WIRTSCHAFTSUNIVERSITÄT WIEN
Vienna University of Economics and Business

Masterarbeit

Deutscher Titel der Masterarbeit	Mit Mentoring zur erfolgreichen Wissenschafterin? **Der Beitrag von Mentoring zum Karriereerfolg von** Nachwuchswissenschafterinnen – ein triangulativer Ansatz
Englischer Titel der Masterarbeit	Mentoring - shaping successful careers of female scientists? The contribution of mentoring to the career success of junior female scientists - a triangulatory approach
Verfasser/in **Familienname, Vorname(n)**	ENGLMAIER, Victoria
Matrikelnummer	1151330
Studium	Masterstudium Sozioökonomie
Beurteiler/in **Titel, Vorname(n), Familienname**	ao. Univ. Prof.in Mag.a Dr.in Johanna Hofbauer

Hiermit versichere ich, dass

1. ich die vorliegende Masterarbeit selbständig und ohne Verwendung unerlaubter Hilfsmittel verfasst habe. Alle Inhalte, die direkt oder indirekt aus fremden Quellen entnommen sind, sind durch entsprechende Quellenangaben gekennzeichnet.
2. die vorliegende Arbeit bisher weder im In- noch im Ausland zur Beurteilung vorgelegt bzw. veröffentlicht worden ist.
3. diese Arbeit mit der beurteilten bzw. in elektronischer Form eingereichten Masterarbeit übereinstimmt.
4. (nur bei Gruppenarbeiten): die vorliegende Arbeit gemeinsam mit

   entstanden ist. Die Teilleistungen der einzelnen Personen sind kenntlich gemacht, ebenso wie jene Passagen, die gemeinsam erarbeitet wurden.

Datum 26/08/2018

Unterschrift

Victoria Englmaier, BSc (WU)
1151330

Mit Mentoring zur erfolgreichen Wissenschafterin?

Der Beitrag von Mentoring zum Karriereerfolg von Nachwuchswissenschafterinnen – ein triangulativer Ansatz

Masterarbeit

betreut durch ao. Univ. Prof.in Mag.a Dr.in Johanna Hofbauer

Masterstudium Sozioökonomie

Wirtschaftsuniversität Wien (WU Wien)

Sommersemester 2018

Zusammenfassung

An österreichischen Universitäten stellen Frauen zwar unter den Studierenden die Mehrheit, sind aber in höheren Positionen immer weniger vertreten. Dies ist keine Folge von zu wenigen qualifizierter Bewerberinnen, sondern von strukturellen Hürden, mit denen sich Nachwuchswissenschafterinnen konfrontiert sehen. Mentoring ist eine in Österreich stark etablierte Fördermaßnahme, der ein bestimmtes Verständnis von „erfolgreichen Karrieren" zugrunde legt, ohne es zu explizieren. Ziel der Masterarbeit ist es zu erforschen wie Prä- und Postdocs Erfolg in der Wissenschaft definieren und ob Mentoring diesen Erfolg fördern kann. Um diese Forschungsfragen zu beantworten, wurde ein triangulativer Ansatz gewählt, bei welchem die Ergebnisse einer quantitativen Befragung von Absolventinnen des Mentoring-Programms muv an der Universität Wien mit jenen von qualitativen Interviews mit Prä- und Postdocs zweier Wiener Universitäten, die mittels Feinstruktur- und Systemanalyse ausgewertet wurden, kombiniert wurden. Unter Verwendung der Konzepte von innerer und äußerer Karriere, bzw. subjektivem und objektivem Karriereerfolg konnte festgestellt werden, dass ausschließlich der objektive Karriereerfolg, insbesondere die Anzahl von Publikationen, Vorträge bei Konferenzen, die Verleihung von Preisen und Einwerben von Forschungsmittel relevant sind. Mentoring hingegen fördert eher den subjektiven Karriereerfolg, wenngleich zum einen auch indirekte Effekte auf den objektiven Karriereerfolg aufgezeigt werden, zum anderen auch eine positive Korrelation zwischen beiden Konzepten besteht. Sponsoring hingegen, als Nachfolge von Mentoring, hat durch das persönliche Kommitment der SponsorInnen für ihre Protegés das Potential den objektiven Karriereerfolg direkt zu fördern. Insgesamt wird festgestellt, dass frauendiskriminierende Strukturen an Universitäten nicht von allen Nachwuchswissenschafterinnen wahrgenommen werden und deshalb ein Diskurs weiterhin notwendig ist. Dieser kann u. a. durch Mentoring bzw. in Mentoring-Programmen angestoßen werden. Für einen Strukturwandel bedarf es allerdings einer Kombination von Mentoring mit anderen nachhaltigen Instrumenten und Maßnahmen.

Abstract

Although women account for the majority of students at Austrian universities, they are underrepresented in higher positions. This is not a result of too few qualified applicants, but of structural hurdles that young women in science face. Mentoring is a well-established measure in Austria, which makes use of a specific understanding of "successful careers", without explicitly explicating it. The aim of this master's thesis is to investigate how pre- and postdocs define success in science and whether mentoring can promote this success. In order to answer these research questions, a triangulated approach was chosen. The results of a quantitative survey of participants of the mentoring program muv at the University of Vienna, together with those of qualitative interviews with pre- and postdocs of two Viennese universities – using fine structure and system analysis – were combined. Using the concepts of inner and outer career, as well as subjective and objective career success, it was shown that only the objective career success, in particular the number of publications, lectures at conferences, the awarding of prizes and the acquisition of research funds is relevant. On the contrary, mentoring rather promotes the subjective career success, although also having indirect effects on the objective career success. In addition, there is a positive correlation between the two concepts. Contrastingly, sponsorship has the potential to promote the objective career success directly through the personal support of its protégés. Altogether, this thesis shows that structures discriminating women at universities are not perceived by all junior female scientists, therefore rendering a discourse still necessary. This could be achieved through mentoring or by mentoring programs. However, structural change requires a combination of mentoring together with other sustainable instruments and measures.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis I

Abkürzungsverzeichnis III

1. Einleitung 1

2. Begrifflichkeiten 6

2.1 Das Konzept „Karriere“ in der Wissenschaft 6

2.2 Karriereerfolg in der Wissenschaft 7

2.3 Mentoring für Wissenschafterinnen 8

3. Multiperspektivische Betrachtung von Universitäten und Wissenschaft 11

3.1 Das System Wissenschaft 11

3.2 Rechtliche Grundlagen 12

3.3 Sozialer Kontext von wissenschaftlichen Karrieren 17

3.4 Universitäten aus organisationssoziologischer Perspektive 19

3.5 Fazit 21

4. Wissenschaft als Beruf 23

4.1 Max Weber 23

4.2 Karrierewege von Wissenschafterinnen – Ein Forschungsüberblick 24

4.3 Karriereplanung in der Wissenschaft 26

4.4 Barrieren für WissenschafterInnen 29

4.5 Fazit 33

5. Frauenförderung in der Wissenschaft 35

5.1 Frauenförderung seitens des BMBWF 35

5.2 Weitere Ansatzpunkte für Förderung von Wissenschafterinnen 37

5.3 Mentoring 38

5.3.1 Ziele, Chancen und Risiken von Mentoring 38

5.3.2 Mentoring an österreichischen Universitäten 40

5.3.3 One-to-one- oder Peer-Mentoring? 45

5.3.4 Mentorin oder Mentor? 50
5.4 Strukturveränderung durch Mentoring 51
5.4.1 Organisationsstruktur und –kultur aus feministischer Sicht 51
5.4.2 Veränderung der Organisationsstruktur und -kultur 52
5.4.3 Veränderung durch Mentoring 54
5.4.4 Mentoring und Sponsorship – „Bifocal Approach“ 57
5.5 Fazit 58
6. Forschungsdesign und Forschungsprozess 61
6.1 Methoden-Triangulation 61
6.2 Online-Befragung - Absolventinnenbefragung muv 63
6.2.1 Methodisches Vorgehen 63
6.2.2 Respondentinnen 65
6.3 Qualitative Interviews 66
6.3.1 Annahmen der qualitativen Sozialforschung 66
6.3.2 Methodische Überlegungen 67
6.3.2.1 Problemzentrietes Interview 67
6.3.2.2 Feinstrukturanalyse 70
6.3.2.3 Systemanalyse 71
6.3.3 Forschungsdesign 72
6.3.3.1 Interviewleitfaden 74
7. Ergebnisse 76
7.1 Online-Befragung 76
7.2 Feinstrukturanalyse 83
7.2.1 Erfolg in der Wissenschaft 83
7.2.2 Mentoring 89
7.3 Systemanalyse 92
7.3.1 Innere Karriere 93

7.3.2 Äußere Karriere ... 95
7.3.3 Subjektiver Karriereerfolg ... 99
7.3.4 Objektiver Karriereerfolg ... 102
7.3.5 (Un-) Gleichstellung von Frauen in der Wissenschaft ... 103
7.3.6 Mentoring ... 106
7.4 Zusammenführung der Ergebnisse ... 108
7.5 Reflexion der Erkenntnisse vor dem theoretischen Hintergrund ... 111
7.6 Grenzen und Reflexion der Erkenntnisse ... 113
7.7 Reflexion des Forschungsprozesses ... 115
8. Fazit ... 120
9. Quellenverzeichnis ... 124
10. Anhang ... 146
10.1 Ausgewählte Teile Fragebogen muv ... 146
10.2 Interviewleitfaden problemzentrierte Interviews ... 161
10.3 Beispiel Feinstrukturanalyse nach Froschauer/Lueger ... 162
10.4 Beispiel Systemanalyse nach Froschauer/Lueger ... 175

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: „leaky pipeline“ Universitäten Österreich Wintersemester 2016 2
Abbildung 2: akademisches Karriereportfolio nach Müller 27
Abbildung 3: Kulturwandel durch Mentoring 56
Abbildung 4: Feldzugang qualitative Interviews 73
Abbildung 5: Bewertung der Nutzenaspekte von muv 77
Abbildung 6: Anteil an (sehr/eher) zufriedenen Mentees nach Positionierung in der Wissenschaft 82

