern-Matching) (vgl. Yin 1992, Stake 1995). Hierzu werden aus empirischem Material Muster ermittelt und mit theoretischen Vorhersagen verglichen. Die Mustererkennung im Rahmen unserer Fallanalyse erfolgte in Anlehnung an die Ausführungen von Susann Kluge zur empirisch begründeten Typenbildung (Kluge 1999 und 2000). Das konkrete Vorgehen lässt sich wie folgt beschreiben:

In einem ersten Schritt wurden die im Hinblick auf die Fragestellung relevanten Vergleichsdimensionen festgelegt und Grundkategorien gebildet. Die Grundkategorien zu den Wirkungsdimensionen und Projektaktivitäten wurden induktiv aus dem Interviewmaterial gebildet. Mit Hilfe dieser Kategorien wurden die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Fällen erfasst. Während diese Merkmale und ihre Ausprägungen bei standardisierten Befragungen bereits vor der Datenerhebung festgelegt werden müssen, werden sie bei qualitativen Studien erst im Laufe des Auswertungsprozesses anhand des Datenmaterials – sowie des theoretischen (Vor-)Wissens – erarbeitet und dimensionalisiert, d. h. es werden relevante Merkmalsausprägungen und Subkategorien bestimmt (Kelle/Kluge 1999, 67ff).

In einem zweiten Schritt wurden die Fälle anhand der definierten Vergleichsdimensionen (Wirkungsdimensionen und Projektaktivitäten) und ihrer Ausprägungen gruppiert und die ermittelten Gruppen hinsichtlich empirischer Regelmässigkeiten untersucht. Die definierten Vergleichsdimensionen liefern dabei einen Überblick sowohl über alle potenziellen Kombinationsmöglichkeiten als auch über die konkrete empirische Verteilung der Fälle auf die Merkmalskombinationen. Fälle, die einer Merkmalskombination zugeordnet werden, müssen miteinander verglichen werden, um die *interne Homogenität* der gebildeten Gruppen zu überprüfen. Des Weiteren wurden die Merkmalsgruppen untereinander verglichen, um zu überprüfen, ob zwischen diesen Gruppen eine genügend hohe externe Heterogenität herrscht, d. h. ob die Gruppen genügend Heterogenität bzw. Varianz im Datenmaterial abbildet (Kluge 2000).

Schliesslich wurden die inhaltlichen Sinnzusammenhänge analysiert, die den empirisch vorgefundenen Gruppen bzw. Merkmalskombinationen zugrunde liegen. Auf der Basis qualitativen Datenmaterials können diese inhaltlichen Sinnzusammenhänge viel differenzierter und umfassender als mit standardisierten Daten untersucht werden, weil sich die Befragten zu bestehenden Zusammenhängen explizit und ausführlich äussern können (Kluge 2000).

B Ergebnisse

Nachfolgend werden im ersten Kapitel die vier festgestellten Wirkungsdimensionen und die wichtigsten zugrunde liegenden Aktivitäten, welche mit den Mentoringprogrammen verbunden sind, ausgeführt. Kapitel zwei beschreibt die Wirkungszusammenhänge detailliert anhand der unterschiedlichen Kontexte der Mentees, der Projektaktivitäten und der bei den Mentees festgestellten Wirkungen, bzw. des von ihnen festgestellten Nutzens. Jede Wirkungsdimension wird mit ein bis drei Fallportraits beispielhaft illustriert. Das zweite Kapitel schliesst mit Erfahrungen aus der Sicht der Mentorinnen und Mentoren.

1 Wirkungsdimensionen und zugrundeliegende Aktivitäten des Mentoring

Die Mentoring-Projekte wollen als spezifische Nachwuchsförderungsinstrumente die Bedingungen für junge Wissenschaftlerinnen, eine akademische Karriere zu machen, verbessern. Vor diesem angestrebten Ziel stellt sich die Frage, ob und in welchen Bereichen die Mentees von der Teilnahme an einem Mentoring profitieren können und welche konkreten Aktivitäten der Mentoring-Projekte zu diesen Wirkungen geführt haben.

1.1 Wirkungsdimensionen und Wirkungsintensität

Die Vielfalt der wahrgenommenen Effekte lässt sich grob vier Wirkungsdimensionen zuteilen:

Aufgrund des Mentoring ist die Mentee

- ... *laufbahnstrategisch kompetenter*. Die Mentee erwirbt Wissen und Kompetenzen, die es ihr erlauben, ihre Karriere strategischer und zielorientierter anzugehen. Die Mentee erlangt Klarheit darüber, wie sie vorgehen muss, um ihre Karriereziele möglichst erfolgreich verfolgen zu können. Wie aus der Darstellung 4 hervorgeht, konnten sämtliche Mentees ihre laufbahnstrategischen Kompetenzen über eine oder mehrere Aktivitätsformen stärken.
- ... *selbstsicherer und selbstbestimmter*. Die Selbstsicherheit der Mentee wird durch das Mentoring gestärkt und ihre Autonomie erhöht. Die Mentee erlangt Klarheit darüber, was sie kann und was sie will, und ist verstärkt in der Lage, ihre Ziele selbstsicher und selbstbestimmt zu vertreten und zu gestalten. Das Selbstverständnis und die Identität als Wissenschaftlerin haben dabei zugenommen. Fünf Mentees profitierten in diesem Wirkungsbereich.
- ... *methodisch-fachlich kompetenter*. Die Mentee erlangt durch die Teilnahme am Mentoring methodisch-fachliche Kompetenzen, welche sie im Sinne einer Zusatzqualifikation vorweisen und nutzen kann. Vier Mentees berichten diesbezüglich von einer Zunahme ihrer Kompetenzen.
- ... *in der wissenschaftlichen Gemeinschaft präsenter und integrierter*. Die Mentee kann ihre Stellung im Wissenschaftsbetrieb stärken. Ihre Präsenz und Zugehörigkeit haben zugenommen, was sie als Kandidatin für eine qualifiziertere Position verstärkt ins Spiel bringt. Neun Mentees konnten ihre Präsenz und Zugehörigkeit in der wissenschaftlichen Gemeinschaft dank dem Mentoring-Programm stärken.

Wie in den nachfolgenden Ausführungen zu den einzelnen Wirkungsdimensionen noch aufgezeigt wird, sind zwischen den Wirkungsdimensionen oft vor- respektive nachgelagerte Effekte feststellbar (vgl. Pfeile in Darstellung 4). Die Wirkungsintensität und in der Folge der Einfluss auf konkrete Karriereschritte sind dabei unterschiedlich. Sieben Mentees aus den Fakultäten phil. I, phil II., Rechts- und Wirtschaftswissenschaften sowie Medizin betonen explizit, dass das Mentoring einen entscheidenden Einfluss auf ihren Karriereweg ausgeübt hat und sie ohne eine Teilnahme ihre heutige Position voraussichtlich nicht erreicht hätten. Bei diesen Stellen handelt es sich um eine ordentliche Professur, zwei Assistenzprofessuren, eine Stiftungsprofessur, eine Förderprofessur des Schweizerischen Nationalfonds SNF, eine Postdocstipendienstelle sowie eine Stelle als Assistenzärztin.⁵ Fünf dieser sieben Mentees nennen die konkrete beratende Unterstützung im Rahmen eines One-to-One-Mentoring, welche ihnen beim Entscheid für eine Kandidatur respektive während des Bewerbungsverfahrens für ihre heutige Stelle von sehr grossem Nutzen war. Bei einer weiteren Mentee eines One-to-One-Mentoring sowie einer Mentee eines Peer-Mentoring geben die im Mentoring erworbene Zusatzqualifizierung und damit einhergehend die Stärkung ihrer Präsenz in der wissenschaftlichen Gemeinschaft den Ausschlag für das Erreichen ihrer heutigen Position. Von den übrigen vier Mentees schätzen drei die Wirkungen des Mentoring insgesamt als laufbahnfördernd ein. Sie sehen das Erreichen ihrer aktuellen Position jedoch in einem weniger linearen Zusammenhang mit dem Mentoring. Es handelt sich dabei um eine Teilnehmerin eines Gruppen-Mentoring und zwei Teilnehmerinnen eines Peer-Mentoring. Nur gerade bei einer Person fällt der Wirkungsgrad eher gering aus. Zwar kann auch diese Mentee ihr Bewusstsein hinsichtlich ihrer Karriereziele im Laufe ihres One-to-One-

⁵ Stiftungsprofessuren respektive Förderprofessuren werden nicht oder nicht ausschliesslich von einer Hochschule bezahlt, sondern ganz oder teilweise von einem Drittmittelgeber wie Stiftungen oder Unternehmen. Meist sind diese Professuren zeitlich begrenzt. Das Salär einer SNF-Förderprofessur entspricht den ortsüblichen Ansätzen für eine Assistenzprofessur und umfasst zudem einen Forschungsbeitrag zur Bildung eines Teams (Candocs und Postdocs) und einen Beitrag zur Deckung der Infrastrukturkosten.

Mentoring etwas stärken, auf die konkret folgenden Karriereschritte hatte dies ihrer Ansicht nach aber keinen Einfluss. In den nachfolgenden Kapiteln beschreiben wir die einzelnen Wirkungsdimensionen, die erzielten Effekte und deren Einfluss auf die Karriere vertiefen.

1.2 Mentoring-Aktivitäten

Die Mentoring-Programme umfassen eine Vielzahl von Aktivitäten. In den Ausführungen der Mentees zu den erfolgten Mentoring-Aktivitäten werden vier Grundkategorien sichtbar:

- *Beratung*: Die Mentee erhält individuelle Beratung, die auf ihre spezifische Situation und Bedürfnisse zugeschnitten ist und konkrete Handlungsanleitungen und Lösungsvorschläge beinhaltet. In der Rolle der Beraterin/des Beraters können sowohl die Mentorin/der Mentor, eine Peer-Gruppe wie auch beigezogene externe Personen auftreten. Ausser einer Mentee wurden sämtliche Mentees explizit im Rahmen des Mentoring beraten.
- *Erfahrungsaustausch/-vermittlung*: Die Mentee erhält die Möglichkeit, im Rahmen von Austauschtreffen von den Erfahrungen von Peers, Mentorinnen/Mentoren, externen Expertinnen und Experten im Sinne von Vorbildern, Türöffnern und/oder Fürsprechern zu profitieren. Auch der Erfahrungsaustausch respektive die Erfahrungsvermittlung gehört zu den zentralen Aktivitäten. Bis auf eine Mentee konnten alle Befragten von diesem Angebot profitieren.
- *Schulung Skills*: Die Mentee schult ihre Skills im Rahmen von konkreten Workshops, Kursen, Ateliers etc. im Sinne einer „Trockenübung“. Entweder erfolgt diese Aktivität über ein Angebot im Rahmenprogramm oder über ein Angebot, das von einer Peer-Gruppe selbst organisiert wurde. Vier Mentees berichten explizit von diesem Angebot.
- *Wissenschaftspraxis*: Der Mentee werden finanzielle Mittel und/oder Infrastruktur zur Verfügung gestellt, um direkt im wissenschaftlichen Umfeld praxisrelevante Erfahrungen zu sammeln und Kompetenzen zu erwerben (z. B. Konferenzbesuche/-referate, Organisation von Tagungen oder Workshops, Publikationen). Vier Mentees konnten dieses Angebot nutzen.

1.3 Verortung der Fallstudien in der Aktivitäts-Wirkungs-Matrix

Die Auswertung der Fallstudien zeigt auf, dass das Mentoring bei allen befragten Mentees zur individuellen Karriereförderung beiträgt. Mit der Ausnahme einer Mentee bringt das Mentoring allen Befragten auf mehreren Wirkungsdimensionen einen Gewinn. In Darstellung 4 ist festgehalten, welche Wirkungsdimensionen (horizontal) festgestellt wurden und welche Mentoring-Aktivitäten (vertikal) zu diesen Wirkungen führten. Ebenso sind in Darstellung 4 die einzelnen Fälle verortet.

Darstellung 4: Verortung der Fallstudien in der Aktivitäts-Wirkungs-Matrix

Mentee ist ...	laufbahnstrategisch kompetenter (Wirkungsdimension 1)	selbtsicherer und selbstbestimmter (Wirkungsdimension 2)	methodischfachlich kompetenter (Wirkungsdimension 3)	präsenr/integrierter kompetenter (Wirkungsdimension 4)
Aktivitäten	←-----→-----→-----→-----→			
Beratung	A C D E F H J K	B D E I		
Erfahrungsaustausch/-vermittlung	A B E F I J K			B D E F G H I K
Schulung Skills	B G H			
Wissenschaftspraxis			G H I J	G H I J

One - to - One Someto - One Peer

2 Wirkungszusammenhänge innerhalb der vier Wirkungsdimensionen

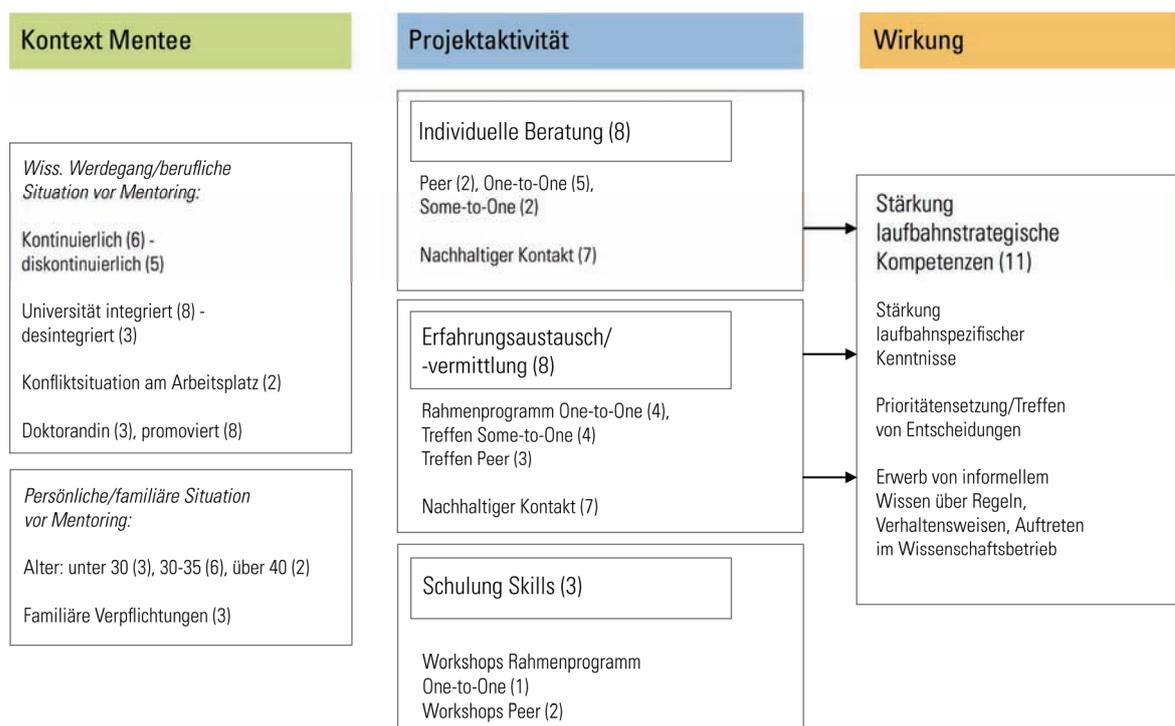
In diesem Kapitel zeigen wir für die vier verschiedenen Wirkungsdimensionen auf, welchen Nutzen die Mentees aus ihrer Teilnahme am Mentoring-Programm ziehen und wie sich dieser Nutzen konkret auf ihren Karriereweg ausgewirkt hat. Wir legen dar, in welcher Beziehung Mentoring-Aktivitäten und wahrgenommene Wirkungen stehen und in welcher Ausgangssituation sich die Mentees zu Beginn des Mentoring befinden. Zur Illustration fügen wir der Darstellung jeder Wirkungsdimension ein oder zwei Fallporträts an.

2.1 Wirkungsdimension 1: Laufbahnstrategische Kompetenz

Die Stärkung laufbahnstrategischer Kompetenzen ist die zentrale Wirkungsdimension des Mentoring. Wie bereits weiter oben erwähnt, können sämtliche befragten Mentees in diesem Bereich profitieren (vgl. Darstellung 4). Die Vermittlung von informellem Wissen über die Funktionsweise des Universitätssystems sowie über Strategien, wie man in diesem System möglichst erfolgs versprechend vorankommt, ist *die* zentrale Grundidee des Konzepts Mentoring. Die Analyse zeigt, dass die untersuchten Mentoring-Projekte diesen Anspruch durchwegs einlösen können. Die Projektaktivitäten, die dazu führen, sind jedoch unterschiedlich. Der Aufbau von laufbahnspezifischem Wissen scheint auch mit verschiedenen Ausgangslagen (Kontexten) zu gelingen.

Darstellung 5 zeigt einen schematischen Überblick über den beruflichen und persönlichen Kontext der Mentees bei Beginn des Mentoring, die realisierten Mentoring-Aktivitäten sowie die Wirkungsentfaltung, welche aus diesen Aktivitäten resultiert.

Darstellung 5: Wirkungsdimension 1: Stärkung laufbahnstrategischer Kompetenzen



2.1.1 Kontext

Wissenschaftlicher Werdegang und berufliche Ausgangssituation: Qualifikationsstufen einer wissenschaftlichen Karriere und deren zeitlicher Ablauf werden geprägt von expliziten und impliziten Normvorgaben. Je nach Fachbereich unterscheiden sich diese Vorgaben z. T. erheblich. Die wissenschaftliche Karriere verläuft bei sechs Mentees kontinuierlich und entspricht nach ihrer eigenen Einschätzung in etwa dem fachspezifischen Normverlauf. Zum Zeitpunkt des Mentoring sind diese Mentees universitär integriert, wobei fünf Mentees als promovierte Wissenschaftlerinnen eine Stelle als Assistenzprofessorin (1), Oberassistentin (2) und Assistenzärztin (2) an der Universität innehaben. Eine Mentee arbeitet als Assistentin an ihrer Dissertation. Zwei dieser universitär

integrierten Wissenschaftlerinnen berichten von schwierigen Umständen an ihrem Arbeitsplatz, wobei es sich um Konflikte mit ihren Vorgesetzten handelt.

Bei den übrigen fünf Mentees kommen innerhalb der Laufbahn Phasen vor, die nicht den üblichen fachspezifischen Karriereverläufen entsprechen, entweder weil ihre akademische Laufbahn nicht kontinuierlich verläuft oder sie zum Zeitpunkt des Mentoring universitär wenig oder nicht integriert sind. Bei den meisten Mentees dieser Gruppe weist die Laufbahn längere Abschnitte auf, während deren die Mentees nach ihrem Lizentiat respektive Diplom einer ausseruniversitären Tätigkeit nachgehen, bevor sie wieder die Nähe zur Universität suchen: Eine Mentee aus dem Fachbereich Pädagogik absolviert ein Praktikum in der öffentlichen Verwaltung und bleibt danach noch für zwei Jahre in der Verwaltung erwerbstätig, eine Mentee unterrichtet nach ihrem Abschluss im höherem Lehramt während mehreren Jahre in den Fächern Geografie und Biologie und wiederum eine Mentee arbeitet als diplomierte Architektin über längere Zeit in der freien Wirtschaft respektive in der öffentlichen Verwaltung. Die Gründe für diesen Unterbruch sind in erster Linie die fehlenden universitären Berufsperspektiven. In einem Fall drängt die Geburt des Sohns die Mentee zur ausseruniversitären Erwerbsarbeit, um der Familie einen Lebensunterhalt zu sichern. Zwei dieser fünf Mentees mit diskontinuierlicher Laufbahn sind zum Zeitpunkt des Mentoring universitär wieder integriert und besetzen als promovierte Wissenschaftlerinnen eine Oberassistenten- respektive eine Assistentenstelle. Die übrigen drei Mentees sind zum Zeitpunkt des Mentoring entweder universitär oder im Fachbereich wenig integriert. Eine Mentee ist promovierte Psychologin und hat zwei Arbeitsstellen. Sie arbeitet an einem Universitätsinstitut ausserhalb ihres Fachbereichs sowie an einem ausseruniversitären Institut. Eine Mentee des Fachbereichs Germanistik meint, sie habe schlicht das Pech gehabt, zum falschen Zeitpunkt am falschen Ort gewesen zu sein, da nämlich nach ihrem Lizentiat eine ganze Generation von Professoren, bei welchen sie studiert hatte, emiritierte. Dies habe sich für ihre akademische Laufbahn erschwerend ausgewirkt und sie sah ihre einzige Chance, sich weiterhin wissenschaftlich zu betätigen, im Erlangen von Forschungsstipendien. Die bereits weiter oben erwähnte diplomierte Architektin arbeitet zum Zeitpunkt des Mentoring Vollzeit in der öffentlichen Verwaltung, wobei sie nebenbei versucht, Zeit zu finden, um an ihrer Dissertation zu arbeiten.

Persönliche/familiäre Situation: Das Ergreifen einer wissenschaftlichen Karriere übt einen erheblichen Einfluss auf das Privatleben aus und ist häufig mit grossem persönlichen Verzicht verbunden. Das vorherrschende Ideal der Zeitznutzung, wonach die Wissenschaftler/-innen ganz für die Wissenschaft zu Verfügung stehen sollen, wird in der Literatur auch „Zeitethos“ der Wissenschaft genannt (Beaufaÿs 2004). Die Wissenschaftler/-innen müssen sich den Zeitrahmen selbst kreieren, wodurch ein interner Druck gefördert wird, möglichst immer noch mehr zu arbeiten (Ulmi/Maurer 2005: 36). Von zum Teil erheblichen Belastungen des Privatlebens aufgrund der grossen Arbeitsbelastung berichten mehrheitlich auch die von uns befragten Mentees. Im Zusammenhang mit dem Thema Familiengründung setzt das Arbeitsideal, das sich am Bild des frei von familiären Verpflichtungen tätigen Wissenschaftlers mit gradliniger Karriere orientiert (Ulmi/Maurer 2005: 36), Frauen zusätzlich in besonderem Masse unter Druck. Bei den meisten der befragten Mentees taucht im Laufe ihrer Karriere der Aspekt Familie respektive die Vereinbarkeit von Familie und Karriere als wichtiges Thema auf. Bei den einen insofern, als dass sie bei Beginn des Mentoring bereits eine Familie gegründet haben und dementsprechend einer Mehrbelastung und damit auch gewissen Einschränkungen in ihrer wissenschaftlichen Tätigkeit ausgesetzt sind. Dies ist bei drei Frauen der Fall. Eine zweite Gruppe blendet das Thema Familie bewusst aus, weil sie sich eine Vereinbarkeit mit ihrer akademischen Karriere schlicht (noch) nicht vorstellen kann. Eine dritte Gruppe von Frauen macht sich konkrete Gedanken über den besten Zeitpunkt für die Familiengründung, sodass diese sie in ihrer Karriere nicht zu sehr bremsen respektive zurückwerfen kann. Die beiden letztgenannten Gruppen gehen davon aus, dass sich ihre Karriere mit einer Familie nicht mehr in derselben Intensität verfolgen lassen würde. Die Mehrheit der Mentees lebt zum Zeitpunkt des Mentoring in einer festen Beziehung, wobei die Partner ebenfalls über einen akademischen Abschluss verfügen und in der Regel eigene Karrierepläne verfolgen. Bei Beginn des Mentoring sind drei Mentees unter 29-jährig, sechs Mentees sind zwischen 31 und 35 Jahre alt und zwei Mentees über 40 Jahre (42 und 44). Gemessen an der zu Beginn des Mentoring erreichten Qualifikationsstufe überschreiten letztere zwei Mentees das übliche Alter für diese Stufe deutlich.