Abkürzungsverzeichnis

Abs.	Absatz
Anm.	Anmerkung
BGBl.	Bundesgesetzblatt
B-GlBG	Bundesgleichbehandlungsgesetz
BMBWF	Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung
BOKU Wien	Universität für Bodenkultur Wien
bzgl.	bezüglich
bzw.	beziehungsweise
ca.	circa
CV	Curriculum Vitae
ERC	European Research Council
etc.	et cetera
FN	Fußnote
FWF	Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung
IHS	Institut für höhere Studien
MuT	Mentoring und Training, Mentoring-Programm in Baden-Württemberg
muv	Mentoring University Vienna
o. ä.	oder ähnliches
ÖAW	Österreichische Akademie der Wissenschaften
OCAI	Organizational Culture Assessment Instrument
ÖNB	Österreichische Nationalbank
TU	Technische Universität
u. a.	unter anderem
UG	Universitätsgesetzt
UOG	Universitätsorganisationsgesetz
VHTO	National Expert Organization on Girls/Women and Science/Technology, Amsterdam
WU Wien	Wirtschaftsuniversität Wien

1. Einleitung

1897 promovierte Gabriele Possanner von Ehrenthal als erste Frau in Österreich[1]. Es dauerte weitere 25 Jahre bis die erste Frau, Elise Richter, eine Professur erreichte, das waren knapp 560 Jahre nm ach der Gründung der Universität Wien. 1900 erfolgte die Zulassung von Frauen an medizinischen Fakultäten und zeitgleich mit dem allgemeinen Wahlrecht für Frauen in der neuen Republik Österreich im Jahr 1919 auch die Zulassung zu den Fakultäten der Rechts- und Staatswissenschaften. Erst 1928 durften Frauen an der evangelisch-theologischen und erst 1945 an der katholisch-theologischen Fakultät studieren. Die erstmalige Zulassung von Frauen zum Hochschulstudium war an allen österreichischen Universitäten (mit philosophischen Fakultäten) zur selben Zeit, nur die technischen und wirtschaftswissenschaftlichen Universitäten ließen Frauen erst später zu. Österreich ist, neben Preußen, das letzte europäische Land gewesen, welches ein Universitätsstudium auch für Studentinnen anbot, wobei Frauen keineswegs gleichberechtigt am Lehrbetrieb teilnehmen konnten. (Ingrisch 2017)

Seit 1897 hat sich Vieles im institutionellen Kontext von Universitäten verändert. Dies wird beispielsweise durch Reformen und Gesetzesnovellen, die Maßnahmen zur Förderung von Frauen bzw. zur Gleichstellung von Frauen und Männern beinhalten, sichtbar (z.B. Universitätsorganisationsgesetz 1993, Universitätsgesetz 2002, Kollektivvertrag 2009, Universitätsrechtsänderungsgesetz 2009). (Flicker et al. 2010, S. 124 ff.)

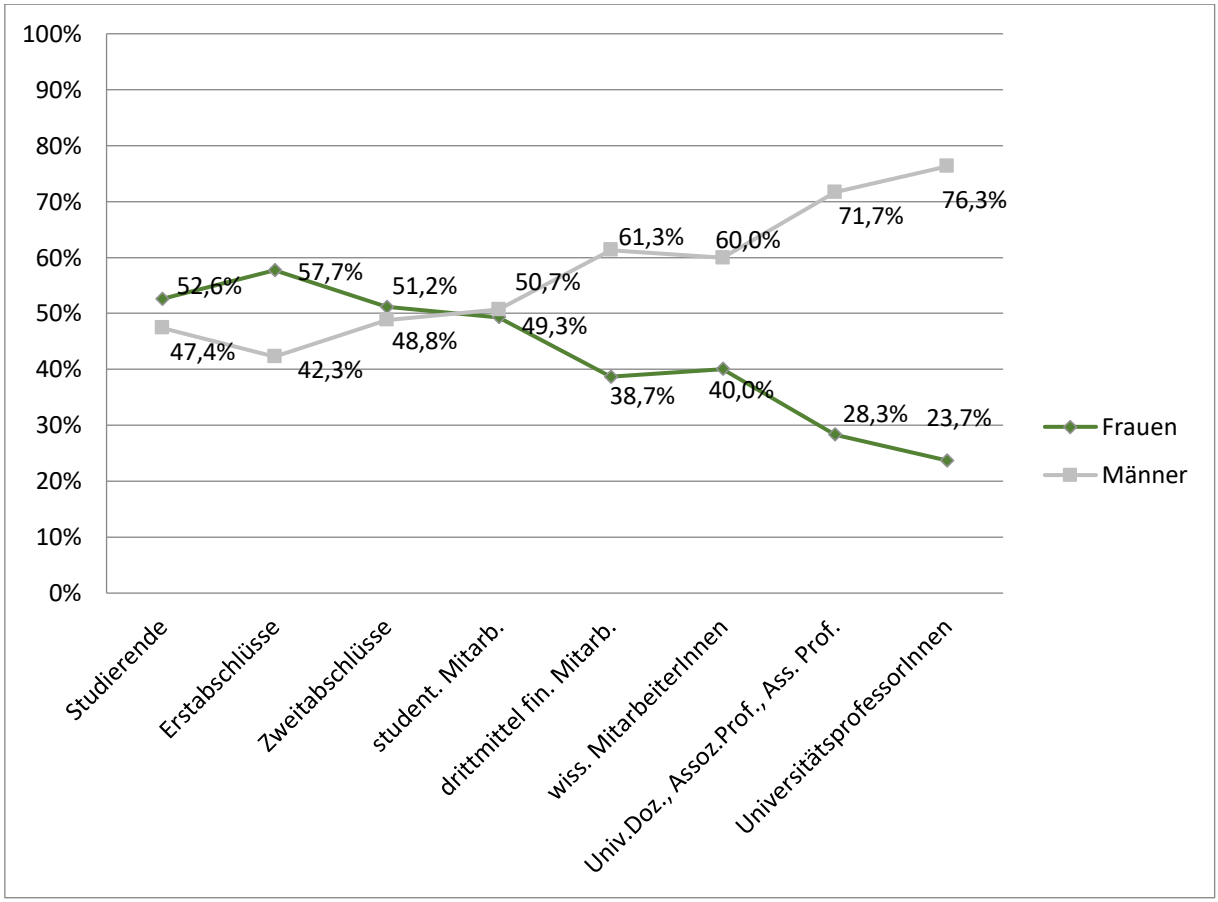
Frauen stellen bereits seit Jahren die Mehrheit unter Studierenden und AbsolventInnen an österreichischen Universitäten dar. Auch in einflussreichen Positionen in Politik, Wirtschaft und Wissenschaft sind mittlerweile vermehrt Frauen vorzufinden. So ist beispielsweise der Professorinnenanteil in Österreich von 15 Prozent im Jahr 2005 auf 22 Prozent im Jahr 2015 gestiegen. Von den 22 öffentlichen Universitäten Österreichs werden aktuell acht von Frauen geleitet.

Laut Gender Index (Bundesministerium für Bildung und Frauen 2015) waren im Studienjahr 2013/14 36.173 Personen als wissenschaftliches und künstlerisches

[1] Sie studierte davor bereits in Zürich und Genf, wo sie schon 1894 promovierte. Frauen waren zu dieser Zeit in Österreich noch nicht zum Medizinstudium zugelassen, Gabriele Possanner durfte trotzdem alle Prüfungen (erneut) ablegen (Ingrisch 2017).

Personal an öffentlichen Universitäten tätig, wobei der Frauenanteil bei 39 Prozent lag. Dies veranschaulicht auch die „leaky pipeline[2]“, die den absinkenden Frauenanteil auf den höheren Karrierestufen und Qualifizierungsebenen an den Universitäten darstellt. [3][4]

Abbildung 1: „leaky pipeline“ Universitäten Österreich Wintersemester 2016



Quelle: unidata 2016, eigene Darstellung. Stichtag: 31.12.2016

Im Jahr 2000 war erstmals eine Frau Vizerektorin, nämlich die Medizinerin Gabriele Moser (Ingrisch 2017). Die Position der Rektorin bzw. des Rektors an der Universität Wien ist bis dato immer männlich besetzt worden[5].

[2] Der Begriff der „leaky pipeline“ ist heute nicht unumstritten. Die mitunter kritische Diskussion, die schon seit Jahren geführt wird, kann z.B. in Costas (2002) oder Pasero und Ohlendieck (2003) nachgelesen werden.

[3] In dieser Masterarbeit liegt der Fokus auf (Nachwuchs-) Wissenschafterinnen im öffentlichen universitären Kontext. Fachhochschulen, Pädagogische Hochschulen, private Universitäten, etc. werden deswegen nicht berücksichtigt.

[4] Der Frauenanteil bei den Studierenden erreichte in Österreich bereits 1985 die 50 Prozent-Marke und an der Universität Wien bereits 1982, also vor über 30 Jahren (BMBWF o.J.).

[5] Die erste Rektorin einer öffentlichen österreichischen Universität war Ingela Bruner, die von 2007 bis 2009 die Rektorin der Universität für Bodenkultur Wien war. Im Vergleich zur Universität Wien gibt es an anderen Österreichischen Universitäten aktuell sehr wohl Rektorinnen, nämlich aktuell an der Universität Graz, der Technischen Universität Wien, der Veterinärmedizinischen Universität Wien, der Wirtschaftsuniversität Wien, der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, der Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, dem Mozarteum Salzburg und an der Akademie der bildenden Künste

Die Komplexität der Faktoren, die zu dieser Ungleichheit beitragen, sind zwar in letzter Zeit vermehrt auch in Forschung und Politik thematisiert worden, dennoch wird die niedrige Frauenquote oftmals leichtfertig einem zu kleinen Kreis an qualifizierten Bewerberinnen zugeschrieben, mit der Begründung, dass Frauen aufgrund von Vereinbarkeitsproblemen von Studium bzw. Beruf und Familie aus der Wissenschaft ausscheiden. Dass die Geschlechterunterschiede allerdings vielmehr als strukturelles Problem in der wissenschaftlichen Organisation beschrieben werden sollten, ist ein neuer Blickwinkel des letzten Jahrzehnts. (Heintz et al. 2007, Färber und Spangenberg 2008, Blättel-Mink et al. 2011)

Dies macht u. a. die noch immer existente Notwendigkeit der Förderung von (Nachwuchs-) Wissenschafterinnen deutlich, um eine gleichverteilte Personalstruktur im wissenschaftlichen und künstlerischen Bereich der Universitäten zu erzielen. Dass die Diskussion über Frauenförderung an Universitäten aktuell hoch relevant ist, zeigen u. a. Konferenzen, wie beispielsweise mit dem Title „Warum (noch) Frauen fördern? Von der Individualisierung zur Kollektivierung gleichstellungspolitischer Ansätze“, welche am 23. und 24. November 2017 an der WU Wien stattgefunden hat, bzw. ganze europäische Netzwerke wie GEHE „Gender Equality in Higher Education“, die sich ausschließlich mit der Gleichstellung an Hochschulen befassen. Auch die Hochschulpolitik hat die Bedeutung und Aktualität erkannt. Es existieren in Österreich zahlreiche Fördermaßnahmen, um den Anteil an Wisseschafterinnen zu erhöhen, bzw. Forscherinnen zu unterstützen. Wroblewski et al. (2007) unterscheiden neben gesetzlichen bzw. gesetzlich regulierten Maßnahmen sogenannte Maßnahmen mit Programmcharakter, Netzwerke und begleitende strukturelle Maßnahmen wie auch monetäre und nicht-monetäre Förderungen von Individuen, worunter beispielsweise auch Mentoring, das in dieser Arbeit im speziellen besprochen werden wird, fällt. Mentoring als nicht-monetäre Förderbeziehung hat in Österreich und Deutschland eine relativ lange Tradition und wird als gleichstellungspolitisches Instrument in Deutschland seit den 1990er Jahren und in Österreich seit den 2000er Jahren an Hochschulen und Forschungseinrichtungen umgesetzt (Barzantny 2008). Beispielhaft wird in dieser Arbeit auf das Mentoring Programm muv (mentoring university vienna)[6]

Wien. Das bedeutet, dass momentan 8 der 22 österreichischen öffentlichen Universitäten eine Rektorin haben, das entspricht ca. 36 Prozent (unidata).