Gründe für Teilnahme: Alle Mentees befinden sich zum Zeitpunkt des Mentoring in der strukturell unklar definierten Phase zwischen Abschluss ihres Doktorats, Postdoktorat und Vorbereitung auf die Bewerbung zu einer Professur. Ihr Ziel ist eine Professur, universitäre Alternativen gibt es kaum. Der Weg dahin ist wenig transparent und die notwendige wegleitende Unterstützung kaum vorhanden. Diese Umstände leisten Verunsicherun-

gen Vorschub, und zwar bei allen Mentees unabhängig vom Fachkontext, ob von aussen betrachtet „auf akademischem Kurs“ oder mit brüchiger Laufbahn, ob im idealen Karrierealter oder im „fortgeschrittenen“ Alter, ob ohne oder mit familiären Verpflichtungen. Bei den einen gründet die Verunsicherung tiefer als bei den andern und lässt sie an ihrem Karriereziel zweifeln (vgl. Kapitel 2.2). Alle aber gelangen an einen Punkt, an dem sie auf laufbahnspezifische Unterstützung bei der Realisierung ihrer Karrierepläne verstärkt angewiesen sind:

Frau B (Pädagogik): Ich sah damals vor allem das Problem des Übergangs nach der Oberassistentin, die institutionelle Lücke. Und ich hatte keine Perspektiven, dass sich in X andere Perspektiven für mich öffnen könnten als die Nachfolge von Prof. X Ich erhoffte mir, mit dem Mentoring meine Chancen verbessern zu können, aber ich hatte keine „alles oder nichts“-Einstellung. (...) Als wir in die Schweiz zurückkamen, hatte ich noch meine Oberassistentin. Auf einmal war es nicht mehr so sicher, dass die Stellen von X und Y ersetzt werden würden. Ich wusste nicht genau, was ich jetzt tun sollte. Ich sah, dass ich von einer Oberassistentin nicht direkt Professorin werden könnte. Ich sah aber auch, dass ich eine Stelle haben musste, denn mein Mann hatte zu arbeiten aufgehört, als wir in die USA gingen, ich verdiente das Geld für unsere Familie.

Frau E (Medizin): Mein Vorgesetzter im Forschungslabor fragte mich, ob ich Karriere machen will. Ich entgegnete, ich sei ja nicht umsonst im Labor und arbeite wissenschaftlich und verzichte auf meine klinische Ausbildung. Bei meinen männlichen Kollegen war das nie die Frage. Zu dieser Zeit habe ich mir das Mentoring gesucht, damit ich eine Unterstützung bei der Planung erhalte. Bei einer Karriere in Medizin muss man fast jedes Jahr überlegen: Wie mache ich jetzt weiter? Forschung oder klinischer Weg? Das ist so ein Balance-Akt, damit man nirgendwo den Anschluss verliert. Deswegen habe ich mir auch das Mentoring gesucht, damit ich nicht die Balance verliere und jemand von aussen mal auf meinen bisherigen Werdegang schaut.

Frau C (Psychologie): Das heisst, nach meiner Diss war ich in folgender Situation: Ich arbeite im X, einem abgelegenen universitären Institut, in Y in der Kinder- und Jugendpsychiatrie und eigentlich nirgends an einem psychologischen Institut. Das war auch der Zeitpunkt, als das Mentoring-Programm in Diskussion war, und ich habe mich dort angemeldet. Ein Ziel war damals, via Mentoring wieder zurück an das psychologische Institut zu gelangen. Das war mein Wunsch: Ich muss mich wieder besser vernetzen und idealerweise über eine Oberassistentin an einem psychologischen Institut irgendwo in der Schweiz. Das war eines der Ziele beim Mentoring.

Frau K (Mathematik): Ich sah einfach nicht, wie ich konkret vorgehen sollte. Ich wusste genau, dass ich Professorin werden wollte, ganz einfach. Ich sah auch, dass ich dafür mehr Forschung betreiben sollte und kandidieren muss usw., und dass ich dann Erfolg haben würde. Aber ich kannte nicht genug Leute, ich erwartete vom Mentoring, mehr Beziehungen in der Schweiz und in Y aufzubauen. Ich wollte auch die Meinung anderer Leute hören, aus Neugier, ich wollte wissen, wie es die anderen machen.

Frau I (Naturwissenschaften): Ich brauchte niemanden, der mir half, bei der Stange zu bleiben (...). Ich habe mir Tipps erhofft von Kolleginnen mit mehr Erfahrung, wie ich meine Habil schaffe und wie man zu einer Professur kommt (...). Da habe ich mir Rückenstärkung erhofft.

Frau J (Geschichte): Ich fand, dass das Mentoring der beste Weg war, um informiert zu werden (...). Ich war mir sehr bewusst, dass der Mittelbau schlecht informiert war. Frauen und Männer brauchen jemanden, der einem sagt, Achtung, du musst ein wissenschaftliches Dossier aufbauen; du musst dich über Stipendien informieren, an Kongresse gehen usw. Ich bin zum Mentoring gekommen, weil ich es absolut notwendig fand, dass die Uni etwas in den Weg leitete, um den Mittelbau besser zu informieren. Diese Informationen sollten auch für die Männer besser weitergeleitet werden. Wir wurden über nichts informiert! Die Professorinnen/Professoren geben ihre Informationen sehr selektiv weiter. Das ist eine Art, jemanden die Leiter hinaufzuschieben: Man gibt jemandem die Information und behält sie anderen vor. Das ist eine Art Diskriminierung, entweder aufgrund des Geschlechts oder weil die Professoren ihre eigenen Doktoranden bevorzugen. Die Ungleichheit liegt im Zurückhalten von Information.

2.1.2 Projektaktivitäten

Nachfolgend gehen wir auf die konkret erfolgten Projektaktivitäten ein, aus welchen (neben Effekten auf anderen Wirkungsdimensionen) die Stärkung laubahnstrategischer Kompetenzen resultiert. Es sind dies *individuelle Beratung*, *Erfahrungsaustausch/-vermittlung* und *Schulung von Skills*. In den meisten Fällen können die Mentees von mehr als einer Projektaktivität profitieren (vgl. Darstellung 4).

Individuelle Beratung: Neun Mentees können ihre laubahnstrategischen Kompetenzen aufgrund individueller Beratung ausbauen.

- *Form*: Die Beratung erfolgt in fünf Fällen im Rahmen eines One-to-One-Mentoring, darunter zwei Cross-Sex- und ein fachdisziplinfremdes Mentoring. Alle Mentees äussern Zufriedenheit mit dem Matching. Während es den einen wichtig ist, in ihrer Situation von einer Frau beraten zu werden, schätzte eine Mentee wiederum gerade den Umstand, von einem Mann und dessen Erfahrungen profitieren zu können. Die Häufigkeit der Beratungen reicht von zwei persönlichen Kontakten während der Mentoring-Dauer von einem Jahr bis hin zu unzähligen formellen und insbesondere informellen Kontakten. Bis auf einen Fall bildet das One-to-One-Mentoring auf dieser Wirkungsdimension die Basis für einen nachhaltig bestehenden Kontakt zwischen Mentee und Mentorin/Mentor. Die Stärkung laubahnstrategischer Kompetenzen resultiert auch aus den beiden Gruppen-Mentoring im Fachbereich Medizin. In beiden Gruppen sind sowohl Männer wie Frauen vertreten. Die individuelle Beratung erfolgt als Some-to-One- oder als Einzelkontakt zwischen Mentee und Mentorin. Auch hier entwickelt sich in beiden Fällen ein nachhaltiger Kontakt zwischen der Mentee und der Mentorin. Individuelle Beratung erfolgt auch im Peer-Mentoring, wobei die Gruppe im Sinne einer Intervention die Rolle der Beraterin übernimmt.
- *Inhalte*: Die Beratung verfolgt das Ziel, die Mentees - ausgehend von ihrer spezifischen Situation und ihren konkreten Bedürfnissen - individuell zu beraten, indem Handlungsmöglichkeiten und Lösungsvorschläge besprochen werden. Das thematische Spektrum beinhaltet die Erstellung und Besprechung detaillierter Karrierepläne, Ratschläge zur Prioritätensetzung und zum Umgang mit den akademischen Spielregeln, Beratung zum Thema Forschungsanträge, spezifische Unterstützung hinsichtlich konkret anstehender Bewerbungssituationen (z. B. Nationalfondsgesuch) oder Berufungsverfahren sowie beratende Unterstützung bei Schaffenskrisen oder in Konfliktsituationen mit Vorgesetzten. Bei Letzterem wurden insbesondere laubahnstrategisch wichtige Vorgehensweisen besprochen, wie sich die Mentee im Konfliktfall verhalten muss, um sich ihre Karriere nicht zu verbauen.

Erfahrungsaustausch/-vermittlung: Neun Mentees berichten von Erfahrungsaustausch und -vermittlungstreffen, die sie zur Stärkung ihrer laubahnstrategischen Kompetenzen nutzen können.

- *Form*: Der Erfahrungsaustausch in laubahnstrategischer Hinsicht findet in vier Fällen in den Rahmenprogrammen eines One-to-One-Mentoring, in den beiden Gruppen-Mentoring und den drei Peer-Mentoring statt. Während es sich im ersten Fall um die Teilnahme an wenigen - zwei bis drei - Treffen handelt, deren Einfluss von den Mentees mehrheitlich als weniger zentral eingeschätzt wird, kommt dem Erfahrungsaustausch im Gruppen-Mentoring und im Peer-Mentoring grosse Bedeutung zu. In der Regel treffen sich die Gruppenmitglieder monatlich. Daneben werden in den Peer-Mentoring-Projekten zusätzliche Treffen mit externen Wissenschaftlern/-innen durchgeführt, die ebenfalls zum Ziel haben eine Plattform für den Austausch von Erfahrungen zwischen den Teilnehmenden zu bieten. Die Kontakte zwischen den Gruppenmitgliedern bestehen teilweise bis heute.
- *Inhalte*: Beim Angebot des Erfahrungsaustauschs respektive der Erfahrungsvermittlung profitieren die Teilnehmenden hinsichtlich laubahnstrategischer Informationen von den Erfahrungen ihrer Mentorin, von Peers oder von externen Wissenschaftlern/-innen. Im Zentrum stehen die „Geschichten von Vorbildern“, mit denen die Mentees ihre Erfahrungen vergleichen und wichtige Schlüsse für ihre Laufbahn ziehen. Beispielsweise berichten die Mentees eines One-to-One-Mentoring davon, wie sie über die geschilderten Erfahrungen ihrer Mentorin Einblick in die informellen Regeln des Wissenschaftsbetriebs erhalten haben. Andere Mentees schätzen es, im Austausch mehr darüber zu erfahren, wie ihre Mentorin oder Peers, die Karriere und Familie unter einen Hut bringen, mit dieser Mehrfachverpflichtung umgehen.

Schulung Skills: Drei Mentees üben laubbahnstrategische skills über konkrete Schulungsangebote ein.

- *Form:* Die Schulungen erfolgen in einem Fall über ein Angebot im Rahmenprogramm eines One-to-One-Mentoring und in zwei Fällen in Form von Workshops im Rahmen von Peer-Mentoring-Projekten.
- *Inhalte:* Bei den Schulungen handelt es sich um Bewerbungstrainings (Darstellung CV, Informationen zu Verfahren, Bewerbungsgespräch, Vorträge), um den Erwerb von Fertigkeiten zu den Themen Forschungsförderung und Erschliessung von Finanzierungsmöglichkeiten für die eigene Forschungstätigkeit sowie um Angebote zu Kommunikations- und Selbstmanagementtrainings.

2.1.3 Wirkungsentfaltung

Grundsätzlich lassen sich auf dieser Wirkungsdimension drei thematische Ausrichtungen der Wirkungsentfaltung unterscheiden:

Bei den einen Mentees führt das Mentoring zur Stärkung gezielter *laufbahnspezifischer Kenntnisse*. Dabei handelt es sich bei allen drei Mentees um die spezifische Situation der Bewerbung respektive des Vorstellungsgesprächs. Über das Mentoring erlangen die Mentees in diesem Bereich Wissen und Sicherheit. Im nachfolgenden Fall wirkt sich diese Fertigkeit entscheidend auf das Erreichen des nächsten Karriereschritts aus:

Frau K (Mathematik): Frau X (Mentorin) hat mich bei meiner Kandidatur für die SNF-Förderprofessur sehr unterstützt, ohne sie hätte ich dieses Stipendium wahrscheinlich nicht bekommen. Als ich im zweiten Jahr meiner Oberassistentin war, habe ich mich für eine SNF-Förderprofessur beworben. Das ist ein ganzer Prozess, und am Schluss gibts ein Interview. Man hatte mir gesagt, dass in der Jury vermutlich keine Mathematiker sein werden, nur Naturwissenschaftler aus anderen Gebieten (Medizin, Biologie usw.). Es war das erste Mal, dass ich mein Projekt vor einem solchen Publikum vorstellen musste! Leute, die nichts von Mathematik verstehen, und vielleicht sogar etwas gegen die Mathematik haben. Das war schon ganz speziell. In diesem Moment habe ich mich an Frau X erinnert. Ich habe sie kontaktiert und gefragt, ob ich ihr meinen Vortrag halten dürfte. Sie hat sich ganz kurzfristig Zeit genommen, das war ausserordentlich! Ich habe ihr meinen Vortrag gehalten, in einem Hörsaal, und am Schluss hat sie mir gesagt: „Ich habe nichts verstanden“. Das war ein Schock! Sie hat mir dann Ratschläge gegeben, ich habe den Vortrag umgekrempelt und ihn ihr noch ein zweites Mal gehalten, und dann noch ein drittes Mal. Am Schluss hat sie dann gesagt: „Jetzt ist dein Vortrag verständlich und konsistent.“ Sie sass damals in SNF-Gremien, sie wusste genau, wie ein solcher Vortrag aussehen musste. Ich habe wirklich Glück gehabt! Sie hat ausserordentliche menschliche und fachliche Qualitäten, ein hohes wissenschaftliches Niveau und viel Erfahrung.

Häufig kommt vor, dass das Mentoring zu einer *fokussierteren laubbahnstrategischen Prioritätensetzung* führt. Die Mentees erlangen durch das Mentoring Klarheit darüber, welche Entscheide sie treffen und welche Kompromisse sie unter Umständen eingehen müssen, damit sie ihre Karriere möglichst erfolgreich weiterverfolgen können:

Frau A (Recht): Herr X hat mir klar gemacht, dass ich Entscheide fällen musste, wenn ich eine Karriere anstreben wollte; dass ich eine kohärente Publikationsliste haben musste und dass ich der Uni mein Interesse an einer Professorenstelle signalisieren musste. Als Anwältin war ich geneigt, immer wieder Mandate anzunehmen und nur für die Vorlesungen an die Uni zu kommen. X hat mir geraten, die Anwaltstätigkeit aufzugeben und mich auf die Uni zu konzentrieren, damit man auch von aussen sieht, wo ich die Prioritäten setze. Ich hatte bis dahin nicht realisiert, dass das wichtig ist. Er hat mir auch klar gemacht, dass ich ein Risiko eingehen musste, wenn ich Professorin werden wollte. (...) Das Mentoring hat mich konkret bei der Kandidatur zur Stelle, die ich heute habe, unterstützt. Ohne X hätte ich nie so klare Entscheide getroffen, ich hätte die Anwaltstätigkeit nicht aufgegeben, sondern hätte versucht, mich darauf als Sicherheit abzustützen. Seine Ratschläge waren sehr wichtig, ohne ihn wäre ich heute vielleicht nicht hier, jedenfalls wäre es viel komplizierter gewesen.

Frau J (Geschichte): Ich habe auch an mehreren Treffen teilgenommen, wo andere Leute von ihren Erfahrungen erzählten. Es ging dort nicht so sehr um Lösungen. Was diese Leute so erzählt haben, hat mich „aufgeweckt“. Ich erinnere mich an zwei Wortmeldungen: eine Frau, die das Wort ergriffen hatte, die der Institution alles gegeben hatte und gehofft hatte, die Institution würde das anerkennen. Ihre Oberassistentin ging dem Ende zu und sie stand vor dem Nichts. Sie hatte beruflich und persönlich alles für die Institution geop-

fert, sie hatte keinen Partner, keine Kinder, sie hatte auf das alles verzichtet. Eine andere Frau erzählte, dass man ihr immer gesagt hatte, dass sie ins Ausland müsse, wenn sie Karriere machen wolle. Also ging sie ins Ausland – und während sie weg war, sind Stellen ausgeschrieben worden, ohne dass sie darüber informiert wurde. Ich habe für mich daraus die Folgerung gezogen, dass man sehr aufpassen muss. Dass man eine gewisse Distanz halten muss. Dass man selbst entscheiden muss, was man machen will, unabhängig davon, was man von uns verlangt.

Frau H (Betriebswirtschaft): Das Mentoring half, expliziter darüber nachzudenken, wie es eigentlich weitergehen soll. Sonst kann man im täglichen operativen Geschäft mit seinem Ziel untergehen. Dafür war das Mentoring wichtig. Wir haben begonnen, uns Gedanken zu machen, wer geht auf welche Konferenz, warum gerade auf die? Wäre diese auch für mich interessant – darüber haben wir uns vorher so nicht Gedanken gemacht.

Ein dritter Wirkungsbereich umfasst den Erwerb von *informellem Wissen über Regeln, Verhaltensweisen und Auftreten im Wissenschaftsbetrieb*. Dieser Wirkungsbereich ist daher von grosser Bedeutung, da bekannt ist, dass das Einhalten impliziter Regeln des Wissenschaftsbetriebs, die Verhaltensweisen und das Auftreten der Wissenschaftler/-innen immer in die Beurteilung deren Leistungen mit einfließt (Krais 2000: 41). Abschliessend sind auch für diesen Wirkungsbereich Zitate aufgeführt:

Frau A (Recht): Er (Mentor) hat mir geraten, meine Publikationen so auszurichten, dass ich in verschiedenen Bereichen als kompetent erachtet werden würde, ohne mich deswegen zu verzetteln. Er hat mir erklärt, worauf die Berufungskommissionen achten, wenn sie jemanden auswählen. Er hat mir auch klar gemacht, dass ich die Spielregeln des akademischen Betriebs akzeptieren muss und dass ich das Risiko eingehen muss, mich voll einzusetzen, und zwar möglicherweise für nichts.

Frau E (Medizin): Am Anfang ging es mir ja vor allem darum, gut aus der sehr angespannten Situation mit meinen Vorgesetzten raus zu kommen. Da ging es z. B. um die Frage, ob ich an einem Anlass teilnehme oder nicht. Ich wollte überhaupt nicht hingehen, ich hatte Angst. Dann haben meine Mentorin und die anderen Mentees mir klipp und klar gesagt: Du gehst jetzt dahin, du zeigst dich, du musst präsent sein. Ich bin dann auch hingegangen, was auch gut war. Das war wichtig, dass mir jemand sagt, ich solle präsent bleiben. Das habe ich danach auch weiter so gehalten.

Frau D (Architektur): Das Mentoring gab mir die Möglichkeit, jemanden zu fragen, wie das abläuft, worauf ich achten muss und was ich erwarten kann, wen ich anfragen kann. All dieses informelle Wissen. Das geht nur, wenn Sie vernetzt sind und jemanden haben, der sehr offen zu Ihnen ist. (...) Mittlerweile hat die Beziehung einen anderen Level erreicht. Ich kann auch mit Anliegen kommen, auch aus X (heutiger Arbeitsort): Hör mal – man ist auch schon beim „du“ – ich habe grad das und das erlebt, sie fragen mich bezüglich xy an, soll ich, soll ich nicht. Dann merk ich, sie kennt diese Szene recht gut. Dann kann man gemeinsam abwägen.

2.1.4 Fallportraits

Porträt E

E ist während vier Jahren Mentee in einem Mentoring-Projekt, das sich an Assistenzärztinnen und -ärzte richtet.

Karriereverlauf

E beendet ihr Medizinstudium an einer angesehenen Universität in den alten Bundesländern. Sie absolviert Praktika im Ausland und investiert vier Jahre Forschungsarbeit in ihre Dissertation zu einem Thema, das fachliche und öffentliche Aufmerksamkeit geniesst. Ein Jahr nach Abschluss des Studiums erhält sie die Promotion und kurz darauf auch ein Angebot, ihre Forschungsarbeit in der Schweiz fortzusetzen.

Die ersten zwei Jahre in der Schweiz ist sie ausschliesslich in der Forschung tätig und betreut eigene Forschungsprojekte wie auch Doktoranden an einem Universitätsspital. Ihre Forschungskollegen und -kolleginnen kommen überwiegend ebenfalls aus dem Ausland, was es schwieriger macht, in ihrem neuen Umfeld und mit

den Gepflogenheiten im neuen Universitätsbetrieb insgesamt Fuss zu fassen. Bis dahin hat sie sich ideale Voraussetzungen für eine Karriere in der Medizin geschaffen. Eine Karriere in der Medizin verlangt jedoch ein gutes Ausstärken zwischen Leistungsausweisen in der Klinik und in der Forschung (Publikationen). Dies bedingt ein permanentes Ausschauhalten nach entsprechend geeigneten Assistenzstellen.

Um die nächsten Schritte zwischen Klinik und Forschung gut planen und abwägen zu können, ist E ganz direkt auf Förderung – Beratung, Orientierung und gute Empfehlungen – angewiesen. Mediziner und Medizinerinnen mit längerer Forschungstätigkeit haben es schwerer, in der klinischen Ausbildung wieder Fuss zu fassen, und, einmal in der Klinik angekommen, brauchen sie Unterstützung, um den Zugang zur Forschung zu behalten oder wieder neu zu erhalten. „Oft werden solche Stellen in einer Art Tauschhandel vergeben. Wenn Professor A eine Klinikstelle für die Forschungsmitarbeiterin von Chefarzt B hat, nimmt Chefarzt B einen Forschungsmitarbeiter von Professor A in die Klinik auf.“ Ausserdem sind die Chefarzte daran interessiert, dass gute Leute möglichst lange in den Forschungslabors arbeiten.

E hat durch das Mentoring Beratung und Orientierung erhalten, wie sie ihre nächsten Schritte planen und vorbereiten kann. Heute ist sie Assistenzärztin an einem Regionalspital und steht kurz vor dem Facharztabschluss (FMH). Sie tritt demnächst eine neue Stelle an, wo sie Forschung und Klinik verbinden kann. Es ist auch längerfristig ihr Ziel, sowohl in der Klinik als auch in der Forschung aktiv zu bleiben.

Motivation für das Engagement im Mentoring-Projekt

Als E in den ersten zwei Jahren in der Schweiz langsam mit den Mechanismen vertraut wird, stellt sie fest, dass sie als Frau in der Forschung weniger ernst genommen wird. „Man wird als potenziell wegen Schwangerschaft und Kindererziehung Ausfallende wahrgenommen. In eine Person, die ausfällt, will man nicht investieren“. Es gibt in der ganzen Schweiz wenige Frauenvorbilder auf Kaderstufe. Sie fühlt sich zunehmend ausgenutzt und als sie realisiert, dass Absprachen bezüglich ihrer weiteren klinischen Ausbildung nicht eingehalten und ihre Forschungsleistungen trotz Verhandlungen nicht adäquat für sie ausgewiesen werden, sucht sie Hilfe. Dabei lernt sie das Mentoring-Projekt Medizin kennen. Sie ist an einem Tiefpunkt und wünscht sich dringend einen Ort, wo sie sich offen über ihre Situation und das weitere Vorgehen austauschen kann. Sie will, dass jemand von aussen auf ihren Werdegang und ihre Karriere schaut und mithilft, über die nächsten Schritte nachzudenken, und sie möchte von andern erfahren, wie sie ihre Schwierigkeiten meistern.

Das Mentoring-Projekt

Das Mentoring-Projekt besteht aus mehreren Gruppen. Eine Gruppe setzt sich idealerweise aus Personen einer Abteilung zusammen und Mentor dieser Gruppe ist der Vorgesetzte der Abteilung. Bei E setzt sich die Gruppe aus verschiedenen Abteilungen zusammen und Mentorin ist die Projektleiterin. Die Gruppe trifft sich regelmässig seit vier Jahren, zuerst fast monatlich, jetzt etwa vier- bis sechsmal pro Jahr. Jedes Treffen wird von der Mentorin geleitet. Die Treffen dauern etwa eineinhalb bis zwei Stunden. Zu Beginn erzählen alle etwas zum aktuellen Stand und melden an, ob sie eine Situation, ein aktuelles Anliegen im Zusammenhang mit ihrer Karriere besprechen möchten. Die Gruppe von E besteht aus vier Personen plus Projektleiterin – Männern und Frauen. Sie arbeitet vor allem an Ideen und Lösungen für die konkrete Situation einer Person, welche sie dann auf übergreifende karrierebezogene Themen ausweiten. Zusätzlich ist es allen Gruppenteilnehmenden möglich, Einzelgespräche mit der Mentorin zu beantragen.