[6] Aufgrund der Datenverfügbarkeit wurde das Programm muv der Universität Wien als Beispiel für Mentoring Programme ausgewählt.

eingegangen. Im Winter 2016/2017 wurden die ehemaligen Teilnehmerinnen (Mentees) zum Programm befragt, zusätzlich wurde ihre Positionierung in der Wissenschaft abgefragt.[7]

All den verschiedenen Förderinstrumenten, somit auch Mentoring, liegt ein gewisses Verständnis von „erfolgreichen Wissenschaftskarrieren" zugrunde, meist jedoch ohne dies zu explizieren. Das verwendete (implizite) Verständnis hat dabei allerdings weitreichende Auswirkungen, da es zum einen inhaltlich für Förderungsmaßnahmen relevant ist (wer/was wird wann in welcher Form gefördert?), andererseits wird auch der Nutzen oder Outcome von Maßnahmen in Bezug auf das Erfolgsverständnis bewertet. Fraglich ist in diesem Kontext, ob das Verständnis von Erfolg ferner dem entspricht, welches Wissenschafterinnen selbst von „erfolgreichen Wissenschaftskarrieren" haben.

Die Interpretation von erfolgreichen Wissenschaftskarrieren aus der Sicht von Nachwuchswissenschafterinnen ist der Fokus dieser Masterarbeit, wobei das Förderinstrument Mentoring als potentielles Unterstützungsangebot stets mitberücksichtigt wird. Der Begriff Nachwuchswissenschafterinnen ist im Rahmen dieser Arbeit als Synonym für Universitätsassistentinnen (prä- und post doc), kurz Prä- und Postdocs zu verstehen.

Somit stellen sich zwei Fragen: Erstens sollen die Auffassungen von Erfolg von Wissenschafterinnen untersucht werden, um diese im zweiten Schritt mit dem Förderinstrument Mentoring in Bezug zu setzen. Dadurch wird schlussendlich erarbeitet, welche Aspekte auf dem Weg einer erfolgreichen Karriere in der Wissenschaft durch Mentoring gefördert werden können und bei welchen Aspekten Mentoring dies wiederum nicht schafft. Dementsprechend lauten die Forschungsfragen wie folgt:

1. Welche Vorstellungen von Erfolg in der Wissenschaft haben (Nachwuchs-) Wissenschafterinnen?
2. Welche spezifischen Elemente einer erfolgreichen Wissenschaftskarriere können durch Mentoring gefördert werden, welche nicht?

[7] Siehe Wroblewski, Angela; Englmaier, Victoria (2017). Absolventinnenbefragung muv. Studie im Auftrag der Universität Wien, Abteilung für Gleichstellung und Diversität. IHS Wien. https://personalwesen.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/d_personalwesen/Gleichstellung/Dokumente/Projektbericht_muv_final.pdf [27.9.2017].

Um diese zwei Forschungsfragen zu beantworten folgt die Arbeit sodann diesem Aufbau: Die ersten fünf Kapitel dienen dem Erarbeiten eines theoretischen Grundgerüsts für die Erarbeitung des Themas. Im ersten Schritt werden dafür die relevantesten Termini dieser Arbeit definiert (Kapitel 2). Darauf folgt die Betrachtung des Systems Wissenschaft aus Luhmanns systemtheoretischer Perspektive und aus rechtlicher Sicht. Anschließend wird die Arbeit von Sandra Beaufaÿs und Beate Krais, die Bourdieus Feldtheorie verwenden um universitäre Mechanismen der Anerkennung zu untersuchen, vorgestellt, die zusätzlich eine Gender-Dimension beinhält, wie dies auch durch den organisationssoziologischen Blickwinkel der Fall ist (Kapitel 3). Durch das dadurch gewonnene Verständnis kann konsekutiv der Fokus auf die WissenschafterInnen bzw. den Beruf als WissenschafterIn gelegt werden. In diesem Abschnitt wird sowohl ein historischer Überblick über die Forschung zu dieser Thematik gegeben, als auch aktuelle Forschung zu Karriereplanung und geschlechtsbezogene Barrieren in der Wissenschaft (Kapitel 4). Im Anschluss wird diskutiert, ob Mentoring ein geeignetes Mittel sein kann um diesen Hürden zu begegnen. Dazu werden unterschiedliche Aspekte von Mentoring erörtert. Ebenso werden Beispiele von Mentoring-Programmen an österreichischen Universitäten vorgestellt und die Frage diskutiert, ob Mentoring das Potential hat Strukturen zu verändern (Kapitel 5). Das Kapitel 6 widmet sich der Rekonstruktion des Forschungsprozesses. Es wurde ein triangulativer Ansatz gewählt, der eine standardisierte Online-Befragung mit qualitativen Interviews verbindet. Die Ergebnisse der Erhebungen werden in Kapitel 7 zusammengefasst, ebenso wie eine Reflexion der Erkenntnisse vor dem theoretischen Grundgerüst. Das abschließende Kapitel hat die Schlussfolgerungen zum Inhalt, die am Ende der Arbeit gezogen werden können (Kapitel 8). Dem Anhang sind der Interviewleitfaden und exemplarische Interpretationen beigefügt.

2. Begrifflichkeiten

Zu Beginn sollen die relevantesten Begrifflichkeiten dieser Arbeit, nämlich Karriere, Erfolg und Mentoring, vorgestellt und ein Versuch der Definition vorgenommen werden. Dabei gilt es stets diese Termini im Kontext von Wissenschaft zu betrachten.

2.1 Das Konzept „Karriere“ in der Wissenschaft

Um sich mit Wissenschaftskarrieren zu beschäftigen, ist es zuerst erforderlich den Begriff der Karriere an sich zu definieren. Hall versteht (1976, S. 5) unter Karriere „the individually perceived sequence of attitudes and behaviors associated with work-related experiences and activities over the span of the person’s life. “ Rappe-Giesecke (2008) spricht von einem “triadischen Karrierebegriff”, der auf Gieseckes (2007) “triadisches Denken” zurückzuführen ist. Er definiert triadisches Denken als eine Alternative zum binären Denken (wahr/falsch, entweder/oder), welches es ermöglicht komplexe Phänomene zu erfassen. Beim triadischen Denken ist nicht der Faktor selbst im Interesse, sondern das Zusammenwirken von mehreren Faktoren. Auch Heike Kahlert (2012) bedient sich dem triadischen Karrierebegriff und schreibt, dass Karriere ein „Produkt der bisherigen Lebensgeschichte (…), (der) bisherigen Laufbahn in der Organisation und (…) (der) bisherigen Laufbahn in der Organisation und (…) (des) bisherigen Werdegangs in der Profession“ ist (ebenda, S. 45). Je nach Zeitpunkt wird einer dieser Faktoren den anderen gegenüber bevorzugt behandelt und hat somit eine größere Bedeutung. Neben dem triadischen Karrierebegriff greift Kahlert auch Edgar Scheins (2004, S. 13 f.) Begrifflichkeiten der „inneren“ und „äußeren“ Karriere auf.

Von der äußeren Karriere spricht Schein (2004), wenn es beispielsweise um Karrierewege geht, also um (von außen sichtbare) Qualifikationsstufen, Aufgaben und Funktionen. Wird Erfolg über diese äußere Karriere definiert, so sind diejenigen WissenschafterInnen erfolgreich, die als ProfessorInnen eine unbefristete und gut bezahlte Position an einer Universität bekleiden. Je schneller dieses Karriereziel erreicht werden kann, desto erfolgreicher kann diese Person beschrieben werden. Dass allerdings beim Weiterkommen auf der Karriereleiter nicht unbedingt auf die Fähigkeiten und das Können der WissenschafterInnen ankommt und oftmals viel zu

wenig potentielle Stellen (wie z.B. Postdoc-Stellen) zur Verfügung stehen, sei hier kritisch angemerkt.

Die sogenannte innere Karriere nach Schein (2004) referiert hingegen auf die subjektive Sicht der Personen auf ihre eigene Karriere und nimmt somit Bezug auf ihre Wertvorstellungen. Dafür entwickelte Schein bereits 1996 das Konzept der Karriereanker. Eine bedeutsame Rolle spielt bei Schein das Selbstkonzept, welches aus selbstwahrgenommenen Talenten und Möglichkeiten, Werten, Motiven und Bedürfnissen besteht. Die insgesamt acht Karriereanker nach Schein sind „autonomy/independence", „security/stability", „technical/functional competence", „general managerial competence", „entrepreneurial creativity", „service or dedication to a cause", „pure challenge" und „Life Style integration". Diese Anker stellen Motivationen, Beweggründe und Ziele von Menschen dar, die in Sozialisationsprozessen geprägt wurden und dienen als berufliche Grundorientierung. Dabei ist zu erwähnen, dass gerade zu Beginn einer Karriere diese Grundorientierung noch sehr unscharf ist und sich erst über die Jahre hinweg verdeutlicht. Jeder Mensch hat alle diese acht Anker, wobei diese unterschiedlich ausgeprägt und gewichtet sind.