Auswirkungen des Mentoring

Psychosoziale Unterstützung – Karriere weiterverfolgen: E meint, dass der Rückhalt in der Gruppe für sie eine ganz wichtige Stütze war in dieser Krisensituation. Es sei nicht ganz auszuschliessen, dass sie alleine in dieser schwierigen Situation aufgegeben hätte. Mit dem Mentoring hat sie einen Ort, wo sie und die andern jeweils Zeit für die Besprechung einer aktuellen Situation beanspruchen können und dabei Unterstützung erhalten, letztlich immer im Hinblick auf das (Karriere-)Ziel. Eine Karriere zu verfolgen, bedeutet, präsent zu bleiben. „Das braucht manchmal sehr viel Kraft. Die Gruppe hat mich dabei unterstützt, auf das Wichtige zu fokussieren und diese Kraft zu mobilisieren.“

Klärung der nächsten Karriereschritte: E hat im Mentoring ihre nächsten Schritte jeweils klären können. So war es ihr möglich, einen Erfolg versprechenden Ausweg zu finden. Sie hat in dieser Zeit in die Klinik gewechselt und steht jetzt kurz vor dem Facharzt (FMH). Sie tritt demnächst eine neue Stelle an, wo sie Forschung und Klinik verbinden kann. Es ist auch längerfristig ihr Ziel, sowohl in der Klinik als auch in der Forschung aktiv zu bleiben.

Theoretisch bietet ihr die neue Stelle die Möglichkeit, zu habilitieren und gleichzeitig einen weiteren Ausweis als Fachärztin für ihr Spezialgebiet zu erlangen. E weiss jedoch, dass es keine Sicherheit gibt, dass es bei jedem Schritt wieder darum geht, sich zu beweisen, Glück zu haben und sich allenfalls neu zu orientieren.

Vergrößerung des sozialen Netzwerkes: Das Mentoring-Projekt ermöglichte es E, neue berufliche und private Kontakte zu knüpfen. Es hat kaum direkt zu mehr Kontakten in ihrem engeren Fachbereich beigetragen, jedoch wurde besprochen und an konkreten Beispielen geübt, wie man sich ein eigenes Netzwerk aufbauen kann.

Strukturelle Verankerung des Instrumentes Mentoring

Noch ist das Mentoring-Projekt nicht fester Bestandteil der Nachwuchsförderung. Ziel ist jedoch, das Projekt so zu etablieren, dass es Klinikdirektoren entlasten und dabei unterstützen kann, Assistierende mit grossem Potenzial noch gezielter zu fördern.

Porträt H

H ist von 2000 bis 2004 Leiterin eines Peer-Mentoring-Projektes, das sich an promovierte Wissenschaftlerinnen in Betriebswirtschafts- und Volkswirtschaftslehre richtete.

Karriereverlauf

Nach einem Vordiplom in Betriebswirtschaftslehre in Deutschland kommt H in die Schweiz. Der Wechsel bedeutet Neuorientierung im Universitätsbetrieb und macht auch einigen Aufwand erforderlich, um die nötigen Arbeits- und Aufenthaltsbewilligung zu organisieren. Im Studium findet sie sich schnell zurecht. Sie bekommt nach dem Lizentiat eine 50 %-Stelle als wissenschaftliche Assistentin an einem neu gegründeten Lehrstuhl. Sie empfindet es als grosse Chance, beim Aufbau dieses Lehrstuhles mitzuwirken. Sie promoviert mit „summa cum laude“ in Ökonomie. Sie erhält das Angebot, sich zu habilitieren. Deshalb ist dieser nächste Schritt in der wissenschaftlichen Karriere zunächst ein weniger bewusster als eher ein naheliegender Entscheid. In ihrer Vorgesetzten und Institutsleiterin findet sie eine grosse Förderin und ein Vorbild für ihre wissenschaftliche Karriere. Während ihrer Habilitationszeit engagiert sie sich drei Jahre lang als Projektleiterin und Teilnehmerin im Peer-Mentoring. H habilitiert und erhält die Venia Legendi für das Fach Betriebswirtschaftslehre und nimmt ihren ersten Ruf an eine kleinere Universität an. Im darauf folgenden Jahr wird die 37 jährige H Mutter. Fast gleichzeitig wird sie an eine grosse Universität in Deutschland berufen und lehrt dort als erste Ordinaria im Department Betriebswirtschaftslehre. Sie lebt mit ihrer Familie weiterhin in der Schweiz.

Motivation für das Engagement im Mentoring-Projekt

Als das Mentoring-Projekt 1999 ausgeschrieben wird ist H zuerst skeptisch und ihr erster Gedanke ist: „Wieder so ein überflüssiges Gender-Ding“. Genderthemen haben in der Betriebswirtschaftslehre keinen besonders guten Ruf und die Beschäftigung damit wird sogar eher als Karrierehindernis gesehen. Wenn man sich doch mit Genderthemen als Ökonomin beschäftigt, dann geht es weniger darum, mit Chancengleichheit eine idealere Gesellschaft anzustreben, als zu untersuchen, inwiefern Chancengleichheit ökonomisch relevant ist.

Sich in einer Gruppe von Nachwuchswissenschaftlerinnen konkret mit der Frage auseinanderzusetzen, welche Faktoren für die wissenschaftliche Laufbahn karriererelevant sind, findet sie jedoch attraktiv. Von einer schwedischen Studie inspiriert, kommen sie und andere interessierte Ökonominen zum Schluss, dass bisher Frauen im Vergleich mit Männern mehr publizieren müssen, um sichtbar zu sein und berufen zu werden. So entsteht die Idee, ein Peer-Mentoring-Projekt zu entwickeln, bei dem die Teilnehmenden ihr Handwerkszeug für relevante Publikationen verbessern können.

Durch das Engagement im Peer-Mentoring-Projekt erhofft sich H darüber hinaus, gemeinsam mit den anderen Teilnehmerinnen eigene Projektinteressen mit einer gewissen inhaltlichen und finanziellen Unabhängigkeit vom „Institutsbetrieb“ realisieren zu können.

Das Mentoring-Projekt

Im Rahmen des Mentoring-Projekts finden im Jahr zwischen sechs und acht Workshops mit renommierten auswärtigen Expertinnen und Experten statt. Dazu gehören Editoren wissenschaftlicher Zeitschriften, Jurymitglieder und Fachpersonen für wissenschaftliches Publizieren oder Präsentieren. Die Mentees lernen u.a., was ein gutes Manuskript ausmacht, welche Stolpersteine vermieden werden müssen und wie Review-Prozesse funktionieren.

Nebst dem Wissenstransfer geht es aber auch um Erfahrungsaustausch unter den Frauen selber. Etwa einmal im Monat findet ein „Peertreffen“ statt, an dem ein bis zwei der Werkstattmitglieder den Stand ihrer Arbeiten präsentieren und zur Diskussion stellen. Die Gruppe bietet Unterstützung bei Themen, die jede Wissenschaftlerin und jeden Wissenschaftler ganz konkret im Arbeits- und Schreibprozess beschäftigen, über die man jedoch auf Konferenzen oder bei Kolloquien nicht spricht, so zum Beispiel: Wie finde ich einen Ausweg, wenn ich mich zu tief in ein Thema vergraben habe, wie überwinde ich Schreib- und Denkblockaden, wie muss ich die Kapitel strukturieren, um eine bestimmte theoretische Idee stringent darzustellen? Die Peertreffen dauern etwa zwei Stunden. Da alle Mitglieder denselben fachlichen Hintergrund haben, treffen sie sich aber auch ausserhalb dieser offiziellen „Peertreffen“ regelmässig und können sich austauschen.

Die Vorgesetzte von H, an deren Lehrstuhl sie als wissenschaftliche Assistentin gearbeitet und promoviert hat, ist eine der Beirätinnen und wichtigen Unterstützerinnen des Mentoring-Projektes. Für H ist sie darüber hinaus eine persönliche Mentorin. Die Beziehung zu ihr entwickelt sich von einer intensiven Arbeits- und Förderbeziehung zu einer Freundschaftsbeziehung. Sie verbindet die Aufbauzeit des Instituts, ein grosses berufliches Engagement, gemeinsame Forschungsprojekte und Auftritte an Konferenzen. H ist froh eine Frau als Mentorin gehabt zu haben. In ihr hat sie ein ganz konkretes Vorbild, was es bedeutet, Wissenschaftlerin zu sein.

Auswirkungen des Mentoring

Systematische Karriereplanung: Der regelmässige Erfahrungsaustausch unter den Werkstattmitgliedern fördert eine systematische Reflektion über die eigene wissenschaftliche Karriereplanung. Durch die Expertenworkshops werden die Werkstattmitglieder angeregt, Strategien und Hypothesen, die für den Karriereerfolg relevant sind, zu entwickeln und zu diskutieren. Die Frauen unterstützen sich gegenseitig dabei, gezielt Schritte für eine wissenschaftliche Karriere zu unternehmen.

Methodisch-fachliche Kompetenzen: Die Publikationswerkstatt vermittelt die Skills für das methodische Handwerk des Publizierens. Was H gelernt hat, konnte sie für ihre eigene wissenschaftliche Arbeit nutzen.

Präsenz in der wissenschaftlichen Gemeinschaft: Die Workshops, an denen etablierte WissenschaftlerInnen und Experten teilnehmen, ermöglichen es H, wichtige Kontakte zu knüpfen. Das Thema „Publizieren“ gibt Anlass und Legitimation, diese Personen anzusprechen und so Erfahrungen im Umgang mit einflussreichen Personen zu machen. Die Frauen lernen dabei, sich und ihre Arbeiten ins Gespräch zu bringen und ihre Publikationen in Fachzeitschriften zu veröffentlichen. Das Peer-Mentoring-Projekt hat aber auch wegen des „selbstorganisierten“ Peer-Aspekts Aufmerksamkeit gewonnen und die eingeladenen Expertinnen und Experten kommen gerne zur „Girlsgroup in Switzerland“.

H hat die Erfahrung gemacht, dass für die Nachwuchsförderung von Frauen dieser Einstieg in den internationalen Wissenschaftsmarkt sehr wichtig ist. Diese Art Kontakte zu knüpfen und sich in der internationalen Community mit ihren Ideen vorzustellen und Feedbacks zu erhalten, hat sie als sehr zielführend erlebt.

Strukturelle Verankerung des Instrumentes Mentoring

Im angelsächsischen Raum sind so genannte Brown-Bag-Lunches (Mittagssandwich mit Kurzpräsentationen der eigenen Forschungsarbeiten vor FachkollegInnen und anschliessender kritischer Diskussion) fester Bestandteil der Wissenschaftsausbildung. Das Peer-Mentoring-Projekt von H's Gruppe hat im Peerteil der Werkstatt wie ein Vorläufer funktioniert. Inzwischen gibt es diese Förderungsmassnahme auch an der Universität Zürich. Für die heutigen Doktorandinnen und Doktoranden sind diese Art Kolloquien eine Selbstverständlichkeit an der Fakultät. Auch Publikationsseminare gehören in der Zwischenzeit zum festen Studienangebot. Das Peer-Mentoring wird von neuen Mentees weitergeführt. Es ist jedoch nicht fester Bestandteil der Fakultät.

Porträt A

A nimmt zwischen 2003 und 2004 an einem One-to-One-Mentoring an einer Westschweizer Universität teil.

Karriereverlauf

Nach ihrem Jura-Studium arbeitet A zuerst in der Praxis: sie wird Gerichtsschreiberin und danach Praktikantin in einer Anwaltskanzlei. Sie entdeckt dabei die Freude am juristischen Forschen und Reflektieren und orientiert sich deshalb nach Bestehen des Anwaltspatents in Richtung Universität. Sie wird Assistentin und schreibt ihre

Dissertation. Trotz des guten Arbeitsumfelds wendet sie sich nach ihrer Dissertation zunächst von der Universität ab. Das Konkurrenzdenken schreckt sie ab; sie kehrt zurück in die Praxis und wird Anwältin in einer Kanzlei. Bald beginnt sie jedoch, teilweise wieder an der Universität zu arbeiten. Auf Drängen ihres Vorgesetzten und ihres Doktorvaters bewirbt sie sich mit Erfolg auf eine zeitlich beschränkte Teilzeit-Assistenzprofessur. A ist also während einiger Zeit sowohl als Anwältin wie auch als Akademikerin tätig. Als sich herausstellt, dass der Inhaber der Vollprofessur auf ihrem Gebiet seine Stelle mittelfristig abtreten wird, stellt sich für sie die Frage, ob sie diese Stelle anvisieren soll. Obwohl sie an der Stelle interessiert ist, fällt ihr der Entschied nicht leicht. Schlussendlich stellt sie jedoch ihre Prioritäten um, steigt aus der Anwaltstätigkeit aus, und konzentriert sich auf den Ausbau ihres akademischen Profils, um zu gegebener Zeit den Anforderungen einer Vollprofessur zu entsprechen. Sie bewirbt sich auf die Stelle und erhält sie. Sie ist heute ordentliche Professorin.

Motivation für das Engagement im Mentoring-Projekt

Als A ins Mentoring-Programm einsteigt, wird sie bereits als eine mögliche Kandidatin für die Nachfolge eines abtretenden ordentlichen Professors gehandelt. Durch ihrer Tätigkeit als Assistenzprofessorin ist ihr bewusst geworden, dass sie als Frau manchmal anders behandelt wird, als ihre männlichen Kollegen. Sie hat zwar keine grossen Erwartungen ans Mentoring, hat aber im Nachhinein das Gefühl, dass ihre Aufnahme ins Programm genau zur richtigen Zeit kam.

Das Mentoring-Projekt

Das Mentoring-Programm, an dem A teilnimmt, besteht aus verschiedenen Komponenten. Die erste davon ist der regelmässige Kontakt mit einem Mentor, der A von den Programmverantwortlichen zugeteilt wird und mit dem sie sehr glücklich ist: Ihr Mentor ist ein profilierter Jurist in ihrem Fachgebiet, der ausserdem über Führungserfahrung an der Universität verfügt und sich deshalb auch mit personalpolitischen Fragen gut auskennt. Er arbeitet an einer anderen Universität; A trifft ihn in regelmässigen Abständen zu längeren informellen Diskussionen.

Die zweite Komponente des Programms besteht aus Workshops zu verschiedenen karriererelevanten Themen (z.B. Bewerbungsdossiers, Portfolios zur Valorisierung der jeweiligen Kompetenzen, usw.), und aus Treffen zwischen den Mentee, zwecks Erfahrungsaustauschs. A nimmt an mehreren Workshops und Treffen teil, die sie sehr schätzt.

Auswirkungen des Mentoring

A verhilft das Mentoring vor allem zu laufbahnstrategischen Kompetenzen:

Klare Prioritätensetzung: Durch ihre intensiven und kritischen Diskussionen mit ihrem Mentor realisiert A, dass sie sich im Hinblick auf eine akademische Karriere klar positionieren, ihr akademisches Profil ausbauen und dafür Risiken eingehen muss. Auf Anraten ihres Mentors ringt sie sich schliesslich dazu durch, ihre Anwaltstätigkeit aufzugeben. Damit verzichtet sie auf einen Teil ihres Lohns, aber vor allem auch auf die Sicherheit einer Stelle mit guten Zukunftsperspektiven. Sie konzentriert ihre Energie stattdessen auf die Forschung und Lehre, publiziert viel und zielorientiert, und geht für einen Forschungsaufenthalt nach Deutschland. Sie sagt heute, dass ihre Karriere ohne die Ratschläge ihres Mentors einiges schwieriger verlaufen wäre und sie vielleicht ihre heutige Position nicht inne hätte.

Bewusstsein der Anforderungen einer wissenschaftlichen Laufbahn: Auch die Workshops und der Erfahrungsaustausch mit anderen Mentees helfen A, sich ein realistisches Bild der Anforderungen einer akademischen Laufbahn zu machen. Sie versteht dadurch besser, was in einem akademischen Bewerbungsdossier zählt und worauf die Berufungskommissionen achten. Zum Beispiel wird ihr klar, dass sie ein kohärentes Profil aufweisen muss. Sie versteht die informellen Regeln des akademischen Betriebs besser, lernt jedoch auch, gewisse Aspekte davon zu relativieren (z.B. auch die Nachteile gewisser Förderungsinstrumente zu sehen). Sie möchte heute dieses Wissen um den „grauen“ Markt auch an ihre Assistent/-innen weitergeben.

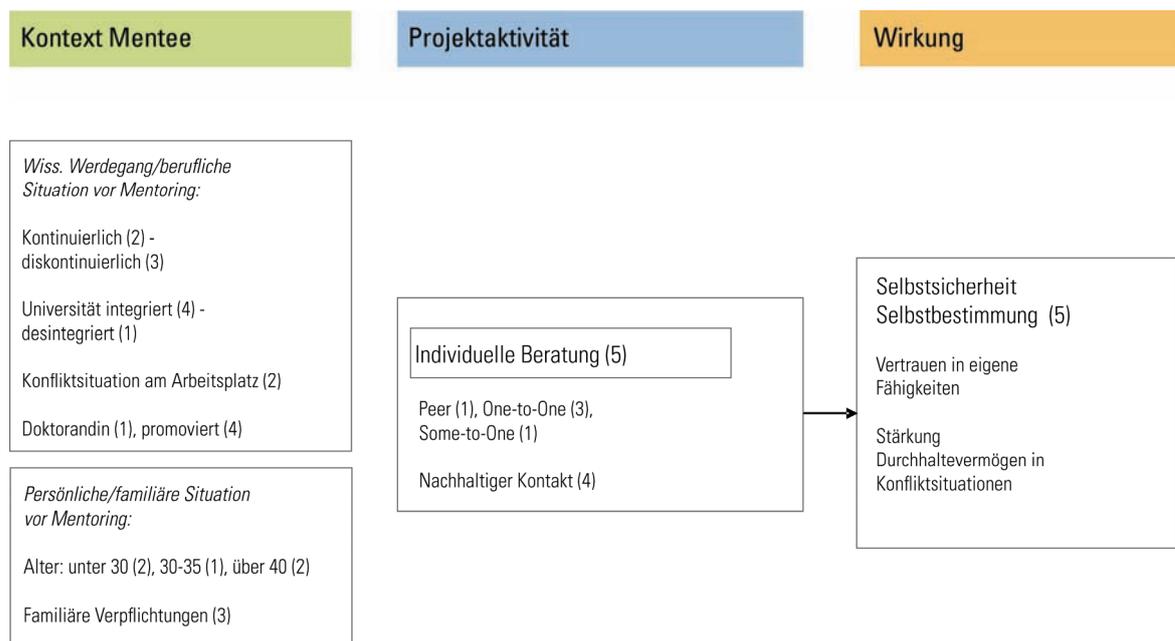
Eine klare Strategie: A verhilft das Mentoring vor allem zu einer klaren Karrierestrategie, die ihr schliesslich Erfolg bringt. Sie sagt heute, dass sie sich ohne das Mentoring vermutlich „verzettelt“ hätte, anstatt sich auf ein klares Ziel zu konzentrieren. Durch das Mentoring hat sie verstanden, dass sie ihr Interesse an einer akademischen Laufbahn sowohl durch ihr Verhalten wie auch durch ihre Publikationen klar und deutlich signalisieren muss.

2.2 Wirkungsdimension 2: Selbstsicherheit/Selbstbestimmung

Im vorangehenden Kapitel wurde beschrieben, inwiefern die Mentees Klarheit und Fertigkeiten hinsichtlich der Frage erwerben, *wie* sie vorgehen müssen, um im Wissenschaftsbetrieb möglichst erfolgreich voranzukommen. Die zweite Wirkungsdimension umfasst die Stärkung der Selbstsicherheit und der Selbstbestimmung. Die Mentees erlangen Klarheit darüber, *was* sie können und *was* sie wollen und sind verstärkt in der Lage, dies gegen aussen selbstbewusst und selbstbestimmt zu vertreten. Bei fünf der befragten Mentees hat das Mentoring Auswirkungen auf dieser Wirkungsdimension.

Darstellung 6 liefert für diese Wirkungsdimension wiederum einleitend einen schematischen Überblick über den beruflichen und persönlichen Kontext der Mentees bei Beginn des Mentoring, die realisierten Mentoring-Aktivitäten sowie die daraus resultierende Wirkungsentfaltung.

Darstellung 6: Wirkungsdimension 2: Stärkung der Selbstsicherheit und der Selbstbestimmung



2.2.1 Kontext

Wissenschaftlicher Werdegang und berufliche Situation: Unter den fünf Frauen sind jene drei Wissenschaftlerinnen vertreten, deren akademische Laufbahn am deutlichsten diskontinuierlich verläuft. Diese Frauen gehen alle vor der Lancierung ihrer akademischen Karriere während mehrerer Jahre einer ausseruniversitären Tätigkeit nach. Bis auf eine Person sind diese Nachwuchswissenschaftlerinnen zum Zeitpunkt des Mentoring wieder im Universitätsbetrieb integriert. Vertreten sind zudem jene zwei Frauen, welche an ihrem Arbeitsplatz Problemen mit Vorgesetzten ausgesetzt sind.

Persönliche/familiäre Situation: Zu den Frauen, die vom Mentoring hinsichtlich Selbstsicherheit und Selbstbestimmung profitieren, gehören alle drei Frauen, welche zu Beginn des Mentoring bereits eine Familie gegründet haben, sowie u. a. beide Frauen, die zu Beginn des Mentoring über 40 Jahre alt sind.

Gründe für Teilnahme: Die strukturell schwierige Phase, in der sich die Mentees während und vor allem auch nach Abschluss ihres Doktorsats befinden, wurde im vorangehenden Kapitel bereits beschrieben. Diese Phase gestaltet sich aber nicht nur schwierig, weil dem wissenschaftlichen Nachwuchs wichtige laufbahnstrategische Informationen fehlen. Es ist auch die Phase, „in der es darum geht, sich von der Identität und Position einer Auszubildenden zu lösen und sich eine eigene Position im Wissenschaftssystem aufzubauen, Initiative und Verantwortung zu übernehmen und Autonomie zu erlangen“ (Füger 2005, 165). Die prekäre berufliche und/oder persönliche Situation, in der sich die Mentees – wie eben beschrieben – vor Beginn des Mentoring befinden, löst bei einigen Mentees Zweifel aus. Es geht nicht „nur“ um eine Unsicherheit darüber, wie die Karriere am besten

voranzutreiben wäre, sondern um die grundsätzliche Frage, ob man überhaupt fähig und willens ist, eine akademische Karriere (weiterhin) zu verfolgen. Vom Mentoring erhofften sich diese Teilnehmenden daher primär ein Feedback zu ihrem wissenschaftlichen Profil und ihrer wissenschaftlichen Qualität und damit einhergehend eine realistische Einschätzung ihrer Karrierechancen:

Frau D (Architektur): Da war dieses Mentoringprogramm spannend, um auch mal wieder Kontakt mit Leuten aus meinem Fachbereich zu kriegen. Da war gut zu hören, ob das, was ich mir vorstelle, überhaupt realistisch ist mit meinem Werdegang. Oder bin ich da nicht langsam zu alt? Ich hätte nämlich immer das Gefühl, ich hänge zehn Jahre hinterher. (...) Da hatte ich den Eindruck, doch, da geh ich mal hin, da bewerbe ich mich mal. Ich möchte wissen, wie die mich vom Profil her sehen. Vielleicht sagen die mir, ich soll es vergessen, ich bin zu spät dran. Denn das war immer meine Befürchtung. (...) Da gab es jeweils Momente, da dachte ich, du überschätzt dich, das schaffst du nicht, du brauchst ein ganz anderes Profil, das kriegst du gar nicht hin. (...) Mir war bewusst, dass der Schweizer Markt sehr eng ist. Wie ist es aber mit den deutschen Hochschulen? Entspreche ich dem? Bringe ich das mit oder solle ich meine Energien in eine andere Richtung stecken? Mein Wunsch war, auch andere Frauen zu treffen und zu sehen, was die für Werdegänge haben. An was knacken die rum oder wie die es gelöst haben. Ich hatte eher Zweifel, was meine akademische Karriere betrifft, ob das überhaupt klappen könnte, und hatte daher den Wunsch, eine Einschätzung von aussen zu erhalten. Denn ich hatte immer den Eindruck, dass man das viel stringenter machen muss, man kann nicht quer einsteigen, es gibt eine Zeitbarriere. Das waren alles Punkte, die ich abgeklärt haben möchte: Stimmt das oder bilde ich mir das ein oder male ich mir was schwarz oder gehe ich illusorisch ran?

Frau E (Medizin): Mit dem direkten Vorgesetzten gab es Probleme, weil aus meiner Sicht Forschungsleistungen von mir nicht adäquat ausgewiesen wurden und weil Absprachen bezüglich meiner weiteren Ausbildung nicht eingehalten wurden. Andere wurden bevorzugt ... Halt wirklich so Schwierigkeiten. (...) Ich war an einem ziemlichen Tiefpunkt und fühlte mich alleine. So habe ich im Internet geschaut, was es an der Uni gibt an Unterstützungsmöglichkeiten. So bin ich auf das Mentoring-Programm gestossen.

2.2.2 Projektaktivitäten

Die Stärkung der Selbstsicherheit und Selbstbestimmung der Mentees erfolgt bei allen fünf Mentees über *individuelle Beratungen*:

- *Form:* Die Beratung ist in drei Fällen Bestandteil einer One-to-One-Beziehung. Alle Mentees werden dabei von einer Mentorin beraten. Zwischen der Architektin und ihrer Mentorin entsteht ein reger Austausch, der von grosser Offenheit geprägt ist und auch heute noch Bestand hat. Bei der Pädagogin finden zu Beginn des Mentoring zwei formalisierte Kontakte statt, danach entwickelt sich eine Beziehungsform mit vielen z. T. auch kurzen informellen Kontakten. Die Mathematikerin berichtet von rund fünf sehr effizienten, hilfreichen Treffen mit ihrer Mentorin, wobei sie auch nach Ablauf des formellen Mentoring auf die Unterstützung ihrer Mentorin zählen kann. Auch heute würde sie sich bei Fragen oder Problemen weiterhin an ihre Mentorin wenden. Eine Beratung erfolgt im Rahmen eines Gruppen-Mentoring Some-to-One und individuell durch die Mentorin und in einem Fall übernahm die Peer-Gruppe die Rolle der Beratung. Mit Ausnahme eines Falls entwickeln sich aus den formalisierten Mentoring-Kontakten nachhaltige Beziehungen.
- *Inhalte:* In drei Fällen beinhaltet die Beratung primär eine Einschätzung des wissenschaftlichen Profils der Mentee. Die Mentorin (respektive in einem Fall die Gruppe) bestätigt die Mentee in ihren Fähigkeiten, diskutiert Stärken und Schwächen, bespricht verschiedene mögliche Szenarien und ermuntert die Mentee, den eingeschlagenen Weg weiterzugehen. Wie von Seiten der Mentorinnen/Mentoren zu erfahren war, geht es bei diesen Beratungen auch darum, die Mentees von hemmenden Denkmustern und Zwängen, was die Gestaltung ihrer Karriere betrifft, zu befreien. In zwei Fällen erhalten die Mentees eine konkrete situationsbezogene Unterstützung der Mentorin in einem Konfliktfall zwischen der Mentee und Personen in ihrem universitären Umfeld. Neben einer laufbahnstrategischen Unterstützung, wie sie in Kap. 2.1 beschrieben wurde, geht es in diesen beiden Fällen auch darum, den Mentees den Rücken zu stärken, sie emotional zu unterstützen und ihnen die Sicherheit und Überzeugung zu vermitteln, dass nicht sie für die schwierige Situation verantwortlich sind.

2.2.3 Wirkungsentfaltung

Auf der Wirkungsdimension 2 lassen sich zwei Wirkungsbereiche unterscheiden. Bei den einen Mentees führt das Mentoring zu einer *Stärkung ihres Vertrauens in die eigenen Fähigkeiten*. Sie erlangen das Bewusstsein, dass sie die Voraussetzungen erfüllen, ihre Karriere weiterzuverfolgen, auch wenn ihr Werdegang bis zu diesem Zeitpunkt nicht dem Normverlauf entspricht. Daneben nimmt bei diesen Mentees die Selbstsicherheit zu, ihr Karriereziel auch gegen aussen zu signalisieren und zu vertreten:

Frau B (Pädagogik): Mit der Teilnahme am Mentoring und auch an Ernennungskommissionen an der Uni X als Vertreterin des Mittelbaus habe ich realisiert, dass ich gar kein so schlechtes Dossier habe, dass Leute sich mit viel weniger bewerben. Das Mentoring hat mir bewusst gemacht, dass ich mich bewerben kann. Ich hatte auch gesehen, dass ein ordentlicher Professor ernannt worden war, der nie im Ausland gewesen ist. Dadurch habe ich realisiert, dass die Regeln, die man uns als so unumgänglich darstellt, in Wahrheit manchmal sehr flexibel sein können. (...) Das Mentoring war für mich vor allem darum wichtig, weil es mir bewusst gemacht hat, dass ich Karriere machen kann, dass ich die Voraussetzungen dazu erfülle. (...) Meine Mentorin hat mir vor allem Mut gemacht, mir gesagt „Du kannst es!“. (...) Ohne das Mentoring (...) hätte ich mich nicht für meine heutige Stelle beworben! Das Mentoring war ganz entscheidend.

Frau I (Naturwissenschaften): Vielleicht wäre ich jetzt nicht so selbstsicher. Vor 10 Jahren hätte ich mich noch nicht getraut zu sagen, dass ich jetzt gerne eine Professur hätte. Und zwar weil ich finde, dass ich das verdiene, dass ich gut genug bin. Mein Rücken wurde durch das Mentoring gestärkt und ich kann mich hinstellen und Forderungen stellen.

Frau D (Architektur): Ich glaube, ohne das Mentoring würde ich immer noch 100 Prozent im X (öffentlichen Verwaltung) arbeiten. Ich hätte wahrscheinlich nicht so die Unverfrorenheit gehabt, mich auf die 50 Prozent Stiftungsprofessur zu bewerben. (...) Ich glaube, ich hätte den Schritt zur Professur nicht so spontan gewagt. Ich hätte länger überlegt.

Zwei Mentees werden durch das Mentoring in ihrem *Durchhaltevermögen gestärkt*, indem sie in einer spezifischen Konfliktsituation am Arbeitsplatz Beistand erhalten. Die Mentees werden in einer Phase, in der sie sich in einem Loch befinden, ermutigt und nehmen danach ihren Weg wieder auf:

Frau E (Medizin): Ich muss sagen, ich war kurz vor dem Aufgeben. Das Programm hat mir einen persönlichen Halt gegeben. Wobei, irgendwann hätte ich mich wohl wieder erholt und hätte es nochmals probiert. So habe ich einfach gesehen, dass ich nicht alleine bin. Ja, vielleicht hätte ich aufgegeben und hätte die Karriere nicht weiterverfolgt.

Frau K (Mathematik): Mir ist etwas ziemlich Schlimmes passiert, ich dachte, es sei das Ende meiner Karriere... Ich habe herausgefunden, dass gegen mich ein „Komplott“ im Gange war. Ich habe das per Zufall herausgefunden und hatte keine Ahnung, wie ich reagieren sollte. Man hatte mir bis dahin immer gesagt, dass ich, sobald das nötige Budget da wäre, eine feste Stelle in Aussicht hätte. Ich habe dann aber herausgefunden, dass man hier jemand anders einstellen wollte, jemand aus dem Ausland, mit dem genau gleichen Profil wie ich (...). In der Zwischenzeit hatte ich mehrere Angebote für feste Stellen ausgeschlagen. Ich dachte wirklich, meine Karriere sei zu Ende. Ich wusste weder ein noch aus, ob ich darüber reden soll oder nicht, ob ich mich wehren soll oder nicht usw. Ich habe mich zu wehren versucht, aber es wurde nur schlimmer, ich wurde richtig gemobbt! Ich habe dann mit ein paar befreundeten Kollegen darüber geredet, aber die wussten auch nicht weiter. Ich wurde davon richtig krank, mir ging es sehr schlecht. Schliesslich habe ich mich an Frau X (Mentorin) gewendet (...). Sie hat sich an einem Sonntagabend Zeit für mich genommen – und hat die Situation sofort begriffen. Sie hat mir Ratschläge geben und hat mich auch ermuntert.

Effekte auf dieser Wirkungsdimension stehen in einem Zusammenhang mit jenen im Bereich der Stärkung laubbahnstrategischer Kompetenzen (Wirkungsdimension 1). Klarheit darüber, was man erreichen will, und Selbstsicherheit, dass man dazu auch in der Lage ist, bilden die Basis für die Entwicklung eines laubbahnstrategischen Vorgehens.

2.2.4 Fallporträts

Porträt D

D nimmt 2002 an einem One-to-One-Mentoring teil, das sich an Nachwuchswissenschaftlerinnen der Deutschschweiz richtet.

Karriereverlauf

D studiert im Ausland Architektur. Nach dem Abschluss zur Diplomingenieurin würde sie gerne direkt mit einem Doktorat fortfahren. Zu diesem Zeitpunkt erwarten sie und ihr Partner aber ein Kind und ein Wohnortwechsel zurück in die Schweiz steht an. Diese Umstände führen zu einem Unterbruch der erwünschten Laufbahnschiene. Da D ihr Studium vor ihrem Mann abschliesst, haben sie die Rollen getauscht: „Er ist Hausmann geworden und ich habe probiert, beruflich wieder einzusteigen.“ Zu dieser Zeit steht die Notwendigkeit, mit ihrer Tätigkeit das Familienauskommen zu finanzieren, klar über dem Ziel, die akademische Karriere voranzutreiben. Nachdem sich D u.a. als Architektin in der freien Wirtschaft betätigt, übernimmt sie drei Jahre nach ihrem Diplomabschluss eine Stelle an der ETH als wissenschaftliche Entwurfsassistentin. Etwas später wird eine Assistenzstelle in ihrem Fachbereich frei. Da hat sie im Alter von 34 Jahren in ihr Lieblingsfach gewechselt und beginnt wieder in der Karrierespur zu laufen. Drei Jahre später kehrt sie in die Praxis zurück und nimmt eine Tätigkeit in der öffentlichen Verwaltung auf. Nach einigen Jahren praktischer Tätigkeit entschliesst sie sich, berufsbegleitend eine Dissertation zu schreiben. Diese wird zu einem kleinen Teil mit Stipendien des Nationalfonds unterstützt. Die Situation, neben ihrer Vollzeittätigkeit an einer Dissertation zu arbeiten, empfindet sie als schwierig und unbefriedigend: „Ich war immer begleitet von dieser Dualität Geld verdienen und Zeit freischaufeln, um an der Dissertation zu arbeiten. Es zieht sich ewig lang hin und man verliert sich teilweise.“ Im Alter von 45 Jahren bewirbt sich D auf eine Teilzeitstiftungsprofessur an einer deutschen Universität und erhält die auf fünf Jahre befristete Stelle. Daneben ist sie weiterhin in der öffentlichen Verwaltung in der Schweiz tätig. Die Stiftungsprofessur erhält sie, obschon sie ihre Dissertation noch nicht abgeschlossen hat. Dies ist möglich, weil im Fachbereich Architektur anstelle einer Dissertation und einer Habilitation vor allem die praktischen Arbeiten als Leistungsnachweise anerkannt werden.

Die Karriere verläuft nicht im klassischen Sinne, indem sie Stufe für Stufe auf der akademischen Qualifikationsleiter hochsteigt. Dadurch, dass sie nicht die gängige Spur verfolgt, habe sie stets nach Nebenwegen gesucht. Sie selbst spricht von einer Art „Seiteneinstieg“.

Motivation für das Engagement im Mentoring-Projekt

Die Teilnahme am Mentoring-Projekt fällt in die Zeit, als D Vollzeit in der öffentlichen Verwaltung tätig ist und nebenbei beginnt, an ihrer Dissertation zu arbeiten. Zu dieser Zeit nagten Zweifel an ihr, ob sich dieser Weg lohnt, ob sie nicht schon zu alt dafür ist und ob sie überhaupt Chancen hat, mit ihrem Profil einst an eine Hochschule zurückzukehren. Vom Mentoring wünscht sie sich daher primär, von aussen eine ehrliche Einschätzung ihrer Chancen zu erhalten. Daneben erhofft sich D eine Stärkung der Vernetzung mit andern Frauen und einen Austausch darüber, wie andere sich im fachspezifischen akademischen Kontext bewegen. Zu Beginn des Mentoring ist D 42 Jahre alt.

Das Mentoring-Projekt

D kennt ihre spätere Mentorin flüchtig von Teilnahmen an Tagungen und Symposien und nennt sie bei ihrer Projektanmeldung als 1. Präferenz. Der Kontakt wird über die Projektkoordination hergestellt. Beim ersten Kontakt zwischen D und ihrer Mentorin wird eine Vereinbarung getroffen und abgesprochen, wie das Mentoring ablaufen soll. D kann die Anzahl erfolgter Kontakte nicht benennen, da es sich um sehr viele Treffen handelt. Die Treffen finden in Deutschland, u.a. am Institut der Mentorin statt oder die Mentorin trifft D in der Schweiz, z. B. im Anschluss an eine Tagung. Daneben kontaktieren sich die beiden telefonisch und per E-Mail. Die Beziehung zwischen D und ihrer Mentorin ist geprägt von einer gegenseitigen grossen Offenheit und Wertschätzung. Aus dem zu Beginn formell festgelegten Mentoring-Kontakt entwickelt sich allmählich ein freundschaftliches Verhältnis, das bis heute anhält.

D erhält von ihrer Mentorin ein Feedback zu ihrer Situation und wird ermutigt, ihre akademische Karriere (weiter) zu verfolgen. Die Mentorin habe ihr offen mitgeteilt, dass sie zwar eigentlich schon zu alt sei, es doch aber probieren solle, da sie eine Leidenschaft für das Thema mitbringe. Vor dem Hintergrund ihrer eigenen Erfahrungen und ihrer profunden Kenntnisse des Wissenschaftsbetriebs und der fachspezifischen akademischen Szene

gibt die Mentorin D Ratschläge für ihren Weg mit. Während einer gewissen Phase dreht sich das Mentoring auch stark um die Dissertation, dabei muss eine Abgrenzung zum damaligen Doktorvater gefunden werden, um eine Konfliktsituation zu vermeiden.

Neben dem One-to-One-Kontakt mit ihrer Mentorin besucht D auch Veranstaltungen des Rahmenprogramms.

Auswirkungen des Mentoring

Selbstsicherheit: D ist der Ansicht, dass sie ohne das Mentoring den Schritt in Richtung Fortsetzung der akademischen Karriere wohl nicht gewagt hätte. Wahrscheinlich würde sie, wie sie meint, noch immer Vollzeit in der öffentlichen Verwaltung arbeiten und hätte nicht den Mut gehabt, sich auf die Stiftungsprofessur zu bewerben. Diesbezüglich hat ihr das Mentoring den Rücken gestärkt und ihr Bewusstsein als Wissenschaftlerin bekräftigt.

Integration und Präsenz in der wissenschaftlichen Gemeinschaft: Durch die Erfahrungen, die sie mit dem Berufungsverfahren und den erforderlichen Gutachtern macht, wird ihr bewusst, wie wichtig es ist, Leute zu haben, die für einen sprechen. Über die Mentorin, die in der deutschen akademischen Szene sehr verwurzelt ist, erhält D so Zugang zum deutschen Netzwerk ihres Fachbereichs.

Stärkung laufbahnstrategische Kompetenzen: D kann auch in laufbahnstrategischer Hinsicht vom Mentoring profitieren. Von ihrer Mentorin gelangt sie zu informellem Wissen über Abläufe im Wissenschaftsbetrieb, auf was sie achten muss, was sie erwarten darf, wen sie anfragen soll etc. Auch nach Abschluss des offiziellen Mentoring kann sie auf diese Informationsquelle zurückgreifen.

Weniger erfüllt haben sich ihre Erwartungen, was ein verstärkter Austausch mit andern Nachwuchswissenschaftlerinnen betrifft. Dies hat ihrer Meinung nach damit zu tun, dass an den Veranstaltungen des Rahmenprogramms Frauen aus den unterschiedlichsten Fachbereichen teilnehmen. Informelle und formelle Anforderungen hinsichtlich einer wissenschaftlichen Karriere unterschieden sich zwischen den Fachbereichen zum Teil erheblich. D kommt sich mit ihrem Werdegang und den diesbezüglichen Fragestellungen etwas isoliert vor. Sie hätte sich gewünscht, dass stärker darauf geachtet würde, dass in allen Fachbereichen die Anzahl Personen genügend gross ist, damit sich die Frauen auch fachspezifisch untereinander austauschen können.

Porträt B

B ist zwischen 2003 bis 2004 Teilnehmerin eines One-to-One-Mentoring, das sich an Nachwuchswissenschaftlerinnen der Westschweiz richtet.

Karriereverlauf

B studiert Psychologie mit Schwerpunkt Schul- und Berufsberatung, ein Gebiet, auf dem sie nach Abschluss ihres Studiums nicht weiter tätig sein will. Sie macht ein Praktikum in der Bundesverwaltung in Bern. Nach dem Abschluss des Praktikums ist sie sich über den nächsten Schritt nicht im Klaren, entscheidet sich jedoch schliesslich für die Rückkehr an eine Westschweizer Universität. Sie nimmt eine Assistenzstelle an. Nach einem Jahr wechselt sie an eine andere Universität, um eine auf ein Jahr befristete Stelle anzunehmen, die ihr inhaltlich mehr zusagt. Sie fühlt sich an der neuen Universität sehr wohl, schreibt ihre Dissertation unter guten Bedingungen und wird Oberassistentin. Ihr Professor (und Doktorvater) motiviert sie für einen Auslandsaufenthalt. Sie bewirbt sich nach einigem Zögern für ein Stipendium und geht für zwei Jahre mit ihrem Mann und ihrem Kind nach Nordamerika. Kurz vor ihrer Rückkehr bewirbt sie sich für die Aufnahme ins Mentoring-Programm. Zurück in der Schweiz stellt sich für sie die Frage des weiteren Karriereverlaufs nach Ende ihrer Oberassistenten. An ihrer angestammten Universität sind die Zukunftsperspektiven unsicher. Zu diesem Zeitpunkt wird eine Assistenzprofessur an einer anderen Schweizer Universität ausgeschrieben, auf die sie sich jedoch nicht bewirbt, da sie der Meinung ist, diese Stelle sei „nichts für sie“. Als die Stelle ein zweites Mal ausgeschrieben wird, bewirbt sie sich schliesslich mit Erfolg. Sie ist heute in fester Anstellung.

Motivation für das Engagement im Mentoring-Projekt

Für das Mentoring-Programm bewirbt sich B als ihr Post-Doc-Aufenthalt in Nordamerika dem Ende zuneigt und sie ihre Rückkehr vorbereitet. Obwohl sie ihre alte Stelle wieder übernehmen kann, setzt sie sich mit dem absehbaren Ende ihrer Oberassistenten auseinander. Sie bestreitet den Lebensunterhalt ihrer Familie allein und kann sich deshalb keine beruflichen Lücken leisten. Durch das Mentoring erhofft sie sich eine leichtere Wiederein-

gliederung bei ihrer Rückkehr und eine Verbesserung ihrer akademischen Karriereperspektiven, z.B. durch konkrete Ratschläge. Zudem möchte sie auch Wissenschaftlerinnen aus anderen Fachgebieten kennen lernen. Betreffend ihre Karriere hat sie zu diesem Zeitpunkt keine „alles-oder-nichts“ Einstellung und ist nicht auf eine akademische Laufbahn fixiert. Sie möchte jedoch von den bestehenden Angeboten Gebrauch machen.

Das Mentoring-Projekt

Das Mentoring-Programm, an dem B teilnimmt, besteht einerseits aus einem individuellen Kontakt zwischen Mentee und Mentorin und andererseits aus einem Angebot an Workshops zu spezifischen Themen sowie informellen Treffen.

Die Mentorin von B ist ihr von den Verantwortlichen des Mentoring-Programms zugeteilt worden. Sie arbeitet an der gleichen Universität wie B und ist in einem verwandten Fachgebiet tätig. B kannte und schätzte sie bereits vorher. Ihre Mentorin trifft sie zu Beginn zu einem ausführlichen Gespräch, danach verlaufen die Kontakte auf informeller Basis. B schätzt es, in ihrer Mentorin eine Ansprechpartnerin zu haben, die sich mit institutionellen Fragen gut auskennt.

Das Angebot an Workshops und Treffen nutzt B ebenfalls mehrmals. So nimmt sie an Workshops zu Themen wie non-verbale Kommunikation und das Verfassen eines akademischen Lebenslaufes teil. Sie ist auch an Treffen dabei, an dem andere Frauen über ihre akademischen Laufbahnerfahrungen berichten.

Auswirkungen des Mentoring

Für B ist das Mentoring insofern von grosser Bedeutung, als dass es ihr dazu verhilft, sich über ihre Kompetenzen klar zu werden und an Selbstsicherheit zu gewinnen. Ohne das Mentoring, hätte sie sich nicht für ihre heutige Stelle beworben.

Ein klares Bild ihrer Kompetenzen: Durch das Mentoring – insbesondere die Treffen mit anderen Mentees sowie die Workshops zu verschiedenen karriererelevanten Themen – wird sich B ihrer Kompetenzen bewusst. Sie sagt von sich selber auch heute noch, dass sie publikations- und forschungsmässig „nicht viel vorzuweisen hat“. Durch das Mentoring realisiert sie jedoch, dass sie, verglichen mit anderen Mentees, über ein gutes Dossier verfügt. Die Workshops bringen ihr die informellen Regeln des akademischen Betriebs näher. Ihr wird dadurch bewusst, dass sie für eine akademische Laufbahn gar nicht so schlecht positioniert ist.

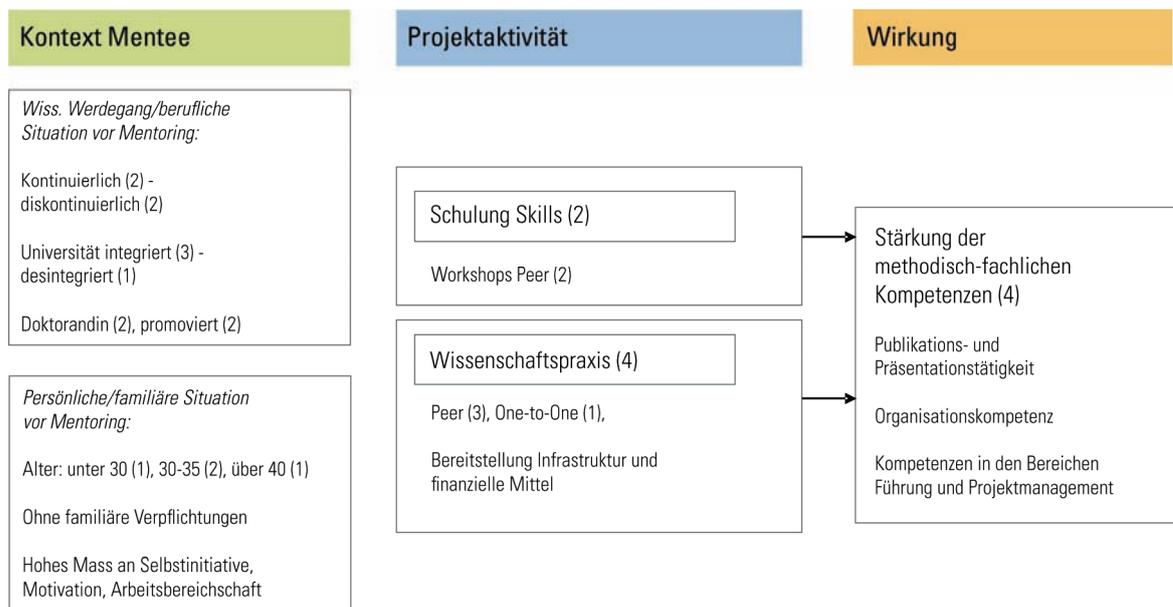
„Du kannst es!“: Die Mentorin ermutigt B, an ihre akademische Zukunft zu glauben. B zweifelt zwar nicht so sehr an ihren fachspezifischen Kompetenzen, als an der Fähigkeit, im akademischen Betrieb mit seinen Unsicherheiten zu bestehen. Es sei für sie schwierig gewesen, sich in die Zukunft zu projizieren, da der Übergang von der Oberassistentin zur Professur oft eine lange Phase der Instabilität und Unsicherheit bedeute. Auch sei ihr mit der Zeit klar geworden, dass die oft als unumstösslich dargestellten Regeln (z.B. Auslandsaufenthalt als Voraussetzung für eine Professur), in der Realität zum Teil flexibel gehandhabt würden.

2.3 Wirkungsdimension 3: Methodisch-fachliche Kompetenz

Eine dritte Wirkungsdimension umfasst die Stärkung methodisch-fachlicher Kompetenzen. Gemeint sind Kompetenzen, welche die Mentees gegen aussen als Wissenschaftlerin zusätzlich qualifizieren. Effekte des Mentoring in diesem Bereich kommen bei den befragten Mentees am wenigsten vor. Vier Mentees berichten von einer Zunahme ihrer methodisch-fachlichen Kompetenzen, die aus ihrer Teilnahme am Mentoring resultiert.