Während für Edgar Schein ausschließlich der wichtigste Karriereanker eine Person handlungsleitend ist, verweist Rappe-Giesecke (2008, S. 179 ff.) darauf, dass es immer mehrere handlungsleitende Werte gibt, die auch untereinander konfliktbehaftet sein können. Sie beschreibt die wichtigsten drei Karriereanker einer Person als positiv handlungsleitende Werte, die drei am wenigsten wichtigen als negativ handlungsleitende Werte, während sie die mittleren Werte als tendenziell unbedeutsam ansieht.

2.2 Karriereerfolg in der Wissenschaft

Neben der Unterscheidung von „innerer" und „äußerer" Karriere ist im Rahmen dieser Arbeit auch der Unterschied zwischen objektivem und subjektivem Karriereerfolg von großer Bedeutung. Hohes Gehalt, Führungsverantwortung, Arbeitserfahrung und schnelle Beförderungen zählen dabei idealtypisch zum objektiven Karriereerfolg (z.B. Hennequin 2007), der von Hughes (1958) als beobachtbar, messbar und prüfbar definiert wird. Im Gegenzug dazu ist die individuelle Wahrnehmung des Erfolges nicht beobachtbar oder messbar und kann u. a. als Zufriedenheit mit der eigenen Arbeit definiert werden (Judge et al. 1995). Die zuvor beschriebenen Karriereanker nach

Schein sind für die individuelle Einschätzung der Karrierezufriedenheit insofern ausschlaggebend, dass sie den Referenzrahmen für die Bewertung darstellen, indem sie die für das Individuum wichtigen Bezugspunkte anzeigen.

Die Einflussfaktoren auf den objektiven und subjektiven Karriereerfolg sind vielfältig und multidimensional. Steyrer et al. (2005) zählen folgende Ebenen zu den wichtigsten Einflussfaktoren: Die Persönlichkeit, der Herkunftskontext, der Arbeitskontext, der gesellschaftliche und kulturelle Kontext und der globale Kontext. Ohne näher auf die einzelnen Punkte einzugehen, macht diese Aufzählung deutlich, wie komplex und umfangreich das Phänomen des Karriereerfolges ist.

Heike Kahlert (2012) nahm die theoretischen Überlegungen zu Karriereankern und subjektivem Karriereerfolg zum Ausgangspunkt ihrer qualitativen Studie und befragte 60 InterviewpartnerInnen der Disziplinen Politikwissenschaft und Chemie im Übergang von der Promotionsphase zur Postdoc Phase (ein Jahr vor und ein Jahr nach der Abgabe der Dissertation). Besonders wichtig ist für den Großteil der Befragten der Karriereanker „technical/functional competence“, was von Kahlert als hohe Motivation für das jeweilige Fachthema interpretiert wird. Eine Spannung, die die InterviewpartnerInnen öfters verbalisieren, ist die zwischen privater Lebensplanung und Mobilitätsanforderungen, ein Problem, das in Bezug auf den Karriereanker „Life Style integration“ auftritt. Die soeben genannten Punkte beziehen sich auf die innere Karriere der Personen. Dennoch sind Karriereziele auch durch die äußere Karriere (institutionelle bzw. organisatorische Bedingungen) determiniert, so zum Beispiel durch spezifische (Mobilitäts-) Anforderungen, befristete Dienstverhältnisse, Betreuungspflichten etc. Dies kann zu hohen Spannungen beitragen, welche wiederum dazu führen, dass Frauen weniger entschlossen sind, eine wissenschaftliche Karriere anzustreben als Männer. Worauf dies genau zurückzuführen ist, lässt Kahlert zwar offen, sie verweist aber darauf, dass die Anforderungen des Hochschulsystems und Karrierestrukturen eher zu stereotypisch männlichen Lebensläufen passen.

2.3 Mentoring für Wissenschafterinnen

Neben den Begrifflichkeiten Karriere und Karriereerfolg ist auch das Konzept des Mentorings konstitutiv für diese Arbeit. Aus diesem Grund ist eine grundlegende Einführung in die Thematik Mentoring notwendig:

Die Bezeichnung Mentoring geht auf Mentor zurück, der als Freund von Odysseus in der griechischen Mythologie Odysseus' Sohn Telemach erzieht und sich während der Irrfahrten um ihn kümmert. Dies entstammt einem Aufklärungsroman aus dem Ende des 17. Jahrhunderts des französischen Schriftstellers Fénélon. Neben seiner schriftstellerischen Arbeit war er auch als Erzieher des Duc de Bourgogne, dem Enkel des Louis XIV, beschäftigt (Strasser und Schliesselberger 2000, S. 13 ff.). Mentor wurde damit zum idealen Prototyp eines modernen Pädagogen. Mentoring ist aus der danach entstandenen Tradition heraus als Initiationsritual zu verstehen, da ein jüngerer Mann von einem älteren in die Gesellschaft und ihre Spielregeln eingeführt wird, bis der jüngere schlussendlich als gleichwertiges Mitglied der Gesellschaft anerkannt wird (Brander 2005, S. 17 f.).

Man kann zwischen verschiedenen Formen des Mentorings unterscheiden[8]: Einzelmentoring, Gruppenmentoring, Peer-Mentoring, je nach Geschlecht der MentorInnen und der Mentees kann ferner zwischen Same- oder Cross-Gender-Mentoring unterschieden werden und auch der Grad der Institutionalisierung kann differieren. Laut Sabine Brander (2005, S. 19) ist der „Kern von Mentoring (…) aber immer (…) die persönliche Beziehung zwischen einer älteren und einer jüngeren Person, die sich an familiäre bzw. verwandtschaftliche Beziehungen anlehnt". In letzter Zeit ist zwar vermehrt die Rede von *erfahrungs*älteren und *erfahrungs*jüngeren Personen, ansonsten scheint Brander in ihrer Analyse dem Common Sense zu entsprechen. Genau jenes (Abhängigkeits- bzw. Macht-) Verhältnis allerdings ist es, das Mentoring-Programme ambivalent macht, da die Gefahr besteht, genau jene Hierarchien, Elitenbildungen und Abhängigkeiten weiterzutragen, die es eigentlich zu durchbrechen gilt (Strasser und Schliesselberger 2000, S. 13 ff.).

Im wissenschaftlichen Kontext geht Mentoring auf Sokrates bzw. Platon mit ihrer Schülerschaft zurück, es gibt jedoch auch in jüngerer Zeit zahlreiche Beispiele von engen Beziehungen zwischen erfolgreichen WissenschafterInnen und ihren Mentoren, wie zum Beispiel Ernest Rutherford und Otto Hahn (Brander 2005, S. 19). Interessanterweise zeigt sich in Studien, dass die Chance, einen Nobelpreis zu erhalten höher ist, wenn man mit einer/m früheren NobelpreisträgerIn zusammenarbeitet bzw. von einer/m gefördert wird (Dietzen 1990, S. 19). Agnes Dietzen war es, die bereits 1990 aufzeigte,

[8] Dies wird an späterer Stelle weiter ausgeführt werden.

dass diese Förderbeziehung auch für Wissenschafterinnen von entscheidender Bedeutung ist.

In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts war die Mentoring-Idee vor allem in den USA weit verbreitet und zwar sowohl in der Wirtschaft[9], als auch in der Wissenschaft, wobei auch die Bedeutung und das Potential speziell für Frauen betont wurde (Brander 2005, S. 21).

Heutzutage sind Mentoring-Programme in der Regel akzeptierte Maßnahmen der Frauenförderung, obwohl sich die Frage stellen lässt, warum gerade Mentoring eine derart hohe Aufmerksamkeit erhält und nicht etwa finanzielle Anreize für Universitäten, Quotenregelungen oder andere Gleichstellungs- bzw. Fördermaßnahmen. Sabine Brander (2005) identifiziert als einen Hauptgrund dafür, dass die individuell-konkrete, persönliche und auch emotionale Ebene Mentoring attraktiv macht (Brander 205, S. 26).

Für Mentees liegt die Attraktivität bzw. der Anreiz an einem Mentoring-Programm teilzunehmen vor allem in der Möglichkeit durch den Dialog mit den MentorInnen die eigenen Fähigkeiten zu entwickeln, sich aufgrund des Kennenlernens von neuen Perspektiven und anderen Erfahrungen (neu) zu orientieren und die eigene Karriere zu planen, sich durch Einblicke in die Praxis zu qualifizieren, die Gelegenheit Netzwerke zu knüpfen und soziale Fähigkeiten (weiter) zu entwickeln (Haasen 2001, S. 207 ff.). Auch MentorInnen profitieren von Mentoring-Programmen. Sie können ihren eigenen Werdegang bewusst reflektieren, erhalten Feedback über das eigene Verhalten in Bezug auf Förderstrukturen, können ihre Beratungskompetenz stärken, haben Zugang zu informellen Informationen, haben die Möglichkeit ihr Image als kompetente und einflussreiche Führungskraft zu pflegen, erweitern ihr Netzwerk und können schlussendlich auch ihre eigenen Werte weitergeben (Haasen 2001, S. 229). Gemein ist all diesen Anreizen, dass sie immaterieller Art sind und somit als Ergänzung zu anderen (beispielsweise finanziellen) Anreizsystemen zu verstehen sind.

Nachdem die grundlegendsten Termini dieser Arbeit definiert werden konnten, fokussiert der folgende Abschnitt auf der Darstellung des Wissenschaftssystems aus unterschiedlichen theoretischen Perspektiven.

[9] So hieß es in den 1970er Jahren: „Everyone who makes it has a mentor“ (Harvard Business Review zitiert nach Strasser und Schliesselberger 2000, S. 14, Anm. 6).

3. Multiperspektivische Betrachtung von Universitäten und Wissenschaft

Um ein theoretisches Verständnis für das System Wissenschaft zu erlangen, eignet sich u. a. Niklas Luhmanns Systemtheorie, die einerseits das Wissenschaftssystem, andererseits auch die Kopplungen an seine Umwelt erklärt. Nach einem kurzen Exkurs in diese Theorie wird eine der Umwelten von Wissenschaft, nämlich das Recht bzw. konkreter rechtliche Grundlagen für das Arbeiten an Universitäten, dargestellt.

In einem zweiten Schritt werden die Ausführungen um einen weiteren Blickwinkel ergänzt. Sandra Beaufaÿs und Beate Krais widmen sich mittels Verwendung Bourdieus Feldtheorie der Frage, wie sich die alltägliche Praxis an Universitäten auf Frauen auswirkt. Nicht zuletzt wird anhand der feministischen Organisationsforschung ein weiterer Aspekt akademischer Karrieren beleuchtet.

In dieser Aufzählung nicht enthalten, aber selbstverständlich ebenso relevant sind hochschulpolitischen Diskussionen[10] und der seit dem Universitätsgesetzt 2002 implementierte New-Public-Management-Ansatz[11].

3.1 Das System Wissenschaft

Luhmann (1997, S. 78) beschreibt die Gesellschaft als „umfassendes soziales System, das alle anderen sozialen Systeme in sich einschließt“. Es besteht mitunter aus den Systemen Wirtschaft, Recht, Religion, Politik und Wissenschaft (Reese-Schäfer 1999). Jedes System grenzt dabei an seine Umwelt, die nicht Teil des Systems ist. Trotzdem hängen die Systeme miteinander zusammen, zum Beispiel über strukturelle Kopplungen. Diese strukturellen Kopplungen beziehen sich auf das „Problem der relativen Unbestimmtheit des Verhältnisses von Autopoiesis[12] und Strukturbildung[13]“.

[10] Eine eigene Auseinandersetzung mit diesen hochschulpolitischen Diskussionen würde allerdings den Rahmen der Arbeit sprengen. Zum Teil sind das Universitätsgesetz und seine Veränderung über die Zeit als Ausdruck dieser zu verstehen. Es finden sich in der Arbeit auch abseits der rechtlichen Grundlagen vereinzelt Hinweise auf politische Debatten.

[11] Auch die Auseinandersetzung mit dem New-Public-Management, also die Einführung von betriebswirtschaftlichen Instrumentarien in der Verwaltung von Universitäten, kann aus Ressourcengründen leider nicht geführt werden.

[12] Systeme sind nach Niklas Luhmann autopoietisch, das heißt vereinfacht gesagt, dass sie die Fähigkeit besitzen sich selbst zu erzeugen und wiederherzustellen. Autopoiesis ist ein aus den griechischen Wörtern „autos“ (selbst) und „poiesis“ (Schöpfung) gebildetes Kunstwort, das auf den Biologen Humberto Maturana zurückgeht.

Die Kopplungen erklären „langfristig gesehen die Vorstellung eines „structural drift“, (der) erklärt, warum autopoietische Systeme, gleichsam blind und ohne operativen Kontakt mit der Umwelt Strukturen ausbilden, die zu bestimmten Umwelten passen und sich auf diese Weise spezialisieren, also Freiheitsgrade, die ihre Autopoiesis an sich bereithielte, einschränken.“ (Luhmann 2002, S. 24)

Das System Wissenschaft kann als komplex beschrieben werden, da für Luhmann (1984) Systeme dann komplex sind, wenn die dem System inhärenten Elemente nicht mehr mit allen anderen verknüpft werden können, sondern einen Selektions- und Unterscheidungszwang bedingen (Willke 1996, S. 155). Komplexitätsreduktion ist durch Selektion der Information in Form von Datenvorverarbeitung oder Filtern möglich (Luhmann 2009).

Das Wissenschaftssystem zeichnet sich durch eine Disziplinendifferenzierung aus, wobei jede Disziplin als Subsystem die funktionale Differenzierung widerspiegelt, da die einzelnen Disziplinen universalen und egalitären Charakter haben und nicht substituierbar sind. Im Wissenschaftssytem sind Publikationen als systemspezifische Form von Kommunikation zu verstehen (Luhmann, 2015, S. 432.). Der Handlungstyp im Wissenschaftssytem ist Forschung als „sachlich und zeitlich abgrenzbare Einheit in Projektform“, das Medium des Systems ist die Wahrheit, der Code wahr/unwahr[14] (Luhmann 1992, S. 196).

3.2 Rechtliche Grundlagen

Eine der Umwelten, die strukturell an das System Wissenschaft gekoppelt ist, ist das Recht. Dieser Abschnitt dient jedoch nicht der theoretischen Betrachtung dieses Systems im Sinne der Systemtheorie Luhmanns, sondern ist als Grundlage für Personalentscheidungen an Universitäten zu interpretieren und somit eine weitere wichtige Dimension für NachwuchswissenschafterInnen auf ihrem Weg zu einer erfolgreichen Karriere.

---

[13] Luhmann beschreibt Strukturen als Eröffnung und Begrenzung von Möglichkeitsspielräumen. Durch sie wird klar, welche Operationen eines Systems anschlussfähig sind, bereits vor deren Eintreten in Form von Ereignissen. In sozialen und psychischen Systemen gibt es Erwartungsstrukturen, welche Kommunikationsmöglichkeiten anschlussfähig sind und welche (theoretisch systemmöglichen Kommunikationen) nicht (Luhmann 1984, S. 388). In autopoietischen Systemen „können (Strukturen) nur durch systemeigene Operationen aufgebaut, erinnert und vergessen werden.“ (Luhmann 2002, S. 23)

[14] Jedes System hat eigene Medien und binäre Codes. Für das System Wirtschaft beispielsweise ist das Medium Geld, der Code zahlen/nichtzahlen (Luhmann 1984).

Die idealtypischen bzw. modellhaften Karriereverläufe von WissenschafterInnen unterscheiden sich grundlegend, je nachdem welche Zeitspanne man betrachtet und welches Gesetz jeweils anzuwenden ist. Vor 2001 (vor Inkrafttreten des sogenannten „Übergangsdienstrechts“[15]) wurde der wissenschaftliche Nachwuchs nach dem Diplomstudium entweder als UniversitätsassistentIn im BeamtInnenstatus oder als VertragsassistentIn angestellt, wobei auch bei befristeten Verträgen grundsätzlich von einer Verlängerung ausgegangen werden konnte. Anschließend waren die Dissertation und Habilitation als Voraussetzung für die Lehrbefugnis (*Venia Docendi*) und die Anstellung als ordentlicheR bzw. außerordentlicheR UniversitätsprofessorIn notwendig (Wroblewski et al. 2007, S. 53 ff.). Dennoch war die Habilitation keine Garantie dafür, auch als ProfessorIn angestellt zu werden, da der Bedarf an ProfessorInnen geringer war, als die Anzahl an Habilitierten. Somit verblieben viele WissenschafterInnen in einer Daueranstellung als AssistentInnen an der Universität (Pechar 2003). Elisabeth Holzleithner (2002, S. 191) beschreibt dieses Phänomen mit dem Begriff des „versteinerten Assistenten“.

Seit dem Inkrafttreten des „Übergangsdienstrechts“ am 1. Oktober 2001 veränderte sich vor allem, dass seither jeder berufliche Aufstieg mit einer neuerlichen Bewerbung verbunden ist. Der Einstieg in das System Universität erfolgte zumeist als wissenschaftlicheR MitarbeiterIn in Ausbildung, wobei als Voraussetzung wiederum das erfolgreich absolvierte Diplomstudium zu nennen ist. Nach der Dissertation innerhalb des auf vier Jahre befristeten Vertrags als wissenschafteR MitarbeiterIn in Ausbildung konnte man sich als AssistentIn, befristet auf weitere sechs Jahre, bewerben. Anschließend an diese Position erfolgte entweder eine Bewerbung als VertragsprofessorIn, befristet auf sieben Jahre, oder als ordentliche ProfessorIn in einem unbefristeten Anstellungsverhältnis. Zusätzlich zu diesen Positionen wurde die Stelle der Staff Scientists eingeführt, die über ein facheinschlägiges Doktorat und ein

[15] Das Dienstrecht der UniversitätslehrerInnen wurde zwischen 1999 und 2002 viermal geändert, wobei lediglich die Dienstrechtsnovelle 2001 (Stammfassung: BGBl. I Nr. 87/2001) eine umfassende war und in der hochschulpolitischen Diskussion als „Übergangsdienstrecht“ bezeichnet wird. Ziele dieser Reform waren aus Sicht des Wissenschaftsministeriums mehr Eigenverantwortung der Universitäten in Bezug auf Personalsteuerung, mehr Flexibilität hinsichtlich der Stärkung der Chancen des wissenschaftlichen und künstlerischen Nachwuchses, vertragliche anstelle von BeamtInnen-Dienstverhältnissen bei Neuaufnahmen, weniger Dauerverhältnisse und statt dessen mehr Befristungen, Berufsaufstieg hauptsächlich über Ausschreibungen und Bewerbungen, Förderung des Austausches und der Mobilität zwischen Universitäten und der Privatwirtschaft, All-inclusive-Entgelte statt Zulagen und Nebengebühren und Jahresfixentgelte statt Vorrückungssystemen. Besonders die Abkehr von öffentlich-rechtlichen Dienstverhältnissen führte zu zahlreichen Protesten (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur 2002, S. 25 f.).

zeitlich unbegrenztes Dienstverhältnis verfügen. Zu ihren Aufgaben zählte die Unterstützung des Forschungs- und Lehrbetriebs wie auch die Betreuung der Studierenden und des wissenschaftlichen Nachwuchses (Wroblewski et al. 2007, S. 58 ff.).

Speziell für Frauen verschlechterten sich durch das „Übergangsdienstrecht" die Bedingungen an den Universitäten besonders durch die strenge zeitliche Begrenzung der Positionen und die immer wieder notwendigen Neubewerbungen, da sie im Vergleich zu Männern häufiger schwer planbare (außerberufliche) Verpflichtungen übernehmen müssen (z.B. Kindererziehung, Pflege von Angehörigen). Um dieser Benachteiligung entgegen zu wirken, müssen seit April 2006 gemäß § 21 UG 2002 (Stammfassung: BGBl. I Nr. 120/2002) Leistungsvereinbarungen zwischen den Universitäten und dem Bildungsministerium vorgelegt werden, die unter anderem Maßnahmen zur Frauenförderung und zur Gleichstellung von Frauen und Männern beinhalten (§ 41 UG) (Wroblewski et al. 2007, S. 61 f.).

Seit 1. Oktober 2006 ist der „Kollektivvertrag für die ArbeitnehmerInnen der Universitäten"[16] in Kraft. Dieser ist grundsätzlich für alle ArbeitnehmerInnen der Universitäten, die nach dem 31. Dezember 2003 ihr Dienstverhältnis an einer österreichischen Universität[17] angetreten haben, gültig. Innerhalb des wissenschaftlichen und künstlerischen Universitätspersonals werden im Kollektivvertrag sechs Personalgruppen (§§ 25-30) unterschieden: (1) UniversitätsprofessorInnen, (2) UniversitätsassistentInnen/Senior Scientists/Senior Artists/Senior Lecturers, (3) AssistenzprofessorInnen/assoziierte ProfessorInnen, (4) ProjektmitarbeiterInnen, (5) LektorInnen und (6) studentische MitarbeiterInnen.