Darstellung 7 stellt den beruflichen und persönlichen Kontext der Mentees bei Beginn des Mentoring, die realisierten Mentoring-Aktivitäten sowie die daraus resultierende Wirkungsentfaltung schematisch dar.

Darstellung 7: Wirkungsdimension 3: methodisch-fachliche Kompetenzen



2.3.1 Kontext

Wissenschaftlicher Werdegang und berufliche Situation: Bei den vier Mentees, die ihre methodisch-fachlichen Kompetenzen stärken konnten, handelt es sich um die zu Beginn des Mentoring universitär wenig integrierte Forschungsstipendiatin im Fachbereich Germanistik sowie um die drei universitär integrierten Wissenschaftlerinnen in den Fachbereichen Betriebswirtschaft, Geschichte und Naturwissenschaften. Zwei Mentees befinden sich in der Doktoratsphase, zwei haben bereits promoviert.

Persönliche/familiäre Situation: Alle vier Mentees zeichnet ein hohes Mass an Motivation und Selbstinitiative aus. Sie sind zielstrebig, haben eine hohe Arbeitsbereitschaft und nehmen zum Teil grosse Einschränkungen ihres Privatlebens in Kauf. Zum Zeitpunkt des Mentoring haben diese vier Mentees keine familiären Verpflichtungen.

Gründe für Teilnahme: Drei der vier Mentees strebten mit ihrer Teilnahme am Mentoring gezielt eine Zusatzqualifizierung an: Die Forschungsstipendiatin im Fachbereich Germanistik will sich Kompetenzen im Bereich Projekt- und Organisationsmanagement erwerben, da sie, wie sie meint, nur mit dieser Zusatzqualifizierung Chancen auf ein Weiterkommen im Wissenschaftsbetrieb hat. Die beiden universitär integrierten Wissenschaftlerinnen in den Fachbereichen Betriebswirtschaft und Geschichte setzen mit ihrer Mentoring-Aktivität gezielt an jenem Punkt an, welcher für das Fortkommen auf der akademischen Karriereleiter von zentraler Bedeutung ist: dem Publizieren. Damit fokussieren sie sich auch auf einen Bereich, in welchem Frauen – gemessen an der Zahl der Veröffentlichungen und an der Häufigkeit des Zitiertwerdens – weniger produktiv sind als Männer (Krais 2000: 20). Gemeinsam haben alle vier Mentees, dass sie am Mentoring-Projekt insbesondere die Möglichkeit und Chance schätzen, etwas Eigenes ausprobieren zu können:

Frau G (Germanistik): Via den Verein für Assistierende habe ich vom Mentoring gehört. Da kapierte ich: Das ist eine Chance, um als junge Nachwuchsforschende etwas zu machen. Normalerweise kann man ja noch nicht viel machen, bevor man nicht den Dokortitel hat. (...) Ich wusste, dass ich mit einem Stipendium alleine, mit einer Diss bei einem emeritierten Professor, sehr schlechte Chancen hatte, weiterzukommen. Ich wusste, ich brauche Zusatzqualifikationen, d. h. unter anderem eine Tagung veranstalten. (...) Ich finde es essenziell, dass junge Wissenschaftlerinnen gerade in der Doktoratsphase – da hat man noch etwas Luft und Ideen – Möglichkeiten haben, um Projekte einzugeben. Das haben sie aber in der Regel nicht. Ich finde es ganz wichtig, dass sie sich via diesen Schritt profilieren und ihre Innovationskraft verwirklichen können. Dafür sollte Geld und Infrastruktur vorhanden sein.

Frau H (Betriebswirtschaft): Wir wollten zeigen, dass wir in diesem Unisystem erfolgreich sein können. Zwei Frauen haben Genderstudien gemacht und kannten diese schwedische Studie, dass Frauen mehr publizieren müssen, um überhaupt sichtbar zu sein und berufen zu werden. An diesem Angelpunkt haben wir angesetzt und geschaut, was sind die Erfolgskriterien auf dem Weg zum erfolgreichen Wissenschaftler? Frauen brauchen mehr Publikationen, um erfolgreich zu werden. Also müssen wir darüber nachdenken, wie wir das hinkriegen, was wir an Skills brauchen, um viel publizieren zu können.

2.3.2 Projektaktivitäten

Die Stärkung methodisch-fachlicher Kompetenzen resultiert aus Angeboten zur *Schulung von Skills* sowie aus *wissenschaftspraktischen Tätigkeiten*.

Schulung skills: Zwei Mentees üben methodisch-fachliche Skills über konkrete Schulungsangebote ein.

- *Form:* Die Schulungen erfolgen in beiden Fällen in Form von Workshops im Rahmen von Peer-Mentoring-Projekten.
- *Inhalte:* Bei den Schulungen handelt es sich um den Erwerb von Fertigkeiten in den Bereichen Publizieren und Präsentieren sowie Know-how zum Thema Aufbau und Verfassen von Forschungsanträgen. Beispielsweise können in einem Fall die Teilnehmenden eines Peer-Mentoring-Projekts von externen Fachpersonen systematisch die Grundregeln erfolgreicher Publikationstätigkeit in Erfahrung bringen.

Alle vier Mentees bauen ihre methodisch-fachlichen Kompetenzen über die konkrete *Ausübung wissenschaftspraktischer Tätigkeiten* aus:

- *Form:* Die drei befragten Mentees, die am Peer-Mentoring teilnehmen, nutzen das ihnen zur Verfügung stehende Budget, um sich gezielt wichtige Schlüsselqualifikationen anzueignen. Die Beirätinnen (in einem Fall ein Beirat) übernehmen dabei eine unterstützende Funktion. Sie stehen den Mentees mit dem Ansehen des Instituts beratend zur Seite oder verschaffen ihnen über ihr Institut Zugang zu Infrastruktur und zusätzlichen finanziellen Ressourcen. Eine Teilnehmerin eines Mentoring-Projekts der Universität Genf profitiert vom Programm dahingehend, dass sie während sechs Monaten von ihren Lehrveranstaltungen entlastet wird und sich intensiv um ihre Publikationstätigkeit kümmern kann.
- *Inhalte:* Zwei Mentees beschäftigen sich mit ihrer Publikationstätigkeit. Wie bereits erwähnt, leistet in einem Fall das Mentoring-Projekt dazu eine zeitliche Entlastung der Mentee, während im andern Fall die Mentee im Rahmen eines Peer-Mentoring-Projekts gezielt an ihrer Publikationsfertigkeit arbeiten kann. Dabei motivieren sich die Teilnehmenden beim wissenschaftlichen Arbeiten wechselseitig. Der kritische und konstruktive Austausch über die eigenen Forschungsprojekte bringt auch das eigene Schreiben voran. Eine Mentee organisiert im Rahmen ihres Peer-Mentoring-Projekts zusammen mit ihrer Peer-Gruppe eine Fachtagung sowie eine interdisziplinäre Ringvorlesung. Alle drei Teilnehmerinnen eines Peer-Mentoring-Projekts, haben auch die Leitung ihrer Projektgruppe inne.

2.3.3 Wirkungsentfaltung

Die erwähnten Projektaktivitäten führen bei den vier Mentees zu einer Stärkung ihrer methodisch-fachlichen Kompetenzen. Zwei Mentees können ihre *Publikations- und Präsentationstätigkeit* gezielt vorantreiben. Die andern beiden Mentees erwerben Kompetenzen hinsichtlich der *Organisation und Koordination wissenschaftlicher Veranstaltungen*. Alle drei Mentees eines Peer-Mentoring qualifizieren sich zudem in ihrer Funktion als Projektleiterinnen in den Bereichen *Führung und Projektmanagement*. Zwei Mentees erwähnen explizit, wie sich die erworbene Zusatzqualifizierung – in einem Fall eine Publikation, im andern Fall Organisations- und Führungskompetenzen – auf konkrete Schritte in ihrer akademischen Laufbahn ausgewirkt hat. Der erworbene Leistungsnachweis trägt entscheidend zum Erreichen der nächsten Karrierestufe bei:

Frau J (Geschichte): Durch das Mentoring habe ich mehr publizieren können. Das hat mir beim Schritt vom Lehrauftrag zur Oberassistentin sehr geholfen. Der Institutsleiter war gegen mich, er wollte seine eigenen Leute platzieren. Dank meiner Publikationen hat sich meine Kandidatur durchsetzen können.

Frau G (Germanistik): Ohne das Mentoring hätte ich diesen Job nicht, da bin ich überzeugt. Denn für das Postdocstipendium, das ich jetzt habe, gab es ein Bewerbungsgespräch mit zwölf Professorinnen. Ich musste fünf Minuten mein neues Projekt vorstellen, danach wurde ich inquiriert über mein neues Projekt und wie ich den Forschungszusammenhang mit zwölf Professorinnen und 17 Stipendiatinnen organisieren möchte. Da konnte ich sagen, ich habe eine interdisziplinäre Forschungsgruppe geleitet (...). Ausserdem organisierte ich eine Tagung, worauf die Professorinnen mich auch angesprochen haben beim Bewerbungsgespräch.

2.3.4 Fallporträt

Porträt G

G ist Initiatorin, Leiterin und seit zwei Jahren Mitglied eines Peer-Mentoring-Projektes, an dem Personen aus verschiedenen geisteswissenschaftlichen Fachbereichen teilnehmen.

Karriereverlauf

G nimmt direkt nach der Matura ihr Studium der Germanistik auf. Sie beschäftigt sich intensiv mit ihrem Studium – organisiert wissenschaftliche Veranstaltungen und gibt viele Tutorate – weshalb dieses gemessen am Durchschnitt eher etwas mehr Zeit in Anspruch nimmt. Zwischendurch verbringt sie ein Jahr an einer ausländischen Universität. Schon während des Studiums wird ihr signalisiert, dass ihre Arbeit auf Gefallen stösst. Nach Abschluss ihres Lizentiats entschliesst sie sich, unverzüglich eine Dissertation zu schreiben. Dabei habe sie das Pech gehabt, dass zu dieser Zeit eine ganze Generation Professoren, bei welchen sie studiert hatte, emeritierten. Dieser Umstand wirkte sich zusätzlich erschwerend aus, eine wissenschaftliche Assistenzstelle am Institut zu erhalten. G beantragt und erhält Stipendien aus dem Forschungskredit der Universität und einer Stiftung. Ihr wird zwar ein Arbeitsplatz am Institut zur Verfügung gestellt, sie bekommt aber zu spüren, dass sie als Wissenschaftlerin auf Stipendienbasis eine „Angehörige zweiter Klasse“ sei. Dementsprechend fühlt sie sich nur wenig am Institut integriert. Nach drei Jahren promoviert G im Alter von 33 Jahren. Danach erhält sie ein zweijähriges Postdocstipendium an einer deutschen Universität. Diese Zeit will sie nun neben weiteren Tätigkeiten nutzen, um ihre Dissertation zu publizieren und ihr Habilitationsprojekt aufzugleisen. Dabei nimmt sie in Kauf, dass sie ihren Partner und ihren Freundeskreis in der Schweiz nur selten sehen kann.

Ihre Dissertations- und Postdoczeit schildert G als Kampf um Finanzierung und institutionelle Integration. Als Norm gilt in ihrem Fach der Weg über eine wissenschaftliche Assistenzstelle, wobei G viele Leute kennt, deren akademische Karriere auf diesen Stellen versandete, da sie zu wenig Zeit für ihre Projekte aufwenden konnten.

Motivation für das Engagement im Mentoring-Projekt

Von der Ausschreibung für Peer-Mentoring-Projekte erfährt G während ihrer Zeit als Doktorandin. Mit dem Bewusstsein, dass es in ihrer Situation als universitär nur gering integrierte Stipendiatin schwierig würde, eine akademische Karriere Erfolg versprechend zu bestreiten, nimmt sie das Peer-Mentoring als willkommene Chance wahr, als junge Nachwuchsforscherin initiativ zu werden und wichtige Zusatzqualifikationen zu erwerben. Zusätzlich erhofft sie sich von einer Teilnahme am Peer-Mentoring einen verstärkten Austausch über die Situation als Nachwuchsforscherin.

Das Mentoring-Projekt

Hinsichtlich der Konzipierung des Projekts ist G sehr wichtig, dass das Projekt inhaltliche und strategische Projektziele verknüpft. Inhaltlich verbindet die Gruppe ein Fachgrenzen übergreifendes Thema, das die Forschungsinteressen aller Teilnehmenden repräsentiert. Das Vorhandensein eines inhaltlichen Aspekts erachtet G als zentrale Bedingung, damit die Teilnehmenden mit Engagement bei der Sache dabei sind. Was die strategischen Ziele betrifft, eint alle Gruppenmitglieder die Motivation, in eine zunehmend interdisziplinär ausgerichtete, internationale Universitäts- und Forschungslandschaft hineinzuwachsen. Ziele sind dabei der Erwerb von laufbahnstrategischem und methodischem Know-how sowie die Festigung respektive der Ausbau von Netzwerken.

Die Zusammensetzung der Gruppe ist international, interdisziplinär und komplementär in den Qualifikationsstufen (doktorierende und habilitierende Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler). Zur Gruppe gehören in der ersten Laufzeit sieben Mitglieder, davon zwei Personen einer deutschen Universität. Die Gruppe wurde evaluiert und für eine zweite Laufzeit verlängert.

Die Schweizer Kerngruppe des Projekts trifft sich einmal pro Monat. Bei diesen Treffen steht die Karrierereflexion im Vordergrund. Es geht um den Austausch über die jeweiligen aktuellen Erfahrungen im Wissenschaftsbetrieb, laufende Projekte der Mitglieder werden vorgestellt und evaluiert, die jeweiligen Profile und deren Optimierung besprochen. Die Gruppe organisiert insgesamt drei Workshops zu den Themen Forschungsförderung, Erschließung von Finanzierungsmöglichkeiten für die eigene Forschungstätigkeit sowie ein Bewerbungstraining. Mit den zur Verfügung stehenden finanziellen Mitteln organisiert die Gruppe zudem unter einem gemeinsamen thematischen Nenner eine internationale Tagung und eine Ringvorlesung. An beide Veranstaltungen werden externe Wissenschaftler/-innen eingeladen. Daneben referieren die Gruppenteilnehmenden selbst über ihre Forschungsprojekte. Im momentan laufenden Fortsetzungsprojekt des Peer-Mentoring wird ein Tagungsband erstellt. Eine Website repräsentiert die Gruppe gegen aussen, indem sie über alle Projektteilnehmenden mit ihren aktuellen Forschungsprojekten informiert und eine Übersicht über die Aktivitäten der Gruppe enthält. Positives Feedback von verschiedenen Seiten zeigt, dass die Website in der wissenschaftlichen Gemeinschaft wahrgenommen wird.

Unterstützt wird das Projekt von zwei Beirätinnen, einer Professorin an einer Schweizer und einer Professorin an einer deutschen Universität. Insbesondere die Beirätin vor Ort unterstützt die Gruppe beratend im Hintergrund und stellt über ihr Institut finanzielle Mittel und Infrastruktur für die Ringvorlesung, Austauschtreffen und die Web-site zur Verfügung.

Auswirkungen des Mentoring

Integration und Präsenz in der wissenschaftlichen Gemeinschaft: G kann über das Mentoring-Projekt zudem ihre Präsenz im Wissenschaftsbetrieb steigern. Das Projekt übt eine grosse Aussenwirkung aus. An beiden Veranstaltungen nutzt G die Möglichkeit, ihr Forschungsvorhaben der wissenschaftlichen Gemeinschaft bekannt zu machen. An diesen Veranstaltungen tritt G auch in Kontakt mit den eingeladenen Wissenschaftler/-innen und kann so ihr Netzwerk ausbauen. Der Umstand, Mitglied einer solchen Nachwuchsforschungsgruppe zu sein, zeichne einen gegenüber von Beirätinnen und externen Expertinnen und Experten als engagierten und förderungswürdigen Nachwuchs aus.

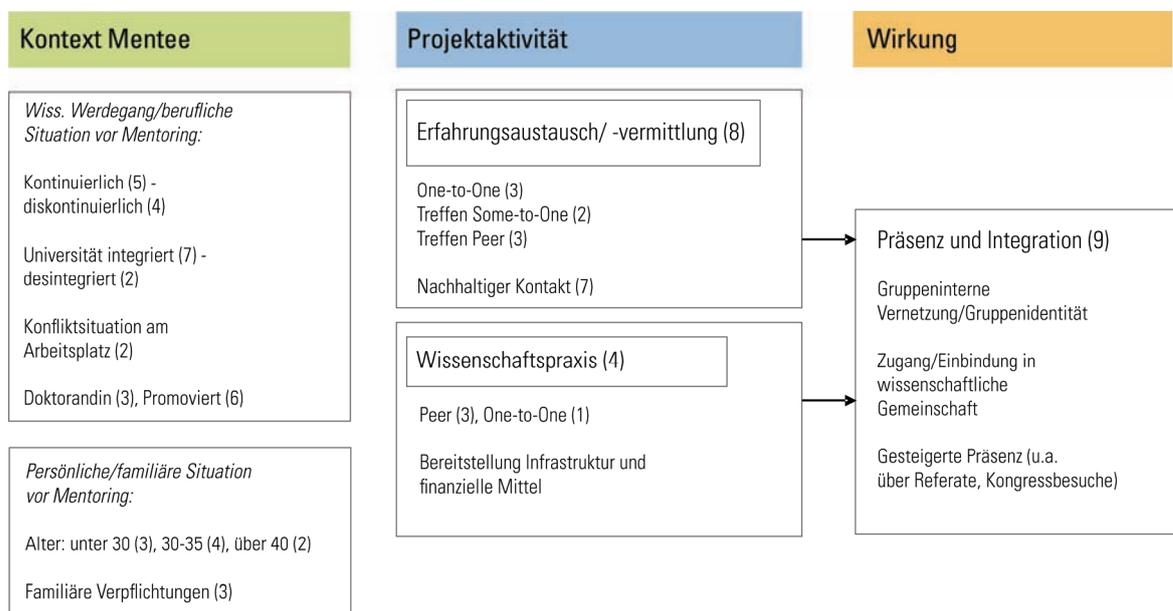
Stärkung laufbahnstrategische Kompetenzen und methodisch-fachliche Zusatzqualifizierung: Durch das Mitwirken im Mentoring-Projekt erwirbt G wichtige laufbahnstrategische und methodische Kompetenzen. Den Nutzen dieser Zusatzqualifizierung erfährt G bei ihrem Bewerbungsgespräch für das Postdocstipendium. Sie ist überzeugt dieses Stipendium nicht zuletzt darum erhalten zu haben, weil sie Erfahrungen in der Leitung einer interdisziplinären Forschungsgruppe sowie in der Organisation von wissenschaftlichen Veranstaltungen vorweisen kann. Zudem erachtet sie das absolvierte Bewerbungstraining als essenziell für ihren Auftritt in dieser Bewerbungssituation.

2.4 Wirkungsdimension 4: Präsenz und Integration

Das Mentoring führt schliesslich bei einem grossen Teil der befragten Mentees zu einer gesteigerten Präsenz und Integration in der wissenschaftlichen Gemeinschaft. In einigen Fällen stehen Effekte auf diese Wirkungsdimension in einem Zusammenhang mit Effekten auf vorgängig erläuterten Wirkungsdimensionen. Bei den einen Mentees führen ein gestärktes selbstsicheres Auftreten (Wirkungsdimension 2) und ein laufbahnstrategisch kompetentes Vorgehen (Wirkungsdimension 1) schliesslich zu einer gesteigerten Integration und Präsenz im Wissenschaftsbetrieb. Oder die Mentees treten aufgrund methodisch-fachlicher Leistungen (Wirkungsdimension 3) aus der Masse hervor und bringen sich dadurch verstärkt als Kandidatin für eine nächste Qualifikationsstufe ins Spiel. Bis auf zwei Mentees können alle befragten Nachwuchswissenschaftlerinnen auf dieser Wirkungsdimension Effekte erzielen, darunter sämtliche vier Mentees, die auch in methodisch-fachlicher Hinsicht vom Mentoring profitieren (vgl. Kapitel 2.3).

Darstellung 8 bildet diese Wirkungsdimension wiederum schematisch ab.

Darstellung 8: Wirkungsdimension 4: Präsenz und Integration



2.4.1 Kontext

Wissenschaftlicher Werdegang und berufliche Situation: Vier der befragten Mentees, die auf dieser Wirkungsdimension Effekte erzielen, weisen eine diskontinuierliche akademische Laufbahn auf oder sind zu Beginn des Mentoring universitär wenig integriert. Sie besetzen eine ausseruniversitäre Stelle (Architektin), sind als Forschungsstipendiatin mit geringer Anbindung ans Institut tätig (Germanistin) oder sind eben erst von einem Postdocaufenthalt aus dem Ausland an die Universität zurückgekehrt (Pädagogin). Die promovierte Naturwissenschaftlerin besetzt zwar nach diskontinuierlichem Werdegang eine Assistenzstelle an der Universität, befindet sich da aber auf einer wissenschaftlich wenig attraktiven Stelle.

Bei den andern fünf Mentees verläuft die Karriere bis zum Beginn des Mentoring linear und die Mentees sind im Rahmen ihrer Stellen als Assistenzärztinnen, als Assistentin im Fachbereich Geschichte kurz vor der Promotion oder als promovierte Oberassistentinnen in den Fachbereichen Betriebswirtschaft und Mathematik universitär verankert. Drei dieser fünf Mentees haben aber relativ kurz vor Beginn des Mentoring von einer ausländischen Universität in die Schweiz gewechselt und können dementsprechend nicht oder kaum auf ein Netzwerk zurückgreifen. Darunter befinden sich auch die beiden Medizinerinnen, bei welchen dazukommt, dass sie sich in einem fachlichen Umfeld mit grossem Konkurrenzdruck bewegen.

Persönliche/familiäre Situation: Hinsichtlich Alter und familiärer Situation lassen sich keine Tendenzen feststellen.

Gründe für Teilnahme: Sucht man bei den Mentees nach den Gründen für ihre Teilnahme, die in einem Zusammenhang stehen mit den Effekten auf dieser Wirkungsdimension, stösst man primär auf das Thema *Einsamkeit*. Die Wissenschaftlerinnen bewegen sich sozusagen als Einzelgängerinnen in von Frauen wenig begangenen Gelände. Hervorgerufen wird diese Situation durch die Konkurrenz und den Wettbewerb im Wissenschaftsbetrieb. Zusätzlich kommt bei den einen Mentees hinzu, dass ihre geringe universitäre Verankerung die Situation diesbezüglich verschärft, bei andern ist es der eben erfolgte Wechsel von einer ausländischen Universität, der ihr Gefühl der Isolation zusätzlich verstärkt. Die *Abhängigkeit* von Vorgesetzten und eine diesbezügliche Ablösung der Mentees, mit dem Ziel, sich als eigenständige Wissenschaftlerin profilieren zu können, kann ebenfalls eine berufliche Isolation hervorrufen.

Frau E (Medizin): Ich kam neu an die Uni in der Schweiz. Erst habe ich zwei Jahre lang nur Labor gemacht. So lernte ich kaum andere Assistenzärzte kennen. Natürlich gab es die Doktoranden und Kollegen, mit denen ich gearbeitet habe. Aber es war schon schwierig, auch im sozialen Umfeld, sich einzufinden.

Frau G (Germanistik): Mein Stipendium war ein Forschungskredit. Ich finde es etwas schwierig, da man nur halb integriert ist. Beispielsweise bekam ich einen Arbeitsplatz am Institut, aber keinen Computer. Sie liessen keinen Moment aus um zu signalisieren, dass man Angehöriger zweiter Klasse ist – erst recht, wenn der Doktorvater schon emeritiert ist. Bei mir war das zusätzlich erschwerend, weil die ganze Generation Professoren, bei welchen ich studiert habe, gleichzeitig emeritierten. Das heisst: wrong time und Pech! Oft sind Professorenwechsel auch sehr harte Brüche: Nachfolger haben oft Mühe mit den Vorgängern und unterstützten wenig. (...) Was ich auch oft erlebe: Wer doktoriert, wird „gross“ – akademisch erwachsen. Das kann mit ehemaligen Förderern zu Konflikten führen; da damit verbunden ja auch ein Ablösungsprozess einhergeht. Deshalb ist die Vernetzung ein wichtiges Stichwort – aber die funktioniert nur über Inhalte. Vernetzung ist wichtig, weil man sich aus alten Abhängigkeiten lösen muss und neue Kontakte braucht.