UniversitätsprofessorInnen (1) werden entweder nach dem Berufungsverfahren gemäß § 98 UG 2002 oder § 99 UG 2002 angestellt. Diese Berufungsverfahren unterscheiden sich hinsichtlich mehrerer Punkte: Das Berufungsverfahren nach § 98 UG gilt für UniversitätsprofessorInnen, die entweder unbefristet oder länger als drei Jahre befristet angestellt werden. Vier GutachterInnen beurteilen die Eignung der KandidatInnen, die

16 Eine aktuelle Version, das heißt die Fassung mit dem 6. Nachtrag vom 04.02.2015, kann unter folgendem Link eingesehen werden: http://www.ulv.ac.at/lib/exe/fetch.php?media=ulv:uni_kv_01_2015.pdf (27.04.2017).

17 Der Kollektivvertrag gilt für alle dem Dachverband der Universitäten, p.A. Österreichische Universitätskonferenz angehörigen Universitäten. Dies sind 21 der 22 öffentlichen Universitäten. Die Universität für Weiterbildung Krems gehört dem Dachverband nicht an.

Berufungskommission (mehr als die Hälfte davon sind UniversitätsprofessorInnen, mindestens einE StudentIn) wählt die drei bestgeeigneten KandidatInnen, bevor das Rektorat den Arbeitsvertrag mit der ausgewählten Kandidatin bzw. dem ausgewählten Kandidaten schließt. Mit dem Abschluss dieses Arbeitsvertrages erwirbt die/der UniversitätsprofessorIn auch die Lehrbefugnis (*Venia Docendi*), die allerdings auch mit dem Ende des Arbeitsvertrages erlischt. Das Berufungsverfahren nach § 99 UG wird auch als abgekürztes Berufungsverfahren bezeichnet und gilt für UniversitätsprofessorInnen, die nur bis zu zwei Jahre angestellt werden. Die/der RektorIn wählt diejenige Kandidatin bzw. denjenigen Kandidaten aus, die bzw. der auf Vorschlag der UniversitätsprofessorInnen, denen die Stelle zugeordnet ist, vorgeschlagen wurde. Eine Verlängerung nach diesen zwei Jahren ist nur durch ein Berufungsverfahren gemäß § 98 UG möglich.

UniversitätsassistentInnen, Senior Scientists, Senior Artists und Senior Lecturers (2) verfügen bereits über ein abgeschlossenes Master-/ Diplomstudium bzw. Doktorats-/ PhD-Studium. Das Arbeitsverhältnis der UniversitätsassistentInnen dient der Vertiefung und Erweiterung der Bildung (bei Postdocs beispielsweise auch die Vorbereitung auf die Bewerbung auf eine ProfessorInnenstelle), ihre Arbeitsverhältnisse sind jedenfalls befristet. Hingegen werden Senior Scientists, Senior Artists und Senior Lecturers für längerfristige wissenschaftliche oder künstlerische Tätigkeiten an der Universität aufgenommen, wobei auch diese Verträge befristet abgeschlossen werden können.

AssistenzprofessorInnen und assoziierte ProfessorInnen (3) unterscheiden sich dahingehend, dass WissenschafterInnen zuerst als AssistenzprofessorInnen angestellt werden. Um in weiterer Folge ein Arbeitsverhältnis auf unbestimmte Zeit unter dem Titel assoziierteR ProfessorIn fortsetzen zu können, müssen sie die mit ihnen vereinbarten Qualifizierungsvereinbarungen erreichen.

Unter ProjektmitarbeiterInnen (4) sind nach Kollektivvertrag jene Personen zu zählen, die befristet für wissenschaftliche oder künstlerische Projekte, die von Dritten finanziert werden, angestellt werden.

Lediglich mit der Durchführung von Lehraufgaben beschäftigt sind LektorInnen (5), deren Verträge sowohl auf bestimmte (sechs Monate oder ein Vielfaches davon), als auch unbestimmte Zeit abgeschlossen werden können, jedenfalls jedoch teilzeitbeschäftigte ArbeitnehmerInnen sind.

Abschließend ist die Beschäftigungsgruppe der studentischen MitarbeiterInnen (6) anzuführen, die ihr Master-/Diplomstudium noch nicht abgeschlossen haben. Ihre vertragliche Arbeitszeit darf 20 Stunden nicht überschreiten und ihr Arbeitsverhältnis endet jedenfalls am Ende des Semesters, in dem sie ihr Master-/Diplomstudium abschließen, spätestens jedoch nach einer Gesamtdauer von vier Jahren.

Zusätzlich relevant ist in diesem Zusammenhang die Kettenvertragsregelegung. Damit ist der § 109 UG 2002, der in der aktuellen Form seit 2016 in Kraft ist, gemeint. Darin steht, dass Verträge maximal auf sechs Jahre befristet werden können. Bei aufeinanderfolgenden befristeten Dienstverhältnissen dürfen ebenfalls sechs Jahre (acht bei Teilzeitbeschäftigung) nicht überschritten werden, wobei mit sachlicher Rechtfertigung vor allem die Fertigstellung von Projekten und Publikationen eine Verlängerung auf bis zu zehn Jahr (bzw. zwölf Jahren bei Teilzeitbeschäftigung) möglich ist. Abgesehen davon darf die Höchstgrenze von sechs Jahren auch im Falle einer anderen Verwendung wie bspw. eine höhere Karrierestufe (z. B. von Prä- auf Postdoc-Stelle) nicht überschritten werden. Anstellungen als studentische MitarbeiterInnen bleiben unberücksichtigt.

Offensichtlich ist der Berufsalltag für Angestellte von Universitäten unsicherer, möglicherweise in vielen Fällen durch die neueren Gesetzesänderungen sogar prekär[18] geworden. Hinzu kommt, dass je nach zeitlichem Eintritt in ein Dienstverhältnis mit einer Universität andere Gesetzesgrundlagen gegolten haben und somit aktuell im Hochschulalltag mehrere rechtliche Grundlagen koexistieren. Für Nachwuchswissenschafterinnen ist allerdings davon auszugehen, dass diese in aller Regel nach dem soeben beschriebenen Kollektivvertrag angestellt werden.

Blickt man über die Ländergrenzen von Österreich hinweg, zeigt sich, dass sich rechtliche Rahmenbedingungen und Voraussetzungen für die Ausübung mancher wissenschaftlichen Tätigkeiten sehr unterscheiden, je nachdem in welchem Land man

[18] Unter dem Begriff Prekariat ist die berufliche Unsicherheit sozialer Gruppen zu verstehen, die ihre Lebensverhältnisse unplanbar und schwierig gestaltet und letztendlich dazu führen kann, dass die Mitglieder dieser sozialen Gruppen einen gesellschaftlichen Abstieg hinnehmen müssen (Pelizzari 2009, S. 49). Im universitären Kontext ist das Problem der prekären Beschäftigungsverhältnisse schon seit 1917 mit Max Weber (zitiert in Winckelmann 1985, S. 582) bekannt: „Es ist außerordentlich gewagt für einen jungen Gelehrten, der keinerlei Vermögen hat, überhaupt den Bedingungen der akademischen Laufbahn sich auszusetzen. Er muss es mindestens eine Anzahl Jahre aushalten können, ohne irgendwie zu wissen, ob er nachher die Chance hat, einzurücken in eine Stellung, die für den Unterhalt ausreicht.“ Auch heute sind befristete Arbeitsverhältnisse auf dem Weg zur Professur Standard, insgesamt befinden sich rund 80 Prozent des wissenschaftlichen Personals in befristeten Beschäftigungsverhältnissen (Nagiller 2017).

sich befindet. So hat Reinhard Kreckel bereits 2008 (siehe 2008a, 2008b, 2010, 2012a, 2012b) Ländervergleiche auf Basis von personalstatistischen Analysen der offiziellen Hochschulstatistiken von Deutschland, Frankreich, Großbritannien, USA, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz veröffentlicht. In den späteren Publikationen wurden weitere Länder mit aufgenommen. Auffällig ist dabei vor allem der Unterschied bezüglich der Funktion der Promotion. In vielen Ländern (USA, Frankreich, Großbritannien, die Niederlande) berechtigt diese bereits zur selbstständigen Forschung und Lehre, während dafür beispielsweise in Deutschland, Österreich und der Schweiz eine Habilitation (oder ein Äquivalent) von Nöten ist, auch wenn diese in Österreich und Deutschland formal keine gesetzliche Voraussetzung für Hochschullehrende mehr ist. Aus diesem Grund sind in Österreich und Deutschland vergleichsweise viele Positionen von Nichthabilitierten als befristete Qualifizierungsstellen vorgesehen. Um dies zu verändern, wurde in Deutschland die Juniorprofessur bzw. in Österreich und der Schweiz die Assistenzprofessur eingeführt (Zimmermann 2013, S. 40 f.). Durch die verschiedenen rechtlichen Entwicklungen hat Österreich aktuell Elemente aus verschiedenen anderen Ländern vereint: Auf der unteren Personalebene erinnert das starke Befristungsprinzip an das typische deutsche Modell. Der „obere Mittelbau“ ist durch die Einführung von Senior Lecturer und Senior Scientists entstanden und verweist auf Modelle aus England, Frankreich oder auch den Niederlanden, und die Personalstellen als AssistenzprofessorInnen und Assoziierte ProfessorInnen können als dem US-amerikanischen Raum entlehnt bezeichnet werden (Zimmermann 2013, S. 46 f.).

3.3 Sozialer Kontext von wissenschaftlichen Karrieren

Beate Krais und Sandra Beaufaÿs befragten in ihrer Forschung MitarbeiterInnen auf all diesen Ebenen und bedienen sich für ihre Analysen der Wissenschaft dem von Pierre Bourdieu entwickelten Konzept des sozialen Feldes (Bourdieu 1996). Sie stellten sich die Frage, wie sich universitäre alltägliche Praxen auf Wissenschafterinnen auswirken. Ihre Herangehensweise ergänzt somit die bisher genannten Blickwinkel um eine Gender-Dimension.