Frau H (Betriebswirtschaft): Erhofft habe ich mir vom Mentoring eine gewisse inhaltliche und finanzielle Unabhängigkeit vom „Institutsbetrieb“, eine Möglichkeit, gemeinsam mit andern etwas Eigenes ausprobieren zu können und weitere zusätzliche Perspektiven zu erhalten.

Frau I (Naturwissenschaften): Ich habe mir Tipps (...) erhofft, worauf ich achten muss, dass ich meine Forschungsgruppe so ausbauen kann, dass es mein Chef auch sieht und sagt, es sei Bestandteil des Institutes.

Frau D (Architektur): Ich denke, wir Frauen unterschätzen die Notwendigkeit, sich zu vernetzen und sich bekannt zu machen. Von einem unterstützt zu werden, der einen meldet für eine Tagung und sagt, da ist jemand, der ganz spannend über das gearbeitet hat, komm, schreib den an, der soll ein Papier liefern. Bei Männern funktioniert dieses Netzwerk. Die haben das ganz selbstverständlich. Wir Frauen nutzen das zu wenig. Wir meinen immer, wir müssten uns hinstellen und die Leistung, die wir erbringen, würde dann für uns sprechen, die würde ausstrahlen und dann kommt dann jemand. Das ist aber nicht so! Das sind teilweise geschlossene Zirkel; und es braucht jemand, der so eine Türe aufmacht. Bei Männern ist das viel selbstverständlicher.

2.4.2 Projektaktivitäten

Zu den Projektaktivitäten, welche zu einer Stärkung der Präsenz und Integration der Mentees in der wissenschaftlichen Gemeinschaft führen, gehören *Erfahrungsaustausch/-vermittlung* und *Wissenschaftspraxis*.

Erfahrungsaustausch/-vermittlung: Acht Mentees berichten von Erfahrungsaustauschtreffen, die sie zur Steigerung ihrer Präsenz und Integration nutzen können.

- *Form:* In drei Fällen findet der Erfahrungsaustausch respektive die Erfahrungsvermittlung im Rahmen eines One-to-One-Mentoring statt; einmal über den Besuch von Rahmenveranstaltungen, zweimal über die Vermittlungstätigkeit der Mentorin. Daneben berichten in diesem Wirkungsbereich sämtliche befragten Teilnehmerinnen eines Gruppen-Mentoring (2) respektive eines Peer-Mentoring (3) von integrativen Erfahrungsaustauschtreffen.

- *Inhalte:* Auf dieser Wirkungsdimension sind weniger die konkreten Inhalte des Erfahrungsaustauschs relevant als vielmehr dessen funktionalen Aspekte. In einigen Fällen schafft die Gruppensituation eine Vertrautheit, die es den einzelnen Mentees erlaubt, Themen einzubringen, die sie an ihrem Arbeitsplatz oder an Kolloquien nicht ansprechen würden, weil man da den Anschein wahren müsse, alles im Griff zu haben. Eine Mentee beschreibt dies wie folgt: „Da konnte man auch mal sagen, ich habe mich zu tief in ein Thema vergraben – wie komme ich aus dieser Blockade wieder raus. Also Dinge, die jeden Wissenschaftler ganz konkret beschäftigen, aber die man schlecht diskutieren kann.“ Neben dieser psychosozialen Funktion des Erfahrungsaustauschs ist zusätzlich auf die Türöffner- und Fürsprecherfunktion hinzuweisen. Über die Gruppe insgesamt, über einzelne Gruppenmitglieder und insbesondere über ihre Mentorin/ihren Mentor erhalten die Mentees Zugang zu neuen Kontakten oder die Mentorin setzt sich als Fürsprecherin im Wissenschaftsbetrieb für die Mentee ein (vgl. Kapitel. 2.4.3).

Wissenschaftspraxis: Vier Mentees können ihre Präsenz und Integration in der wissenschaftlichen Gemeinschaft über wissenschaftspraktische Erfahrungen stärken. Es handelt sich dabei um dieselben vier Wissenschaftlerinnen, welche auch ihre methodisch-fachlichen Kompetenzen über das Mentoring ausbauen (vgl. Kapitel 2.3).

- *Form:* Zusätzlich zu den bereits unter Kapitel 2.3.2 aufgeführten formalen Aspekten der Projektaktivität gilt es zu erwähnen, dass die Teilnehmerinnen der Peer-Mentoring-Projekte ein besonderes Augenmerk darauf legen, die Rahmenbedingungen und Inhalte so zu gestalten, dass das Profilierungspotenzial gegen aussen möglichst gross ist. Keinesfalls wollen sie als „Frauengröppchen“ – wie es eine Mentee ausdrückt – wahrgenommen werden. Diese Glaubwürdigkeit stellen sie zum einen über ihre Beiräte/Beirätinnen her, welche dem Projekt gegen aussen Nachdruck verleihen, zum andern, indem sie hochkarätige Expertinnen und Experten einladen. Von einer Mentee wird in diesem Zusammenhang auch der Aspekt erwähnt, dass es ihrer Gruppe besonders wichtig war, das Projekt nicht nur laufbahnstrategisch interessant zu gestalten, sondern auch fachlich/inhaltlich gehaltvoll zu konzipieren, um so das Profilierungspotenzial zu steigern.
- *Inhalte:* Die Teilnehmerinnen an den Peer-Mentoring-Projekten waren nicht nur wie in Kapitel 2.3.2 beschrieben mit der Organisation von Veranstaltungen beschäftigt, sondern haben zugleich die Möglichkeit, diese Veranstaltungen als Plattform zu nutzen, indem sie ihre Forschungstätigkeit präsentieren. In einem Fall berichtet eine Mentee zudem von Konferenzbesuchen, an welchen sie die Chance nutzt, ihr Kontaktnetz auszubauen. Bereits unter 2.3.2 erwähnt wurde auch die Mentee eines One-to-One-Mentoring, welche sich, zeitlich entlastet, intensiv um ihre Publikationstätigkeit kümmern kann.

2.4.3 Wirkungsentfaltung

Die Wirkungsentfaltung auf dieser Wirkungsdimension reicht von einer gesteigerten Integration im Rahmen einer kleinen universitären Gruppe bis hin zu einer Stärkung der Präsenz als Gruppe und/oder als Einzelperson in der Fakultät respektive in einer fachspezifischen nationalen und internationalen Szene.

In der Forschungsliteratur zum Thema Wissenschaft und Karriere wird darauf hingewiesen, dass das Eingebundensein in formelle und auch informelle Netzwerke von grosser Bedeutung ist (Ulmi/Maurer 2005, 30). Zum einen sind Netzwerke wichtig, weil sie den Mentees, wie im vorangehenden Kapitel erwähnt, als psychosoziale Ressourcen dienen, die zum Aufbau einer professionellen Identität beitragen. Bei den befragten Mentees eines Gruppen-Mentoring respektive eines Peer-Mentoring führt das Mentoring zu einer intensiven *Vernetzung innerhalb der Gruppe* und insbesondere in einem Fall zur *Herausbildung einer starken Gruppenidentität*. Auch nach Ablauf des Mentoring fühlen sich die Mentees als Teil einer Gruppe, in der sie aufgehoben sind und auf deren Unterstützung sie zählen können:

Frau I (Naturwissenschaften): Die Identifikation mit der Gruppe ist auch heute noch sehr gross. (...) Gerade im Moment sind wir wieder recht aktiv. Man könnte ohne weiteres Kolleginnen anrufen und um Hilfe fragen. Es ist schon ein „Old-Girls-Network“ entstanden.

Frau F (Medizin): Es kamen Kontakte zu verschiedenen Personen im beruflichen Umfeld zustande, die im Laufe der Jahre vertieft werden konnten, heute erfahre ich von vielen Unterstützung über das eigentliche Mentoring hinaus.

Die Projektaktivitäten führen bei vier Mentees explizit zu einer *stärkeren Einbindung in die wissenschaftliche Gemeinschaft*, die über eine gruppeninterne Vernetzung hinausgeht. In zwei Fällen fungiert die Peer-Gruppe insgesamt als Türöffnerin zu international etablierten Wissenschaftlern/-innen. Bei den andern beiden Frauen ist es die Mentorin, die in einem Fall der Mentee den Zugang zu einer neuen fachspezifischen Szene im Ausland ebnet oder wie im andern Fall sich bei der Fakultät als Fürsprecherin für ihre Mentee einsetzt.

Frau (Betriebswirtschaft): Man konnte ungezwungen Kontakte zu etablierten Wissenschaftlern und Experten knüpfen – das waren ja hochberühmte Leute, Herausgeber, die vorher jahrelang erfolgreich publiziert haben. Die Peer-Gruppe gab den Grund, diese Leute anzusprechen; das hätte ich mich sonst nicht getraut.

Frau D (Architektur): Ich denke, ich habe mir damit (Mentoring) auch eine Lobby aufgebaut. Ich bin in das deutsche Netzwerk reingekommen. Weil Sie brauchen irgendwann einen Gutachter, der für Sie im Bewerbungsverfahren noch mitspricht. Das hatte ich, aus der Schweiz kommend, vor dem Mentoring nicht. (...) Ich habe das gewusst, dass man ein Netzwerk braucht. Aber das hat sich eigentlich bestätigt. Durch die Erfahrungen, die ich mit dem Berufungsverfahren und den Gutachten gemacht habe, ist mir bewusst geworden, dass es wirklich wichtig ist, Leute zu haben, die für Sie sprechen.

Frau K (Mathematik): Sie (die Mentorin) hat die Lage für mich geklärt. Sie hat auch einen Brief an den Dekan der Fakultät geschrieben (...). Der Brief hat genützt, ich bin dann zum Dekan gegangen. (...) Heute weiss ich, dass meine Karriere weitergeht, auch wenn diese Sache nicht beigelegt ist. Wenn nötig, würde ich sie auch heute wieder kontaktieren.

Forschungsergebnisse setzen sich nicht von selbst durch, sondern nur insoweit, als die jeweiligen Wissenschaftler/-innen sich im wissenschaftlichen Feld durchsetzen können. (Krais 2000: 41) Die Nachwuchskräfte müssen sich im sozialen Geschehen bewegen und sich die notwendige *Präsenz* verschaffen können. Insbesondere die vier Mentees, welche sich auch in methodisch-fachlicher Hinsicht über das Mentoring zusätzlich qualifizieren, nutzen das Projekt als Plattform, um sich über ihre Leistungen zu profilieren. Dadurch können sie ihre Präsenz am Institut, in der Fakultät oder in einem breiteren Kontext der wissenschaftlichen Gemeinschaft steigern:

Frau I (Naturwissenschaften): Durch das Mentoring habe ich neue Kontakte in der Fakultät erhalten, dadurch, dass ich Vorträge gehalten habe und es Podiumsdiskussionen gab. Ich habe jetzt eine gewisse Präsenz hier. Was es genau bewirkt, merkt man oft erst viel später.

Frau H (Betriebswirtschaft): Sehr wichtig ist der Einstieg in den internationalen Wissenschaftsmarkt (...), an Konferenzen gehen, der internationalen Community seine Ideen vorstellen und auch Feedbacks erhalten. (...) Es ist wichtig, dass man in einen Lehrstuhl eingebunden ist aber auch Meinungen und Feedbacks von aussen erhält. Internationale Konferenzen sind eine wichtige und inspirierende Erfahrung. Wir hatten es am Institut gut, Konferenzteilnahmen waren möglich, da die finanziellen Verhältnisse viel besser sind als in Deutschland. Das Mentoring-Projekt gab uns noch mehr Möglichkeiten. Wir haben interessante Leute eingeladen, mit denen man anschliessend auch essen ging und sich in informellem Rahmen austauschen konnte.

2.4.4 Fallporträts

Porträt J

J hat zwischen 2002 und 2003 an einem Mentoring-Projekt in der Westschweiz teilgenommen.

Karriereverlauf

J studiert in Frankreich Geschichte und tritt nach Abschluss ihres Studiums eine Assistenzstelle an einer Schweizer Universität an. Sie leitet ihre Dissertation recht schnell in die Wege und ist froh, nach Jahren schwieriger Studienbedingungen endlich von der Lehre und Forschung leben zu können. Gegen Ende ihrer Assistenzzeit nimmt sie auf eigene Kosten ein Jahr Urlaub, um an ihrer Arbeit zu schreiben und intensiv Archivarbeit betreiben zu können. Während ihrem Urlaub, erfährt sie von ihrer Doktormutter vom neu geschaffenen Mentoring-Programm ihrer Universität und nimmt in der Folge daran teil. Nach ihrer Rückkehr in die Schweiz bringt sie ihre Dissertation zum Abschluss und lebt – nach Ende ihrer Assistenzzeit – während einiger Zeit von einem Lehrauftrag. An ihrem Institut erhält sie eine Oberassistentenstelle. Sie bleibt nur zwei Jahre in dieser Funktion, da sie sich in der Zwischenzeit erfolgreich für eine Assistenzprofessur an einer anderen Schweizer Universität

bewirbt. Sie ist heute Assistenzprofessorin in befristeter Anstellung und hofft, ihre akademische Laufbahn fortsetzen zu können. Dennoch hält sich J auch andere Optionen offen.

Motivation für das Engagement im Mentoring-Projekt

Zwei Beweggründe motivieren J zum Einstieg ins Mentoring-Programm ihrer Universität. Erstens kann sie durch das Mentoring von einer finanziellen Unterstützung profitieren, die einer kleinen Anzahl von jungen Forscherinnen zugesprochen werden. Diese Möglichkeit ist für J besonders interessant, da sie zu diesem Zeitpunkt bereits einen selbstfinanzierten Forschungsurlaub angetreten hat.

Zweitens erhofft sich J vom Mentoring, besser über die informellen Regeln des akademischen Betriebs informiert zu werden. Sie findet, dass sich der Mittelbau an ihrer Universität grundsätzlich in einer schwierigen Lage befindet. Es gibt kein klar definiertes Pflichtenheft, und keine eindeutig definierten Anforderungen z.B. bezüglich Publikationen oder Kongressbesuchen. Zu Beginn des Mentorings ist sie sich keiner Diskriminierung bewusst. Heute erscheint ihr die selektive Weitergabe von Informationen an gewisse Doktoranden, zu Lasten anderer Doktoranden und vor allem Doktorandinnen, als eine Art Diskriminierung.

Das Mentoring-Projekt

Das Mentoring-Projekt an der Universität von J besteht aus zwei Teilen: Der Erste beinhaltet das eigentliche Mentoring, d.h. eine Beziehung zwischen Mentee und Mentorin sowie regelmässige Treffen zu karriererelevanten Themen. Daran nehmen manchmal auch profilierte Akademikerinnen teil, die über ihre Erfahrungen berichten. Der zweite Teil des Projekts umfasst die Vergabe einer beschränkten Anzahl von kleinen Stipendien. Durch diese Finanzierung können Forscherinnen kurz vor oder nach Abschluss ihrer Dissertation für einige Monate von ihrem Lehrpensum (teil)entlastet werden und dadurch mehr Zeit für ihre Forschungsvorhaben aufwenden.

J nimmt an beiden Teilen des Mentoring teil. Sie kommt in den Genuss eines Stipendiums, muss dafür allerdings ihren Auslandsaufenthalt verkürzen. Sie nimmt ausserdem an den meisten Mentoring-Treffen teil und hat regelmässigen Kontakt zu ihrer Mentorin, die zugleich ihre Doktormutter ist.

Auswirkungen des Mentoring

Für J trägt das Mentoring vor allem dazu bei, sich bessere Voraussetzungen für eine akademische Laufbahn zu schaffen.

Publizieren, publizieren, publizieren: Durch die Teilentlastung ihres Lehrpensums kann sich J für einige Monate verstärkt auf ihre Forschungs- und damit Publikationstätigkeit konzentrieren. Sie realisiert in dieser Zeit mehrere Publikationen, die sie im Nachhinein als entscheidend für ihre Karriere erachtet. In einem Umfeld, das stark von Rivalitäten gezeichnet ist, kommt ihrem umfangreichen Publikationsdossier bei der Kandidatur zur Oberassistentin, und später zur Assistenzprofessur grosses Gewicht zu. So kann sie sich gegen Kandidaten durchsetzen, die zwar ein schwächeres Dossier haben, dafür auf die Unterstützung eines wichtigen Mitglieds der Berufungskommission zählen können.

Sich situieren: Heute sagt J, dass sie die verschiedenen Mentoring-Veranstaltungen und Treffen mit der Mentorin „aufgeweckt“ haben. Es sei wichtig, die informellen Regeln der Institution zu kennen und ihnen gegenüber kritisch zu sein. Durch die Erfahrungen anderer Frauen wird ihr bewusst, dass sie ihre Autonomie schützen, sich insbesondere gegen Eingriffe in ihre Privatsphäre schützen, und sich nichts aufzwingen lassen muss. Ebenso lernt sie aus den negativen Erfahrungen anderer Frauen, dass sogenannte „Regeln“ auch selektiv gehandhabt oder gar aus strategischen Gründen eingesetzt werden. Über ihre persönliche Situation hinaus gelangt J heute zum Schluss, dass Institutionen explizite und transparente Regeln brauchen. Zudem sollten ihrer Meinung nach die gängigen Abhängigkeitsverhältnisse zwischen Mittelbau und Professoren/Professorinnen institutionell in Zukunft anders geregelt werden.

Konflikte durchstehen lernen: Ihre Teilnahme am Mentoring-Projekt bringt J nicht nur positive Erfahrungen. Aufgrund divergierender Interessen ihres damaligen Institutsleiters gerät sie zunächst in eine (institutionelle und persönliche) Konfliktsituation, die für sie sehr schwierig ist und auch nach Abschluss ihrer Dissertation noch nachwirkt. J steht diese sehr schwierige Situation auch dank der Unterstützung ihrer Mentorin durch. Im Nachhinein zieht sie daraus Lehren für ihre eigene Zukunft wie auch für den Umgang mit ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. So handelt sie mit ihnen klare Regeln aus, um unklare Abhängigkeitsverhältnisse zu vermeiden.

Porträt I

I ist Mitinitiantin, Leiterin und während dreier Jahre Mitglied eines Peer-Mentoring-Projekts, das sich an Naturwissenschaftlerinnen richtet.

Karriereverlauf

Ein Jahr vor Beginn des Mentoring hat I promoviert. I's Karriere entspricht nicht einer „typischen“ Universitätskarriere in ihrem Fachbereich. Erst kurz vor 40 – nach etlichen Jahren Lehrtätigkeit an einer sozialpädagogischen Realschule und einem Umzug in die Schweiz – entschliesst sie sich zur Promotion. Der anfänglich als äusserst schwierig erlebte „Ehegattenzuzug“ ohne Arbeitsbewilligung – eine wichtige Erfahrung für das Dual Career Couple – gibt ihr den Mut und eröffnet eine Gelegenheit zum Promovieren. Sie bekommt eine 50 %-Stelle an der Universität unter anderem mit dem Auftrag, die Lehre an diesem Institut zu koordinieren und gleichzeitig eine Forschungsgruppe in ihrem eigenen Fachgebiet aufzubauen. Als sie mit 43 nach fünf sehr arbeitsintensiven Jahren promoviert, steht ihr Wunsch, an der Universität zu bleiben und den nächsten Karriereschritt, die Habilitation, anzugehen, fest. Am gleichen Institut kann sie ihre 50 %- zu einer 100 %-Stelle als wissenschaftliche Mitarbeiterin ausbauen.

Sie selber bezeichnet ihre Karriere bis dahin als pragmatisch geplant und dabei geprägt von Zufälligkeiten und Glücksfällen. Während der Promotionsphase sei sie insgesamt privilegiert gewesen, weil sie überhaupt keinen finanziellen Druck hatte. I weiss, dass ihr Karriereverlauf nicht fachtypisch ist. „Typisch wäre, gleich nach dem Diplom ins Ausland zu gehen oder früh zu doktorieren und für das Postdoc ins Ausland zu gehen. Als Vorzeigefrau bekommt man dann ein bis zwei Kinder und arbeitet erfolgreich weiter. Mit etwa 35 ist man reif, um sich für Förderprofessuren zu bewerben.“

Motivation für das Engagement im Mentoring-Projekt

Als sie und andere Naturwissenschaftlerinnen von der Ausschreibung für Peer-Mentoring-Projekte erfahren, sind es mehrere Gründe, die zur Entscheidung beitragen, sich gemeinsam für ein Peer-Mentoring-Projekt zu engagieren. Sie alle bewegen sich in einer von Männern dominierten Welt. Persönlich fühlt sie sich durch die Bemerkung eines Freundes, „... dass Frauen nicht speziell gefördert werden müssen, da sie gleich gute, wenn nicht sogar bessere Chancen auf eine Professur hätten, wenn sie Forschungsanträge und Publikationen vorweisen würden“, so herausgefordert, dass sie auch bereit ist, die Leitung des Projektes zu übernehmen.

Ihr persönliches Ziel für die Teilnahme ist, dass sie sich mit anderen Frauen, die eine ähnliche Forschungsausrichtung haben und die ebenfalls über eine grundlegende Einbindung in die Wissenschaftsgemeinschaft verfügen, austauschen kann. Sie erhofft sich gemeinsame Reflexion und Anregungen, wie die Habilitation und letztlich eine Professur zu erreichen ist.

Das Mentoring-Projekt

Dieses Ziel wird bereits mit der gemeinsamen Konzeptentwicklung für den Peer-Mentoring-Antrag realisiert, da sie sich intensiv mit der eigenen Karriereplanung und mit den eigenen Vorstellungen, welche Kompetenzen, welches Verhalten für Erfolg am „Arbeitsplatz Forschung“ ausschlaggebend sind, auseinandersetzen. Sie konkretisieren in der Folge als Ziel des Projektes, dass das Peer-Mentoring einen Beitrag zu einer guten Einbindung in professionelle Netzwerke leisten soll. Das Projekt soll den fast 30 Mentees neue oder vertiefte Kooperationsmöglichkeiten mit etablierten, im Forschungsbereich arbeitenden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern ermöglichen, Einblicke in spezifische Kontextbedingungen des universitären Alltags eröffnen und Gelegenheit bieten, um karrierestützende Kompetenzen zu trainieren.

Als Aktivitäten finden einerseits regelmässig informelle Treffen zur Vernetzung und für den wissenschaftlichen Austausch unter den Peers statt und andererseits organisieren sie Workshops mit arrivierten Persönlichkeiten. Dank der finanziellen Mittel können sie es sich leisten, etwa vier- bis siebenmal pro Jahr Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen aus der ganzen Welt einzuladen oder mit Experten und Expertinnen aus der Privatwirtschaft Kommunikations- und Selbstmanagementtrainings durchzuführen. Die eingeladenen „Gäste“ werden vorweg gebeten, zusätzlich zum vereinbarten fachlichen Thema zu den Themen „Karrierefaktoren“, „Frauen in der Wissenschaft“ und „Familie und Karriere“ beruflich und persönlich Stellung zu nehmen.

Eine Website mit Mailingliste stellt alle Mentees mit Werdegang und aktuellen Forschungsprojekten vor und informiert über die Workshops und eingeladenen Gäste.

Das Mentoring-Projekt wird von einem Beirat unterstützt. In ihm engagiert sich auch der Leiter des Instituts, an dem I tätig ist. Er versteht seine Rolle als Gewährer dieser begrüßten Selbstinitiative und als Unterstützer im Hintergrund: Er will als Leiter und mit dem Namen des Instituts hinter dem Projekt stehen und dem bei Bedarf Nachdruck verleihen.

Auswirkungen des Mentoring

Karrierebewusstsein: I blickt mit Stolz auf ihre Mentee- und Projektleitungszeit. Sie hat sich sehr engagiert im Mentoring-Projekt und mit diesem Engagement viel gelernt und an Selbstsicherheit gewonnen. Vor 10 Jahren hätte sie sich nicht getraut, offen zu sagen, dass sie eine Professur möchte, und zielorientiert daraufhin zu arbeiten. Ihre Habilitation steht jetzt kurz vor Abschluss. Dazu gehört auch, dass sie heute mehr für sich fordert, ohne Selbstzweifel und Scham, sondern mit der Überzeugung, dass sie etwas verdient hat, und mit der Überzeugung, dass sie gute Arbeit leistet.

In Bezug auf bewusste und unbewusste Karrierestrategien sieht I die grössten Defizite der Doktorandinnen in den Naturwissenschaften. Es fehle an Vorbildern und Wissen, wie eine Karriere innerhalb und ausserhalb der Universität aussehen und angegangen werden kann und soll. „Karriereplanung wird nicht gelehrt. Unbewusst werden Informationen zur Karriereplanung, über Strukturen und erfolgreiches Verhalten wahrscheinlich immer von Männern zu Männern weitergegeben.“

Von der Koordinatorin zur Leiterin: Sie ist sich heute nicht nur ihrer Leistungen im Mentoring-Projekt sicher, sondern auch ihrer Leistungen und Funktion in Bezug auf die nationale Arbeits- und Forschungsgruppe. Vor dem Mentoring hätte sie ihre Rolle vielleicht als Koordinatorin beschrieben, heute versteht sie sich als Leiterin der 10-köpfigen Gruppe und wird auch als solche akzeptiert.

Präsenz in der naturwissenschaftlichen Fakultät und Teil eines grösseren Netzwerkes: Im Rahmen der Projektleitung hat sie sich eine Präsenz an der Fakultät geschaffen. Sie hielt Vorträge über das Projekt und publizierte. Sie leitete Podiumsdiskussionen oder nahm an solchen Teil.

Weniger profitiert vom Mentoring hat sie in Bezug auf internationale Vernetzung in ihrem Forschungsschwerpunkt, der sehr spezifisch ist. In der Gruppe hat man sich geeinigt, dass die Auswahl der Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen jeweils für mehrere Mentees von Interesse sein soll. Das war bei ihrem Schwerpunkt nicht der Fall. Dennoch ist auch sie Teil des internationalen Netzwerkes, das im Verlauf der drei Jahre geknüpft wurde. Das Projekt alleine wurde international wahrgenommen.

Ganz besonders wertvoll ist für sie Zusammenhalt und Identifikation, die weiterhin innerhalb der Mentee-Gruppe bestehen. Da gibt es keine Zweifel: Wenn eine Hilfe benötigt, kann sie jederzeit auf Kontakte aus der Gruppe zurückgreifen. Mit einigen trifft sie sich weiterhin regelmässig. Für sie ist daraus ein richtiges „Old-Girls-Network“ entstanden.

Strukturelle Verankerung des Instrumentes Mentoring

Für I ist es ganz entscheidend, dass das Projekt direkt innerhalb der Fakultät verankert und unterstützt wird. Heute wird es von der naturwissenschaftlichen Fakultät mitfinanziert. „Das ist ein Bekenntnis der Fakultät, dass sie Karriereförderung von Frauen machen will. Und umgekehrt ist es auch ein Zeichen für die Teilnehmerinnen, dass es sich um ein Karriereförderungsinstrument handelt und nicht einfach um eine Frauengruppe.“ Als wichtig erachtet sie es auch, dass das Mentoring für Frauen als Ergänzung zu den Doktorandenprogrammen gesehen wird und nicht als Ersatz.

2.5 Grenzen des Mentoring aus Sicht der Mentees

Die vorliegenden Ergebnisse aus den Gesprächen mit Mentees, Mentorinnen und Mentoren respektive Beirätinnen und Beiräte zeigen deutlich, dass Mentoring zur individuellen Karriereförderung beiträgt. Grenzen des Mentoring sind gemäss den befragten Mentees primär ausserhalb des Instruments angesiedelt. Es werden zwei Aspekte genannt. Erstens wird auf die generell prekäre Situation der Nachwuchsförderung, d. h. konkret die mangelhafte Betreuung durch Vorgesetzte, intransparente Abläufe sowie die schwierige Stellenlage, hingewiesen, welche die Wirkungsentfaltung von Mentoring-Projekten einschränkt:

Mentee: In den Mentoring-Ateliers wurde uns immer wieder die Botschaft vermittelt: „Ihr müsst eure Karriere in Angriff nehmen!“ Dadurch wurde manchmal der Eindruck erweckt, dass es an uns persönlich lag, wenn wir nicht vorankamen. Das eigentliche Problem aber war, dass die Spielregeln überhaupt nicht klar waren.

Mentee: Grenzen des Mentoring sehe ich ausserhalb des Mentoring. (...) Wir sind ja sehr erfolgreich gewesen, aber alle diese 33 Mentees möchten jetzt eine Professur. So viele Professuren gibt es jedoch nicht, weder für Frauen noch für Männer. Solange strukturelle Elemente nicht geändert werden, sehe ich Grenzen des Mentoring. Z. B. Schaffung von mehr Mittelbaustellen, verschiedene Hierarchien von Professuren, wie in den USA.

Mentee: Eine Grenze würde erst aufgehoben, wenn die Wissenschaft sich selbst etwas verändert: Es läuft sehr, sehr viel über die persönlichen Kontakte. Das hat Vor- und Nachteile. Ich selber finde, es hat mehr Nach- als Vorteile. Denn: Man kann super sein, alles mitbringen, was verlangt wird. Aber wenn dem Professor X die Nase nicht gefällt, fällt man raus. Dieses Prinzip würde sich eher ändern, würden die Dinge etwas mehr anonymisiert, bspw. so, wie es in den USA läuft.

Mentee: Ich habe in meiner Laufbahn viel Glück gehabt, und ich glaube, man muss den Anteil Glück in einer Karriere anerkennen. Gewisse Mentees schienen die akademische Karriere als einzig mögliche Perspektive zu haben und ein Scheitern als Katastrophe zu erachten. Ich hatte manchmal den Eindruck, dass das Mentoring diese Haltung unterstützte, und das finde ich gefährlich. Man muss sich darüber im Klaren sein, dass es manchmal einfach keine Stellen hat, egal wie gut man ist. Man muss die Grenzen des Systems anerkennen. Die Idee, die beim Mentoring immer wieder kam, dass man eine Strategie haben muss, planen muss usw., finde ich ganz richtig. (...) Aber manchmal gibt es einfach keine Stelle für jemanden, dagegen kann man nichts tun.

Damit sich Strukturen im Wissenschaftsbetrieb verändern, müssten sich die für den wissenschaftlichen Nachwuchs verantwortlichen Personen zuerst der schwierigen Situation der Nachwuchsförderung sowie der sozialen und geschlechtlichen Ein- und Ausschlussmechanismen bewusst werden. Dieses Bewusstsein ist gemäss Einschätzung einiger Mentees bei den für den Nachwuchs zuständigen Lehrkräften aber mehrheitlich kaum vorhanden, was bei diesen Personen zum Teil auch zu einer kritischen bis negativen Haltung gegenüber dem Instrument Mentoring führt. Hier stösst das Konzept Mentoring – als ein extern initiiertes Programm – an eine zweite Grenze. Im schlechtesten Fall hat dies – wie in einem Fall – negative Konsequenzen für die Mentees:

Mentee: Ab dem Moment, als ich ins Mentoring-Programm eingestiegen bin, hat der Institutsleiter in X das Mentoring gegen mich verwendet. Das hat mehrere Jahre lang gedauert. Man muss sich im Klaren darüber sein, dass, wenn man sich an so einem Programm beteiligt, man manchmal Leuten gegenübersteht, die es nicht normal finden, dass die Geschlechterdiskriminierung aufgehoben wird, und dass man gegen diese Leute nichts unternehmen kann.

Mentee: Es gibt Grenzen, weil es Professoren gibt, die sich nicht darauf einlassen. Da sollten meines Erachtens Mittel entwickelt werden, um von Professoren eine gewisse Nachwuchsförderung einzufordern. Ansonsten erfüllen sie einen Teil ihres Jobs nicht, wofür sie bezahlt werden – ergo müsste ihnen bspw. Geld gestrichen oder müssten sonstige Sanktionen auferlegt werden. Es wird aber auf jeden Fall immer jene geben, die guten Willens sind und sich unheimlich engagieren, und die anderen, die keinen Finger rühren.

Prekäre Strukturen des Wissenschaftsbetriebs sowie das diesbezüglich fehlende Bewusstsein bei den Lehrkräften schränken die Umsetzung und Wirkungsentfaltung von Mentoring-Projekten gemäss den Befragten primär ein. Damit sprechen sie Themen an, die in der Forschungsliteratur zum Thema „Frauen in der Wissenschaft“ in

den letzten Jahren vermehrt diskutiert werden. Es geht dabei um Barrieren und Ausschlussmechanismen, die im Wissenschaftssektor selbst eingelagert sind. Aufgezeigt wird, dass das, was aussieht wie eine 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 (Krais 2000, 31). Als Erklärung der geschlechtlichen Segregation werden nun vermehrt Einflussfaktoren diskutiert, wie die Wissenschaft als selbstreferenzielles Expertensystem, die Bedeutung formeller und informeller Netzwerke, Organisations- und Zeitstrukturen sowie wissenschaftskulturelle Aspekte wie informelle Hierarchien, Sitten und Gebräuche der wissenschaftlichen Gemeinschaft, Kommunikationsformen, Interaktionsmuster zwischen den verschiedenen Akteuren und Ähnliches mehr (Krais 2000, 31; Ulmi/Maurer 2005, 24ff). Prozesse zur institutionellen Verankerung von Mentoring-Projekten, wie sie momentan an verschiedenen Orten in Gang sind, sind ein Baustein, um diese strukturellen Umstände anzugehen. Insbesondere die Betreuungssituation des wissenschaftlichen Nachwuchses wird dadurch verbessert. Inwiefern Mentoring-Projekte darüber hinaus ein strukturveränderndes Potenzial in sich tragen, lässt sich mit den Fallstudien nicht beantworten.

2.6 Erfahrungen der Mentorinnen/Mentoren

Die Gespräche mit den Mentorinnen und Mentoren respektive mit den Beirätinnen und Beiräten⁶ dienten in erster Linie dazu, mit deren Einschätzungen die Schilderungen der Mentees zu verdichten. In den Gesprächen wurden die Befragten aber auch nach ihren Beweggründen für eine Beteiligung am Programm, nach dem Erfahrungs- und Wissensgewinn durch das Mentoring gefragt und um eine Einschätzung der Relevanz des Instruments gebeten.

2.6.1 Motivation für Beteiligung

Die Befragten kennen aus eigener Erfahrung die Beschwerlichkeiten, die mit einer akademischen Karriere verbunden sind. Insbesondere die Mentorinnen berichten von Hindernissen, die sie als Wissenschaftlerinnen erlebt haben. Einige von ihnen weisen selbst diskontinuierliche Werdegänge auf, welche teilweise aus der Mehrfachbelastung infolge Familiengründung resultierte. Während die einen Mentorinnen und Mentoren selbst die Möglichkeit hatten, auf dem Weg ihrer Karriere von sehr förderlichen Beziehungen zu Personen in ihrem beruflichen Umfeld zu profitieren, hatten andere wenig bis keine Unterstützung in wichtigen Fragen der Karriereplanung und -umsetzung erfahren. Einige der Mentorinnen sind der Meinung, sie hätten ihre Karriere effizienter und zielgerichteter gestalten können, wenn sie entsprechend besser beraten worden wären.

Die Überzeugung, dass Nachwuchsförderung wichtig ist, sowie eigene Erfahrungen mit vorhandener oder fehlender Unterstützung motivierte die Mentorinnen und Mentoren, sich im Rahmen des Programms zur Verfügung zu stellen. Überzeugt von der Notwendigkeit einer guten Betreuung – gerade auch wegen der aktuell prekären Betreuungssituation – haben sich die Befragten gerne dazu bereit erklärt, sich für engagierte Nachwuchswissenschaftlerinnen einzusetzen und diese von ihren Erfahrungen profitieren zu lassen.

2.6.2 Erfahrungs- und Wissensgewinn durch das Mentoring

Bei den befragten Mentorinnen und Mentoren handelt es sich weitgehend um Personen, welche sich mit den Themen Gleichstellung und Nachwuchsförderung bereits vor ihrer Teilnahme am Programm auseinandergesetzt haben und entsprechend für diesbezügliche Anliegen und Probleme sensibilisiert sind. Daher berichten die wenigsten der Befragten von Erfahrungen und Erkenntnissen, die sie aufgrund ihrer Tätigkeit als Mentorin respektive Mentor in diesen Bereichen neu dazu gewonnen haben. In erster Linie hatte die Teilnahme am Mentoring den Effekt, dass die Befragten darin bestätigt und bestärkt wurden, wie wichtig die Unterstützung und Begleitung von Nachwuchskräften ist. Letztlich könne das Institut davon nur profitieren. Ein Beirat erwähnt jedoch explizit, dass er durch seine Tätigkeit viel über die Nachteile von Frauen im Wissenschaftsbetrieb dazu gelernt habe. In einigen Fällen führte die Tätigkeit als Mentorin oder Mentor auch zu einer verstärkten Reflexion über die eigene Karriere und Positionierung sowie zu einer Auseinandersetzung mit bestehenden universitären Strukturen. Oft erwähnt wurde die Freude und Befriedigung, welche die Befragten im Austausch mit initiativen und begeisterungsfähigen Nachwuchswissenschaftlerinnen erfahren haben.

⁶ Es handelt sich um sieben Mentorinnen, einen Mentor, zwei Beirätinnen und einen Beirat.

Ein Grundtenor ist, dass man sich mit Gleichstellung keine Lorbeeren und kaum Beachtung verdient. Das Interesse an Themen wie Gleichstellung und Nachwuchsförderung unter der Kollegenschaft wird generell als gering eingeschätzt. Mehrere Befragte berichten von negativen Reaktionen ihrer Kollegen (und z.T. auch Kolleginnen) gegenüber ihrer Tätigkeit als Mentorin oder Mentor. Ein Engagement für Nachwuchsfrauen wird eher belächelt. Nicht nur unter Professoren, sondern auch unter den Professorinnen werde die Notwendigkeit von Mentoring zum Teil bezweifelt, mit dem Argument, man habe es ja auch ohne geschafft. Hinsichtlich der Akzeptanz des Instruments Mentoring orten die Befragten insgesamt noch viel Überzeugsbedarf.

2.6.3 Relevanz des Instruments Mentoring

Die Befragten sind alle vom Instrument Mentoring überzeugt. Ihre Erfahrungen mit dem Instrument sind sehr positiv. Das Instrument, in seinen verschiedenen Ausprägungen, wird für die Förderung einer wissenschaftlichen Karriere als effektiv erachtet. Die Hälfte der Befragten ist jedoch der Ansicht, dass das Instrument wenn möglich nicht exklusiv für Frauen eingesetzt werden soll. Die Befürworter/-innen einer Öffnung des Instruments sind sich zwar der geschlechtsspezifischen Benachteiligungen im Zusammenhang mit einer wissenschaftlichen Karriere weitgehend bewusst, sehen aber mehrheitlich primär bei der Nachwuchsförderung generell einen Handlungsbedarf. Auch im Hinblick auf eine Stärkung der Anerkennung und Glaubwürdigkeit des Instruments in weiten universitären Kreisen, ist es gemäss diesen Befragten wichtig, Mentoring sowohl für Frauen wie für Männer anzubieten.

C Fazit

Welche Wirkungen hatten die Mentoring-Aktivitäten bezüglich des Anstrebens einer wissenschaftlichen Karriere, des Umgangs mit Selektionsmechanismen, der fachlichen Kompetenz und der Methodenkompetenz?

Welche Mentoring-Aktivitäten sind erfolgt, welche Ereignisse sind im Verlaufe des Mentoring und danach eingetreten?

Die Stärkung laufbahnstrategischer Kompetenzen sowie die Steigerung der Präsenz und der Zugehörigkeit in der wissenschaftlichen Gemeinschaft sind die zentralen Wirkungen der Mentoring-Projekte. Diese sind das Resultat einer breiten Palette an Mentoring-Aktivitäten.

Sämtliche Mentees können ihre laufbahnstrategischen Kompetenzen stärken. Die Mentees erwerben Wissen und Kompetenzen, die es ihnen erlauben, ihre Karriere strategischer und zielorientierter anzugehen. Dazu gehören die Stärkung eines expliziten und impliziten laufbahnspezifischen Methodenwissens, die Forcierung einer laufbahnstrategischen Prioritätensetzung und das Treffen von diesbezüglich wichtigen Entscheidungen sowie der Erwerb von Sicherheit und Klarheit hinsichtlich informeller Regeln, Verhaltensweisen und Auftreten im Wissenschaftsbetrieb. Die Wirkungen werden über individuelle Beratungen, Erfahrungsaustauschtreffen oder über konkrete Schulungsangebote erzielt.

Neun der elf befragten Mentees können ihre Stellung im Wissenschaftsbetrieb stärken. Dies erfolgt bei den einen über die Stärkung der Vernetzung im Rahmen einer kleinen universitären Gruppe. Andere erlangen über den Einsatz der Mentorin respektive als Mitglied einer Gruppe Zugang zu Wissenschaftlern/-innen ihres Fachbereichs im In- und Ausland. Einige Mentees können ihr Mentoring-Projekt gezielt als Plattform nutzen und sich so Präsenz am Institut, in der Fakultät oder in einem breiteren Kontext der wissenschaftlichen Gemeinschaft verschaffen. Die Wirkungen resultieren aus Angeboten zum Erfahrungsaustausch/zur Erfahrungsvermittlung und aus wissenschaftspraktischen Erfahrungen, welche die Mentees im Rahmen des Mentoring sammeln können.

Selbstsicherheit und Selbstbestimmung im wissenschaftlichen Umfeld konnten bei einigen Mentees über individuelle Beratungsangebote gezielt gestärkt werden.

Die zum Teil prekären Ausgangssituationen, in welchen sich die Mentees zu Beginn respektive während des Mentoring befinden, führen bei fünf Mentees zu zum Teil grossen Verunsicherungen. Diskontinuierliche Werdegänge und geringe universitäre Einbindung bei den einen, Perspektivlosigkeit, mangelnde Betreuung oder konkrete Konflikte am Arbeitsplatz bei den andern schüren Zweifel, ob man überhaupt fähig und willens ist, eine akademische Karriere (weiterhin) zu verfolgen. Das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten wird bei diesen Mentees durch das Mentoring gestärkt. Daneben nimmt die Selbstsicherheit zu, Karriereziele auch gegen aussen zu signalisieren und zu vertreten. Zwei Mentees werden durch das Mentoring in ihrem Durchhaltevermögen in einer konkreten Konfliktsituation am Arbeitsplatz gestärkt. Sämtliche Effekte in diesem Bereich werden über individuelle Beratungen erzielt, in denen in der Regel die Mentorin/der Mentor und in einem Fall auch die Peer-Gruppe situationsbezogen auf die Bedürfnisse der Mentee eingeht.

Eine kleinere Gruppe von Mentees erwirbt über Schulungsangebote und insbesondere über direkte wissenschaftspraktische Erfahrungen methodisch-fachliche Kompetenzen, die sie als Zusatzqualifizierung nutzen können.

Zwei Mentees erlangen Zusatzqualifikationen im Sinne einer gesteigerten Publikationstätigkeit im Rahmen des Mentoring. Weitere zwei Mentees erwerben Kompetenzen hinsichtlich der Organisation und der Koordination wissenschaftlicher Veranstaltungen und qualifizierten sich in ihrer Funktion als Projektleiterinnen in den Bereichen Führung und Projektmanagement. Die Stärkung dieser methodisch-fachlichen Kompetenzen resultiert aus spezifischen Schulungsangeboten und wissenschaftspraktischen Erfahrungen, welche die Mentees insbesondere in den Peer-Mentoring-Projekten sammeln können. In den One-to-One-Projekten und den Some-to-One-Projekten stehen methodisch-fachliche Inhalte bis auf einen Fall nicht im Vordergrund.

Die Mentees konnten durch das Mentoring Effekte auf mehreren Wirkungsdimensionen erzielen. Die Effekte beeinflussen sich zum Teil gegenseitig.

Mit Ausnahme einer Mentee erzielen die Nachwuchswissenschaftlerinnen Effekte, die sich mindestens zwei Wirkungsdimensionen zuordnen lassen. In einigen Fällen stehen die Effekte in einem Zusammenhang. Die Stärkung des Selbstvertrauens und der Selbstsicherheit (Wirkungsdimension 2) bildet bei den Mentees, welche diesbezüglich vom Mentoring profitieren können, die Basis für eine weiterführende laufbahnstrategische Karriereplanung (Wirkungsdimension 1). Der Erwerb dieser persönlichen und laufbahnstrategischen Ressourcen schafft schliesslich bei einem Teil der Mentees die Voraussetzungen, um sich im Wissenschaftsbetrieb gezielt einzubringen und sich vermehrt zu profilieren (Wirkungsdimension 4). Mentees, die durch das Mentoring in methodisch-fachlicher Hinsicht Qualifikationen erworben haben (Wirkungsdimension 3), nutzten die Möglichkeit, dadurch in der wissenschaftlichen Gemeinschaft mehr Präsenz zu erlangen (Wirkungsdimension 4).

Das Mentoring bildete in der Regel die Basis für nachhaltig andauernde Beziehungen zwischen Mentee und Mentorin/Mentor respektive unter den Peers. Auch nach Ablauf des Mentoring können die Mentees auf diese persönlich und laufbahnstrategisch wichtige Ressource zurückgreifen.

Bei den Teilnehmerinnen an einem One-to-One-Mentoring entwickelt sich in vier der sechs Fälle eine nachhaltige, zum Teil freundschaftliche informelle Beziehung zwischen der Mentee und ihrer Mentorin respektive ihrem Mentor. Die Mentees haben dadurch die Möglichkeit, auch nach Ablauf des eigentlichen Mentoring Ratschläge und Informationen bei ihren Mentorinnen/Mentoren einzuholen. Auch sämtliche Gruppen-Mentoring (Peer und Some-to-One) führten zu beständigen Netzwerken. Die Gruppe oder einzelne Teilnehmende treffen sich auch heute noch und profitieren weiterhin vom gegenseitigen Austausch.

Die Effekte auf den verschiedenen Wirkungsdimensionen decken sich weitgehend mit den Zielsetzungen der Mentoring-Programme

Die im Bericht dargelegten Wirkungsdimensionen wurden induktiv aus den Äusserungen der Befragten hergeleitet. Sie sind jedoch weitgehend mit den Zielsetzungen der verschiedenen Mentoring-Programmen deckungsgleich. Insbesondere auf der Wirkungsdimension „Stärkung fachlich-methodischer Kompetenzen“ konnten einige Projekte zudem zusätzliche, nicht explizit anvisierte Zielsetzungen realisieren.

Peer-Mentoring-Projekte sind aufwändig, decken jedoch ein breites Spektrum an Effekten ab. One-to-One-Projekte benötigen weniger Ressourcen und sind insbesondere im Bereich der Stärkung persönlicher und laufbahnspezifischer Kompetenzen wirksam. Some-to-One-Mentoring kombinieren Elemente beider Instrumente.

Die Teilnehmerinnen des Peer-Mentoring erzielen auf allen vier Wirkungsdimensionen Effekte, wobei das persönliche Engagement der Mentees in den Projekten auch sehr gross ist. Insbesondere der Erwerb laufbahnspezifischer und methodisch-fachlicher Kompetenzen in Kombination mit einer Steigerung der Präsenz und Integration in der wissenschaftlichen Gemeinschaft gehört zu den Stärken des Peer-Mentoring. Die Projekte ermöglichen die Einübung dieser Kompetenzen über direkte wissenschaftspraktische Erfahrungen (learning by doing) und reichen in ihrem Aktivitätsspektrum daher über bestehende Kursangebote hinaus. One-to-one-Mentoring erweist sich insbesondere bei der Beratung zu spezifischen, laufbahnstrategischen Fragestellungen, bei der Stärkung des Selbstvertrauens und der Selbstbestimmung sowie bei der konkreten Unterstützung in Konfliktsituationen als besonders wirksam. Dazu reichen zum Teil wenige Treffen zwischen Mentee und Mentorin respektive Mentor aus. Auch diese Angebote werden von bestehenden Beratungsinstrumenten nicht abgedeckt, da die Mentees von den Erfahrungen und dem informellen Wissen einer Person profitieren können, die das Ziel erreicht hat, das die Mentees verfolgen. Some-to-One-Mentoring kombinieren Elemente von Peer-Mentoring (Integration über die Gruppe) und One-to-one-Mentoring (Beratung zu spezifischen Problemlagen).

Wie wirkt sich Mentoring auf die akademische Karriere der Mentees aus? Wo stehen sie zwei bis drei Jahre nach der Teilnahme?

Bei einer Mehrheit der befragten Mentees hat das Mentoring einen konkreten Einfluss auf das Erreichen der nächsten Karrierestufe. Nur gerade eine Mentee schätzt die Wirkungen des Mentoring zwar positiv, jedoch eher gering ein.