Die Wissenschaft wird bei Bourdieu – ähnlich wie auch bei Luhmann – als sozialer Kontext betrachtet, der nach einer eigenen Logik funktioniert (Krais 2000). Beaufaÿs und Krais widmen besonders dem Prozess der Anerkennung im wissenschaftlichen Feld

ihre Aufmerksamkeit. In ihren Interviews und Dokumentenanalysen fanden sie heraus, dass das Selbstverständnis unter WissenschafterInnen existiert, dass Wissenschaft kein anderes Engagement neben sich duldet und als Primat des eigenen Lebensmodells zu sehen ist. Damit eng verbunden ist auch der Zeitfaktor. So wird geschildert, dass ProfessorInnen an der Zeitinvestition von NachwuchswissenschafterInnen erkennen wollen, ob eine Berufung oder ein Talent zur/zum WissenschafterIn vorliegt. Die „richtigen" WissenschafterInnen richten also ihr gesamtes Leben nach der Wissenschaft aus. (Krais und Beaufaÿs 2005, S. 31)

Obwohl ProfessorInnen wissenschaftliche Leistungen voraussetzen, sind es oft nicht Belege eben dieser Leistungen, sondern Fähigkeiten wie Frustrationstoleranz, Ausdauer und Disziplin, die NachwuchswissenschafterInnen auszeichnen. Fähigkeiten, die potentielle wissenschaftliche Leistungen ermöglichen, zählen somit mehr, als tatsächlich erbrachte wissenschaftliche Leistungen. Scheinen diese Fähigkeiten auch auf den ersten Blick als geschlechtsindifferent, so zeigte sich in den von Krais und Beaufaÿs geführten Interviews, dass diese vermehrt männlich konnotiert sind. (Krais und Beaufaÿs 2005, S. 37 f.)

Hinzu kommt, dass wissenschaftliche Leistungen von Frauen oftmals nicht die gleiche Anerkennung bekommen, wie die ihrer männlichen Kollegen. Eine Interviewpartnerin beschreibt, dass Frauen weniger „impact" in der Scientific Community haben, ihnen das Gefühl vermittelt wird, dass Frauen in der Wissenschaft bzw. in leitenden Positionen in der Wissenschaft keinen Platz haben. (Krais und Beaufaÿs 2005, S. 39 f.)

Die Anfänge einer wissenschaftlichen Karriere zeichnen sich insbesondere durch eine lange Zeit der Abhängigkeit von einer/m MentorIn ab, mindestens in der Zeit der Promotion und gegebenenfalls auch im Falle einer Habilitation. Es obliegt dadurch diesen MentorInnen Potentiale in ihrem wissenschaftlichen Nachwuchs zu erkennen, oder eben auch nicht. In den Untersuchungen von Krais und Beaufaÿs zeigt sich, dass Professoren, die nicht nur Wissenschafter, sondern auch Wissenschafterinnen fördern, über eine generelle Offenheit gegenüber außeruniversitären Kreisen sowie eine Distanz gegenüber den Traditionen im wissenschaftlichen Milieu und gegenüber den traditionellen Laufbahnmustern verfügen. Dies scheint Voraussetzung dafür zu sein, Frauen den gleichen Vertrauensvorschuss zu gewähren, wie dies für männliche Wissenschafter der Fall ist. (Krais und Beaufaÿs 2005, S. 41 ff.)

In der Arbeit von Krais und Beaufaÿs blieben viele andere Aspekte wie Beziehungen zu PartnerInnen, sexuelle Anziehung als Störfaktor im Alltag, offene Diskriminierung etc. unberücksichtigt, obwohl sie zweifelsohne ebenso wichtig wären (Krais und Beaufaÿs 2005, S. 44 f.).

Nach den bereits genannten Perspektiven stellt die organisationssoziologische Sichtweise den abschließenden Blickwinkel auf Universitäten dar, der die Arbeiten von Beate Krais und Sandra Beaufaÿs vorstellt und die Gender-Dimension berücksichtigt.

3.4 Universitäten aus organisationssoziologischer Perspektive

Dieser Abschnitt soll Universitäten mit Hilfe der feministischen Organisationsforschung Universitäten aus einer weiteren Perspektive beleuchten.

Dass das Geschlecht in Universitäten – wie auch in jeder anderen Organisation - eine Rolle spielt, wurde lange Zeit ignoriert bzw. abgestritten. Erst in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts wurde dieses Thema, vorrangig in Karriere-Ratgebern für Frauen, diskutiert. In diesen Büchern wurde ihnen geraten, ihr Äußeres durch das Tragen von Kostümen und dem Vermeiden von Schmuck, Make-Up etc. an das der Männer anzupassen. In den 80er Jahren änderte sich diese Empfehlung, Frauen sollten sich nicht als Kopie ihrer männlichen Kollegen darstellen, sondern ihre Weiblichkeit (in erträglichem Maße) mittels langen Haaren und dem Tragen von Kleidern unterstreichen. Diese Beispiele zeigen, dass Geschlecht in Organisationen sehr wohl eine große Rolle spielt und dass diese Geschlechterkultur asymmetrisch ist (Müller 2000, S. 128). Der Begriff der „asymmetrischen Geschlechterkultur“ bezieht sich auf die Verteilung von Ressourcen (Geld, Zeit, Prestige, etc.) und Macht zwischen Frauen und Männern, meist zugunsten der Männer (Müller 2000, S.145, FN 3).

Eine der frühesten VertreterInnen der feministischen Organisationsforschung ist Rosabeth Kanter. Soziale Benachteiligungen führt sie entweder auf „gebiaste“ Personalbeurteilungen, oder auf Ausschließungspraktiken unter Peers zurück. In Bezug auf die Personalbeurteilungen geht sie davon aus, dass die Verantwortlichen immer wieder fälschlicherweise Verhaltensunterschiede als geschlechtstypische Unterschiede wahrnehmen. Da sie Frauen in weiterer Folge nicht zu Führungskräften machen, sind sie selbst an der Erzeugung von Unterschieden beteiligt. Dass Peers andere ausschließen liegt Kanters Überzeugung nach daran, dass sozial Gleichgestellte lieber unter sich

bleiben wollen während die anderen kleinere Gruppen, sogenannte „tokens“, sich gezwungen sehen ihre berufliche Selbstdarstellung an die Mehrheit anzupassen. Sie geht davon aus, dass ab einem Personalanteil von 30 Prozent „tokens“ automatisch integriert werden (Kanter 1977). Dieser Annahme stehen allerdings viele geschlechtersoziologischen WissenschafterInnen kritisch gegenüber (z. B. Witz und Savage 1992, Wetterer 1993, Müller 2000, Hofbauer und Holtgrewe 2009). Wetterer beispielsweise beschreibt, dass es einen Unterschied macht, ob Frauen die Minderheit stellen, oder Männer. Auch wenn Männer in der Minderheit sind kommen sie trotzdem rasch „nach oben“, auch wenn sie in „eigentlich typischen Frauenberufen“ arbeiten (Wetterer 1993, S. 95). Hofbauer und Holtgrewe (2009) weisen auf die Tatsache hin, dass sich organisationale Praktiken auf unterschiedliche Weise auf Frauen und Männer auswirken bzw. ungleiche strukturelle Rahmenbedingungen mitberücksichtigt werden müssen. VertreterInnen dieses Ansatzes der „gendered institution“ (Wharton 2005, S. 67) bzw. der „gendered organizations“ (Acker 1992) betonen, dass Geschlecht ein nicht zu vernachlässigender Bestandteil von Organisationen ist (z. B. Acker 1998, S. 305). Geschlecht ist sogar in mehrfacher Hinsicht wesentlicher Teil von Organisationen und findet sich in Arbeitsteilungen, Geschlechterbildern und -zuweisungen wie auch in organisationalen Regeln wieder (ebenda).

Kaum ein Beruf weist kein bestimmtes Geschlecht auf, oder scheint ein solches zu haben. Nicht nur im Alltagsverständnis gibt es sogenannte Frauen- und Männerberufe, auch die Statistik beweist die Existenz von „männlichen“ und „weiblichen“ Branchen (Wetterer 1995, S. 11). Dies ist auch bei akademischen Karrieren nicht anders, obwohl immer wieder betont wird, dass ausschließlich Fachwissen und Sachkompetenz entscheide und Positionen und Status geschlechtsneutral vergeben werden. Angelika Wetterer (1995) beschreibt bereits vor 20 Jahren, dass die Bereiche, in denen vor allem Wissenschafterinnen tätig sind, auch die mit weniger Prestige und Ressourcen sind. Somit ist die horizontale geschlechtsspezifische Segregation schlussendlich eine Form der geschlechtshierarchischen Statusdistribution. Obwohl, wie oben ausgeführt, rechtlich und formal Frauen dieselben Wege offenstehen wie Männern, hat sich die grundlegende Dynamik der sozialen Konstruktion von Geschlecht kaum wesentlich verändert, obwohl sie mit Sicherheit subtiler geworden ist (Wetterer 1995, S. 12). Die (vermeintlich natürlichen) Unterschiede zwischen Männern und Frauen werden oftmals als Begründung für den Ausschluss von Frauen aus bestimmten Berufsbereichen

genannt. Wetterer (1995) beschreibt allerdings, dass diese Unterschiede Ergebnisse von sozialen Konstruktionen sind und eben nicht natürlich vorkommen. Im Gegenteil, sie müssen immer wieder neu bestätigt, neu hervorgebracht werden (Wetterer 1995, S. 21).

Unabhängig von sozialen und organisationssoziologischen Perspektiven, sind Universitäten und deren WissenschafterInnen an Gesetzte gebunden, die die Arbeitskultur an Universitäten entscheidend mitbeeinflussen. Der folgende Abschnitt trägt dieser Tatsache Rechnung und verweist mittels idealtypischen Laufbahnen außerdem auf die zahlreichen Veränderungen der letzten Jahre, die ebenfalls Einfluss auf den beruflichen Alltag der Angestellten nehmen.

3.5 Fazit

Im ersten Teil dieses Abschnitts wurden Universitäten aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet.

Zuerst wurde die Wissenschaft als soziales System im Sinne der Systemtheorie nach Niklas Luhmann vorgestellt. Es zeichnet sich durch Autopoiesis und Strukturbildung aus. Ersteres bezieht sie auf die Fähigkeit, sich selbst zu erzeugen, während Luhmann unter Strukturen als Eröffnung oder Begrenzung von Möglichkeitsspielräumen sieht, die bestimmen, welche Operationen eines Systems anschlussfähig sind und welche nicht. Es zeichnet sich durch Disziplinendifferenzierung aus. Publikationen sind die systemspezifische Form der Kommunikation, Forschung ist der Handlungstypus, das Medium des Wissenschaftssystems ist die Wahrheit und ihr binärer Code wahr/unwahr. Jedes soziale System, so auch die Wissenschaft, ist über strukturelle Kupplungen mit anderen Systemen verbunden, so auch mit dem System Recht. (Luhmann 1984, 1997, 2002, 2009)

Aus diesem Grund wurde ein Einblick in relevante Gesetztestexte gegeben, die in diesem Kontext als Grundlage für Personalentscheidungen an Universitäten zu interpretieren sind und somit eine weitere wichtige Dimension für NachwuchswissenschafterInnen auf ihrem Weg zu einer erfolgreichen Karriere darstellen. Speziell die Befristungen und die Notwendigkeit der Neubewerbungen bei jedem Schritt auf der Karriereleiter gestalten den Berufsalltag für (Nachwuchs-) WissenschafterInnen prekär. Abschließend wurden die Personalkategorien einem internationalen Vergleich unterzogen, der gezeigt hat,

dass Österreich Elemente aus verschiedenen Ländern vereint (Zimmermann 2013, S. 46 f.).