Die Mentees besetzen heute Stellen als ordentliche Professorinnen (3), Assistenzprofessorinnen (2), Stiftungs- respektive Förderprofessorinnen (2), Oberassistentin (1), Postdocstipendiatin (1), Assistentin und Forschungs- gruppenleiterin (1) und Assistenzärztinnen (2). Alle Mentees haben seit Beginn des Mentoring formell eine nächste Qualifikationsstufe oder einen wichtigen Positionswechsel für ihren wissenschaftlichen Karriereverlauf erreicht. Sieben Mentees betonen dabei explizit, dass das Mentoring entscheidend zum Erreichen der nächsten Karrierestufe beigetragen hat. Genannt wird zum einen die beratende Unterstützung im Rahmen eines One-to-One-Mentoring, welche den Mentees beim Entscheid für die Kandidatur respektive während des Bewerbungsverfahrens für ihre heutige Stelle von sehr grossem Nutzen war. Bei andern gaben die im Mentoring erworbene Zusatzqualifizierung und damit einhergehend die Stärkung ihrer Präsenz in der wissenschaftlichen Gemeinschaft den Ausschlag für das Erreichen ihrer heutigen Position. Von den übrigen fünf Mentees schätzen vier die Wirkungen des Mentoring ebenfalls insgesamt als Laufbahn fördernd ein. Das Mentoring hat für sie jedoch nicht den entscheidenden Einfluss auf das Erreichen der nächsten Karrierestufe. Nur gerade bei einer Mentee hat das Mentoring explizit keinen Einfluss auf den Karriereweg.

In welchem individuellen Kontext erfolgte das Mentoring (berufliche/persönliche Situation)?

Am Mentoring nehmen gleichermaßen Nachwuchswissenschaftlerinnen teil, die sich objektiv betrachtet auf akademischem Kurs befinden, und Nachwuchswissenschaftlerinnen, deren Laufbahn nicht dem fachspezifischen Normverlauf entspricht und die zum Zeitpunkt des Mentoring universitär wenig integriert sind. Acht Mentees sind bereits promoviert, drei arbeiten an ihrer Dissertation.

Alle Mentees befinden sich zum Zeitpunkt des Mentoring in der strukturell unklar definierten Phase zwischen Abschluss ihres Doktorats, Postdoktorat und Vorbereitung auf die Bewerbung zu einer Professur. Die wissenschaftliche Karriere von sechs Mentees verläuft bis zu Beginn des Mentoring kontinuierlich und entspricht nach ihrer eigenen Einschätzung in etwa dem fachspezifischen Normverlauf. Zum Zeitpunkt des Mentoring sind diese Mentees universitär integriert und haben bis auf eine Person bereits promoviert. Obschon objektiv auf „Karriererekurs“ beklagen einige Mentees fehlende beruflichen Perspektiven, intransparente Abläufe und mangelnde Unterstützung oder sind mit spezifischen Konfliktsituationen am Arbeitsplatz belastet. Bei den übrigen fünf Mentees kommen innerhalb der Laufbahn Phasen vor, die nicht den üblichen fachspezifischen Karrierenverläufen entsprechen, entweder weil ihre akademische Laufbahn nicht kontinuierlich verläuft oder sie zum Zeitpunkt des Mentoring universitär wenig oder nicht integriert sind. Bei den meisten Mentees dieser Gruppe weist die Laufbahn längere Abschnitte auf, während deren die Mentees nach ihrem Lizentiat respektive Diplom einer ausseruniversitären Tätigkeit nachgehen, bevor sie wieder die Nähe zur Universität suchen. Drei dieser fünf Mentees haben bereits promoviert.

Bei Beginn des Mentoring sind die Mentees in der Regel zwischen 29 und 35 Jahre alt und entsprechen in etwa dem karriereüblichen Alter für die erreichte Qualifikationsstufe. Zwei Mentees sind über 40 Jahre alt und überschreiten dieses Alter deutlich. Drei Mentees haben bei Beginn des Mentoring bereits eine Familie gegründet.

Bei Beginn des Mentoring sind drei Mentees unter 29-jährig, sechs Mentees sind zwischen 31 und 35 Jahre alt und zwei Mentees über 40 Jahre (42 und 44). Gemessen an der zu Beginn des Mentoring erreichten Qualifikationsstufe, überschreiten letztere zwei Mentees das übliche Alter für diese Stufe deutlich. Die Mehrheit der Mentees lebt zum Zeitpunkt des Mentoring in einer festen Beziehung, wobei die Partner ebenfalls über einen akademischen Abschluss verfügen und in der Regel eigene Karrierepläne verfolgen. Drei Mentees haben bei Beginn des Mentoring bereits eine Familie gegründet und sind dementsprechend einer Mehrbelastung und damit auch gewissen Einschränkungen in ihrer wissenschaftlichen Tätigkeit ausgesetzt. Die übrigen Mentees blenden entweder das Thema Familie bewusst aus, weil sie sich eine Vereinbarkeit mit ihrer akademischen Karriere schlicht (noch) nicht vorstellen können, oder sie machen sich konkrete Gedanken über den besten Zeitpunkt für die Familiengründung, sodass diese sie in ihrer Karriere nicht zu sehr bremsen respektive zurückwerfen kann. Diese Mentees gehen davon aus, dass sich ihre Karriere mit einer Familie nicht mehr in derselben Intensität verfolgen lassen würde.

Mentoring erweist sich als flexibles Instrument, um auf sehr unterschiedliche Ausgangspositionen und verschieden gelagerte Bedürfnisse von Nachwuchswissenschaftlerinnen einzugehen.

Unabhängig von der Qualifikationsstufe und vom Fachkontext können alle Mentees ihre laufbahnstrategischen Kompetenzen erhöhen und ein grosser Teil kann die Präsenz und Integration in der wissenschaftlichen Gemeinschaft stärken, so unterschiedlich die beruflichen und persönlichen Ausgangspositionen auch sind: Ob „auf akademischen Kurs“ oder mit brüchiger Laufbahn, ob im idealen Karrierealter oder im „fortgeschrittenen“ Alter, ob ohne oder mit familiären Verpflichtungen. Bei den einen schüren zusätzlich ein diskontinuierlicher wissenschaftlicher Werdegang, geringe universitäre Einbindung, Perspektivlosigkeit, mangelnde Betreuung oder konkrete Konflikte am Arbeitsplatz Zweifel an ihren Fähigkeiten und ihrer Eignung für eine wissenschaftliche Karriere. Diese Mentees gewinnen über das Mentoring Selbstsicherheit und Selbstbestimmung. Einige wenige Mentees, die über ein ausgeprägt hohes Mass an Motivation und Selbstinitiative verfügen, erlangen über das Mentoring eine bewusst angestrebte methodisch-fachliche Zusatzqualifizierung.

Welche Erfahrungen machen Mentorinnen und Mentoren mit dem Instrument Mentoring?

Die Mentorinnen und Mentoren respektive Beirätinnen und Beiräte berichten von sehr positiven Erfahrungen im Rahmen des Mentoring. Diese haben sie primär darin bestätigt und bestärkt, wie wichtig die Unterstützung und Begleitung von Nachwuchskräften ist.

Die Überzeugung, dass Nachwuchsförderung wichtig und aktuell prekär ist, sowie eigene positiv erlebte Unterstützung im Laufe der Karriere aber auch die Erfahrung fehlender Unterstützung sind zentrale Gründe, wieso die Befragten von der Notwendigkeit von Mentoring-Projekten überzeugt sind und sich dafür zur Verfügung stellen. Der Austausch mit engagierten Nachwuchskräften führt zu einer Bereicherung und bestätigt die Befragten hinsichtlich der Wichtigkeit solcher Betreuungsformen. Gemäss der Hälfte der Befragten sollte das Instrument Frauen wie Männern angeboten werden. Dies würde nach ihrer Ansicht auch die Akzeptanz des Instruments in weiten Kreisen der Universität verbessern. Wie schon in den Gesprächen mit einigen Mentees, weisen auch einige Mentorinnen/Mentoren sowie Beirätinnen/Beiräte auf das unter den Professoren (und z.T. auch Professorinnen) geringe Interesse für die Themen Gleichstellung und Nachwuchsförderung und die Skepsis gegenüber dem Instrument Mentoring hin. Die Befragten orten diesbezüglich noch viel Überzeugungsbedarf.

Anhang

A1 Gesprächsleitfaden Mentees

Frageblock 1: Bisheriger Verlauf der akademischen Laufbahn

Initiierungsfrage: Beschreiben Sie den Verlauf Ihrer wissenschaftlichen Laufbahn seit der Matura bis heute in einem kurzen Überblick (mit zeitlicher Verortung des Mentoring).

Anstossfragen:

- Gab es wichtige Umorientierungen, Brüche im Qualifikationsverlauf? Wieso?
- Gab es wichtige Ereignisse (auch private), die relevant waren für den weiteren Verlauf der wissenschaftlichen Laufbahn?
- Wie hat sich Ihr wissenschaftliches Umfeld verändert (Arbeitsorte, Studienkolleginnen und -kollegen und Arbeitskolleginnen und -kollegen)?

Frageblock 2: Beweggründe für die Teilnahme am Mentoring-Projekt

Initiierungsfrage: Können Sie Ihre berufliche Situation zum Zeitpunkt Ihres Entscheids, sich für ein Mentoring-Projekt anzumelden, beschreiben?

Anstossfragen:

- Wie war Ihre Einstellung für eine akademische Karriere?
- Welche Hinderungsgründe sahen Sie zu diesem Zeitpunkt für diesen Weg?
- Was haben Sie sich vom Mentoring versprochen?

Frageblock 3: Ablauf des Mentoring und des Rahmenprogramms

Initiierungsfrage: Wie sind das Mentoring und das Rahmenprogramm konkret erfolgt?

Anstossfragen:

- Wie waren die Häufigkeit der Kontakte und die Art?
- Charakteristik des Mentoring (same/cross sex, gleiche/andere Fachdisziplin, gleiche/andere Uni usw.)
- Wie würden Sie Ihre Beziehung zu Ihrer Mentorin, zu Ihrem Mentor beschreiben?
- Besteht der Kontakt heute noch?
- Wie erfolgten die Rahmenprogramme?

Frageblock 4: Wirkungen des Mentoring

Initiierungsfrage: Wo würden Sie heute stehen ohne die Teilnahme am Mentoring?

Anstossfragen:

- Zu was haben Sie durch das Mentoring Zugang erhalten?
- Zu welchen Erfahrungen, Erkenntnissen hat Ihnen das Mentoring verholfen?
- Bei welchen Schritten auf Ihrer Laufbahn hat das Mentoring Sie unterstützt?
- Sind Grenzen des Mentoring für Sie sichtbar geworden?
- Hatte das Mentoring negative Auswirkungen für Ihre akademische Karriere?
- Was finden Sie aufgrund der Erfahrung des Mentoring für die Nachwuchsförderung von Frauen an Universitäten wichtig und Erfolg versprechend?
- In welchen Bereichen hat das Mentoring Ihre Erwartungen nicht erfüllt? Wieso nicht?

Frageblock 4: Soziodemografische Fragen

Herkunft sowie Alter, familiäre Situation und wirtschaftliche Situation bis zur Teilnahme am Mentoring und während der Teilnahme.

A2 Gesprächsleitfaden Mentorinnen/Mentoren respektive Beirätinnen/Beiräte

Frageblock 1: Beweggründe für die Tätigkeit als MentorIn

Initiierungsfrage: Aus welchen Gründen haben Sie sich als Mentorin/Mentor zur Verfügung gestellt?

Anstossfragen:

- In welcher Form waren Sie zu diesem Zeitpunkt in die Nachwuchsförderung Ihrer Universität eingebunden?
- Welche Kriterien auf Seiten der Mentee waren für Ihren Entscheid ausschlaggebend?

Frageblock 2: Festgestellter Unterstützungsbedarf oder Karrierehindernisse bei Mentee

Initiierungsfrage: In welchen Bereichen bestand aus Ihrer Sicht Unterstützungsbedarf auf Seiten der Mentee?

Anstossfragen:

- Bestand der Bedarf hinsichtlich: Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Selbstselektion, geschlechtliche Selektion?
- Worin sahen Sie Hindernisse für nächste Qualifikationsschritte, eine wissenschaftliche Karriere?

Frageblock 3: Eigener Erfahrungs- und Wissensgewinn durch das Mentoring

Initiierungsfrage: Inwiefern haben Sie von der Tätigkeit als Mentorin/Mentor profitiert?

Anstossfragen:

- Welche konkreten Effekte haben sich für Sie durch das Mentoring ergeben?
- Zu welchen Erfahrungen, Erkenntnissen hat die Tätigkeit als MentorIn geführt?
- Haben Sie vom Mentoring für Ihre universitäre Nachwuchsförderung profitiert?
- Hatte das Mentoring Effekte für Ihre Tätigkeit in universitären Gremien?

Frageblock 4: Relevanz von Mentoring für die Universitäten

Initiierungsfrage: Braucht es Mentoring für Nachwuchsfrauen an Universitäten? Wieso?

Anstossfragen:

- Was finden Sie aufgrund der Erfahrung des Mentoring für die Nachwuchsförderung von Frauen an Universitäten wichtig und Erfolg versprechend?

A3 Literaturverzeichnis

- BACHMANN, Ruth; Rothmayr, Christine; Spreyermann, Christine (2004): Evaluation Bundesprogramm Chancengleichheit von Frau und Mann an Universitäten. Bericht zu Umsetzung und Wirkungen des Programms 2000 bis 2003 (Schriftenreihe BBW 2004/1D). Bern: Bundesamt für Bildung und Wissenschaft.
- BEAUFAYË, Sandra (2004): Wie werden Wissenschaftlerinnen gemacht? Beobachtungen zur wechselseitigen Konstitution von Geschlecht und Wissenschaft. Bielefeld: transcript.
- BUDE, Heinz (2003): Fallrekonstruktion, in: Bohnsack, Ralf; Marotzki, Winfried; Meuser, Michael (Hrsg.): Hauptbegriffe qualitative Sozialforschung: ein Wörterbuch, S. 60-61. Opladen: Leske + Budrich.
- FRANZKE, Astrid (2004): Mentoring an Hochschulen - innovative Potenziale zur Steigerung des Frauenanteils in Naturwissenschaften und Technik? Ergebnisse der niedersächsischen Evaluationsstudie, in: Löther, Andrea (Hrsg.): Erfolg und Wirksamkeit von Gleichstellungsmassnahmen an Hochschulen (cews.Beiträge Frauen in Wissenschaft und Forschung, 3), S. 171-185. Bielefeld: Kleine Verlag.
- FRANZKE, Astrid (2005): Mentoring und Strukturveränderung, in: Nienhaus, Doris; Pannatier, Gaël; Töngi, Claudia (Hrsg.): Akademische Seilschaften. Mentoring für Frauen im Spannungsfeld von individueller Förderung und Strukturveränderung. S. 171-183. Bern: eFeF-Verlag.
- FÜGER, Helene (2005): Sag mir, wo die Strukturen sind. Ziele, Ergebnisse und Perspektiven des Réseau romand de mentoring pour femmes, in: Nienhaus, Doris; Pannatier, Gaël; Töngi, Claudia (Hrsg.): Akademische Seilschaften. Mentoring für Frauen im Spannungsfeld von individueller Förderung und Strukturveränderung. S. 161-170. Bern: eFeF-Verlag.
- HELLRIEGEL, Barbara; Lindemann-Mathies, Petra; Seidl, Irmi; Joshi, Jasmin (Hrsg.) (2005): Gemeinsam statt einsam - Peer-Mentoring als Nachwuchsförderung in Eigenregie. Zürich: UniFrauenstelle - Gleichstellung von Frau und Mann an der Universität Zürich (universelle 7, Beiträge zur Gleichstellung).
- HERMANN, Harry (1992): Die Auswertung narrativer Interviews. Ein Beispiel für qualitative Verfahren, in: Hoffmeyer-Zlotnik, Jürgen H. P. (Hrsg.): Analyse verbaler Daten. Über den Umgang mit qualitativen Daten, S. 110-141. Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH.
- KLUGE, Susann (2000): Empirisch begründete Typenbildung in der qualitativen Sozialforschung. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research [On-line Journal], 1(1), Art. 14g. Verfügbar über: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-00/1-00kluge-Dhtm> (20.4.2007).
- KELLE, Udo; Kluge, Susann (1999): Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. Opladen: Leske und Budrich.
- KRAIS, Beate; Beaufays, Sandra (2005): Wissenschaftskultur und Geschlechterordnung. Verborgene Mechanismen der Macht, in: Nienhaus, Doris; Pannatier, Gaël; Töngi, Claudia (Hrsg.): Akademische Seilschaften. Mentoring für Frauen im Spannungsfeld von individueller Förderung und Strukturveränderung. S. 29-46. Bern: eFeF-Verlag.
- KRAIS, Beate (Hrsg.) (2000): Wissenschaftskultur und Geschlechterordnung. Verborgene Mechanismen der Macht. Frankfurt a. M.: Campus.
- KRIMMER, Holger; Stallmann, Freia; Behr, Markus; Zimmer, Annette (2003): Karrierewege von ProfessorInnen an Hochschulen in Deutschland. Münster: Universität.
- KURMEYER, Christine; Meuthen, Gabriele (2003): Mentoring in Wissenschaft und Wirtschaft. Abschlussbericht 2000/2003. Hannover: Gleichstellungsbüro der Universität.
- LAMNEK, Siegfried (1995): Qualitative Sozialforschung. Band 2: Methoden und Techniken. Weinheim: Beltz, Psychologie Verlags Union.
- LEEMANN, Regula Julia (2002): Chancenungleichheiten im Wissenschaftssystem. Wie Geschlecht und soziale Herkunft Karrieren beeinflussen. Chur: Rügger.

- LÖTHER, Andrea (Hrsg.) (2004): Erfolg und Wirksamkeit von Gleichstellungsmassnahmen an Hochschulen (cews.Beiträge Frauen in Wissenschaft und Forschung, 3). Bielefeld: Kleine Verlag.
- MAURER, Elisabeth; Meyerhofer, Ursula (2003), Peer-Mentoring – Erste Erfahrungen mit der Mentoring-Werkstatt an der Universität Zürich, in: Löther, Andrea (Hrsg.): Mentoring-Programme für Frauen in der Wissenschaft (cews.Beiträge Frauen in Wissenschaft und Forschung, 1), S. 29-40. Bielefeld: Kleine Verlag.
- MAYRING, Philipp (1990): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- MEYERHOFER, Ursula (2004): Die MentoringWerkstatt an der Universität Zürich 2000 – 2004: Erfahrungen und Empfehlungen. Zürich: UniFrauenstelle – Gleichstellung von Frau und Mann an der Universität Zürich.
- MICHEL-ALDER, Elisabeth (2004): Wissenschaftliche Nachwuchsförderung mittels Mentoring. Wegbeschreibung fürs Wandern durch die Mentoringlandschaft. Zürich: UniFrauenstelle – Gleichstellung von Frau und Mann an der Universität Zürich.
- NIENHAUS, Doris; Pannatier, Gaël; Töngi, Claudia (Hrsg.) (2005): Akademische Seilschaften. Mentoring für Frauen im Spannungsfeld von individueller Förderung und Strukturveränderung. Bern: eFeF-Verlag.
- PAGE, Julie; Leemann, Regula Julia (Hrsg.) (2000): Karriere von Akademikerinnen. Bedeutung des Mentoring als Instrument der Nachwuchsförderung (Schriftenreihe BBW 2000/1d). Bern: Bundesamt für Bildung und Wissenschaft.
- ROTHMAYR, Christine; Maurer, Elisabeth (2000): Akademische Nachwuchsförderung aus gleichstellungspolitischer Sicht. Das Beispiel der Sozial- und Geisteswissenschaften an der Universität Zürich (Studie 2 im Rahmen des SOWI-Disslabors). Zürich: UniFrauenstelle – Gleichstellung von Frau und Mann an der Universität Zürich.
- SPREYERMANN, Christine (2004): Evaluationsbericht Mentoring Deutschschweiz. Programm für Wissenschaftlerinnen zur Unterstützung einer akademischen Karriere. Evaluation des zweiten Programms von September 2002 bis Januar 2004. Bern: Universität, Abteilung für die Gleichstellung von Frauen und Männern.
- STAKE, Robert E. (1995): The Art of case study research. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- STRAUSS, Anselm; Corbin, Juliet (1996): Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz, Psychologie Verlags Union.
- ULMI, Marianne; Maurer, Elisabeth (2005): Geschlechterdifferenz und Nachwuchsförderung in der Wissenschaft (Studie 3 im Rahmen des SOWI-Disslabors). Zürich: UniFrauenstelle – Gleichstellung von Frau und Mann an der Universität Zürich.
- WOLLMANN, Hellmut (2000): Evaluierung und Evaluationsforschung von Verwaltungspolitik und -modernisierung – zwischen Analysepotential und -defizit. Stockmann, Reinhard (Hrsg.): Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder, S. 195-230. Leske + Budrich, Opladen.
- YIN, Robert K. (1992): The case study method as a tool for doing evaluation, in: Current Sociology 40(1), pp. 121-137.

A4 Tabellarische Übersicht der befragten Mentees

Projekt	Projektanlage	Fachbereich	Land Grundstudium	Werdengang	Position Beginn Mentoring	Ist-Position	Alter Beginn M.	Kinder
A Mentoring Romandie	One-to-One	Recht	Schweiz	linear	Assistenzprofessur	Ordentliche Professur	35	nein
B Mentoring Romandie	One-to-One	Pädagogik	Schweiz	nicht linear	Oberassistentz	Assistenzprofessur	34	ja, vor Mentoring
C Mentoring Deutsch-CH	One-to-One	Psychologie	Schweiz	nicht linear	Geringe universitäre Anbindung (promoviert)	Assistenzprofessur	31	ja, nach Mentoring
D Mentoring Deutsch-CH	One-to-One	Architektur	Deutschland	nicht linear	Ausseruniversitäre Tätigkeit (nicht promoviert)	Stiftungsprofessur	42	ja, vor Mentoring
E Medizin ZH	Some-to-One	Medizin	Deutschland	linear	Assistenzärztin	Assistenzärztin	29	nein
F Medizin ZH	Some-to-One	Medizin	Deutschland	linear	Assistenzärztin	Assistenzärztin	33	nein
G Peer Mentoring	Peer	Germanistik	Schweiz	nicht linear	Drittmittelstelle (Doktorandin)	Postdocstipendiatin (Habilitandin)	32	nein
H Peer Mentoring	Peer	Betriebswirtschaft	Deutschland	linear	Oberassistentz	Ordentliche Professur	33	ja, nach Mentoring
I Peer Mentoring	Peer	Naturwissenschaften	Deutschland	nicht linear	Assistentin und Forschungsgruppenleiterin (promoviert)	Assistentin, Forschungsgruppenleiterin, (Habilitandin)	44	nein
J Mentoring GE	One-to-One	Geschichte	Frankreich	linear	Assistentz (Doktorandin)	Assistenzprofessur	29	nein
K Mentoring GE	One-to-One	Mathematik	Russland	linear	Oberassistentz	Förderprofessur	29	ja, vor Mentoring

A5 Adressen

Christine Spreyermann, lic. phil. I (Koordination)
sfinx - Sozialforschung, Evaluationsberatung und Supervision
Maulbeerstr. 14, 3011 Bern

Tel. 031 398 34 35
Fax 031 398 34 36
christine.spreyermann@sfinx.ch

Ruth Bachmann, lic. phil. I
Institut für Politikstudien Interface
Seidenhofstr. 12, 6003 Luzern

Tel. 041 226 04 26
Fax 041 410 51 82
bachmann@interface-politikstudien.ch

Franziska Müller, lic. rer. soc.
Institut für Politikstudien Interface
Seidenhofstr. 12, 6003 Luzern

Tel. 041 226 04 26
Fax 041 410 51 82
mueller@interface-politikstudien.ch

Christine Rothmayr, Dr. (Evaluationsberatung)
Département de science politique
Université de Montréal
C.P. 6128, succursale Centre-ville
Montréal QC H3C 3J7
Canada

Tel. 001 514 343 6578 (Sekretariat),
Fax 001 514 343 2360 (Sekretariat)
christine.rothmayr.allison@umontreal.ca

Lea Sgier, (Datenerhebung und Porträts Westscheiz)
Université de Genève, Département de science politique
40, bd du Pont-d'Arve, 1211 Genève 4

Tél. 022.379.83.59
Fax 022.379.83.64
lea.sgier@politic.unige.ch