Im Anschluss daran wurden Perspektiven mit der expliziten Berücksichtigung der Gender-Dimension vorgestellt. Beate Krais und Sandra Beaufaÿs (Beaufaÿs 2003, Beaufaÿs 2004, Beaufaÿs und Krais 2005, Krais 2000, Krais und Beaufaÿs 2005) beantworten die Frage, wie der soziale Prozess der Anerkennung von NachwuchswissenschafterInnen und ihrer Leistungen funktioniert und warum dieser Prozess für Frauen diskriminierend sein kann. Sie bedienen sich dabei der Feldtheorie nach Pierre Bourdieu (Bourdieu 1996). Sie erforschten, dass immer noch das Selbstverständnis existiert, dass man sich der Wissenschaft ganz verschreiben muss und alle Kraft und Zeit in sie investieren muss. Die Fähigkeiten, die vermeintlich talentierte WissenschafterInnen aufweisen sollen, sind vermehrt männlich konnotiert und der „impact" von Frauen in der Scientific Community kleiner ist, als der von Männern und Frauen das Gefühl vermittelt wird, dass für sie in Leitungspositionen kein Platz ist. (Krais und Beaufaÿs 2005, S. 39 f.) Zusätzlich beschäftigten sie sich mit den Anfängen und Förderstrukturen wissenschaftlicher Karrieren (Krais und Beaufaÿs 2005, S. 41 ff.).

Die feministische Organisationsforschung war die letzte Perspektive, die im Rahmen dieses Abschnittes beleuchtet wurde. Es wurde gezeigt, dass Geschlecht in Organisationen eine große Rolle spielt und dass Geschlechterkultur asymmetrisch ist (Müller 2000, S. 128). Nach Rosabeth Kanter (1977) werden Minderheiten automatisch integriert, sobald ihr Personalanteil 30 Prozent beträgt. Andere AutorInnen (z. B. Witz und Savage 1992, Wetterer 1993, Müller 2000, Hofbauer und Holtgrewe 2009) stehen dem allerdings skeptisch gegenüber. VertreterInnen des „gendered institution"- oder „gendered organizations"-Ansatzes (Wharton 2005 bzw. Acker 1992) betonen, dass Geschlecht immer ein wesentlicher Teil von Organisationen, also auch von Universitäten, ist.

4. Wissenschaft als Beruf

Nachdem sich der Abschnitt zuvor aus unterschiedlichen Perspektiven mit Universitäten beschäftigt hat, liegt der Fokus dieses Kapitels auf den WissenschafterInnen selbst. Zu Beginn werden bekannte Thesen aus dem Vortrag von Max Weber mit dem Titel „Wissenschaft als Beruf" aus dem Jahr 1917 vorgestellt und mit heutigen Diskussionen über den Beruf der WissenschafterInnen verglichen. Anschließend wird ein Forschungsüberblick über Karrierewege und der Planung von Karrierewegen von Wissenschafterinnen gegeben um nicht zuletzt geschlechtsbezogene Barrieren aufzuzeigen.

4.1 Max Weber

Max Webers Vortrag (Weber 1919) aus dem Jahr 1917 ist wohl der bekanntesten zum Thema Wissenschaft als Beruf und soll deswegen auch in dieser Arbeit – wenngleich auch nur umrisshaft – Berücksichtigung finden. Er beginnt mit einem Vergleich des deutschen und des amerikanischen Universitätslebens. Durch eine zunehmende Orientierung am amerikanischen Modell wird NachwuchswissenschafterInnen, die zuvor als Privatdozenten die Freiheit hatten ausschließlich ihr eigenes Soll zu erfüllen, als Assistenten eine feste Struktur vorgegeben, die auch die Lehre beinhält. Für sie ist diese Doppelbelastung auch als Überlastung zu verstehen (ebenda, S. 3 f.). Dass die DozentInnen in Amerika bezahlt werden, nennt Weber nicht als Vorteil gegenüber dem deutschen Modell, sondern als Kausalität der Überlastung. Zusätzlich berücksichtigt er den Faktor Zufall, der auch in seiner eigenen Laufbahn eine Rolle spielte, obwohl der „gute Wille" vorhanden wäre, ausschließlich nach sachlichen Gründen zu entscheiden. Später spricht er vom sogenannten „inneren Beruf" (Weber 1919, S. 9). WissenschafterInnen müssen die Fähigkeit besitzen, Leidenschaft zu besitzen und sich in die Arbeit hineinzusteigen um somit das „Erlebnis der Wissenschaft" zu erreichen (ebenda, S. 10). „Richtige" WissenschafterInnen dienen alleine der Wissenschaft und der Forschung. Ihre wissenschaftlichen Beiträge müssen veralten und überholt werden, damit ein unendlicher Fortschritt stattfinden kann (ebenda, S. 13 f.). Gegen Ende des Vortrages wird betont, dass „Politik" keinen Platz im Hörsaal haben soll (ebenda, S. 23).

Innerhalb von Workshops, die zum Thema Wissenschaft als Beruf im September 2011 – also knapp 100 Jahre nach Webers Vortrag - abgehalten wurde, kam man zu dem Ergebnis, dass der Beruf WissenschafterIn heutzutage sehr ähnlich beschrieben wird, wie damals. Der Beruf gilt als „Beruf mit Berufungscharakter". Ein Beruf, der einer starken intrinsischen Motivation bedarf und bei dem die Unterscheidung von Arbeit und Nicht-Arbeit schwierig fällt. WissenschafterInnen gehen ihrem Beruf mit Leidenschaft nach, was zum einen zu Faszination, Hingabe und einer „flow experience" (Csikszentmihalyi 1992) führt, im negativen Fall allerdings auch zu Selbstausbeutung und Unterwerfung. Als besonders positiv wurde die weitgehend autonom bestimmbaren Arbeitsthemen und die Flexibilität und Selbstbestimmtheit hinsichtlich des Arbeitsorts und der Arbeitszeit beschrieben. Besonders problematisch hingehen ist, dass die endgültige Entscheidung über einen Verbleib oder Ausstieg aus der Wissenschaft erst sehr spät erfolgt und eine Umorientierung dann schwierig ist (ÖAW 2013, S. 114 ff.). Eine wissenschaftliche Karriere zeichnet sich nach den Teilnehmenden der Workshops durch sehr lange Ausbildungs- und Lehrzeiten aus, wobei eine dauerhafte oder sichere Anstellung oftmals erst nach 20 Jahren „Bewährungszeit" in der Wissenschaft erreicht werden kann (ebenda, S. 128).

Es scheint, als hätte sich die Wahrnehmung von der Wissenschaft als Beruf in den letzten 100 Jahren kaum verändert. Verändert hat sich allerdings die Teilhabe von Frauen in der Wissenschaft und dies lässt sich auch in den Forschungsarbeiten zu Frauen an den Universitäten wiederfinden. Folgend wird ein chronologischer Überblick über diese Forschung und die unterschiedlichen Schwerpunkte gegeben um den Wandel zu charakterisieren.

4.2 Karrierewege von Wissenschafterinnen – Ein Forschungsüberblick

Inken Lind gab 2004 in ihrem Werk „Aufstieg oder Ausstieg? Karrierewege von Wissenschaftlerinnen" einen Überblick über die bis dahin existente Forschung zu Wissenschaftskarrieren, mit dem übergeordneten Ziel die geschlechtsspezifische Segregation, die zweifelsfrei im akademischen Arbeitsumfeld immer noch besteht, aufzuzeigen.

Die erste bekannte Studie, die sich mit dem Thema Frauen an Universitäten beschäftigte, stammt von Arthur Kirchhoff (1887) Ende des 19. Jahrhunderts. Kirchhoff befragte hundert Professoren und Gelehrte „ob die Frau zum wissenschaftlichen Studium

befähigt, resp. berechtigt sei“ (Kirchhoff 1887, S. VIII) und bat zusätzlich um eine Begründung der Aussagen. Kirchhoff selbst versuchte dabei das Bild einer diplomatischen Einstellung zu bewahren, wenngleich er selbst die wissenschaftliche Betätigung von Frauen als unnatürlich und nur als Behelf für unverheiratete Frauen betrachtete, da die Auseinandersetzung mit der Wissenschaft zur Vermännlichung führe (Lind 2004). In der Studie sprachen sich ca. 30 Prozent gegen Frauen an Universitäten aus, 50 Prozent hingegen befürworteten eine Zulassung, der Rest äußerte sich ambivalent. (Kirchoff 1887)

Die Untersuchung von Arthur Kirchhoff wurde danach oft als Vergleich für den Einstellungswandel bezüglich Frauen an Hochschulen herangezogen. Seit den 1950er Jahren wurde diese Thematik als (kleiner) eigenständiger Forschungszweig erkannt. Interessanterweise sind es damals, im Gegensatz zur Gegenwart, hauptsächlich männliche Wissenschafter, die sich mit der Einstellung gegenüber Wissenschafterinnen beschäftigen, wenngleich beispielsweise mit Charlotte Lorenz (1953) oder Margarita von Brentano (1963) auch weibliche Vertreterinnen aufzuzählen sind. In den folgenden Jahren wurden weniger Studien zur Einstellung gegenüber Wissenschafterinnen durchgeführt, sondern es standen die Lebens- und Arbeitssituation von Wissenschafterinnen an Universitäten (z. B. Brentano 1963, Anger 1960) bzw. die Unterschiede der beruflichen Laufbahnen von Frauen und Männern an Hochschulen (z. B. Sommerkorn 1967) im Vordergrund. Schon in den 60er Jahren konnte Ingrid Sommerkorn (1967) aufzeigen, dass Wissenschafterinnen eher mit längeren Qualifikationsphasen konfrontiert sind und ein höheres Alter bei Habilitation aufweisen als ihre männlichen Kollegen und des Weiteren häufiger als diese auf Kinder verzichteten. Ähnliches konnte auch Brigitte Bimmer (1972) aufzeigen, die über 200 Akademikerinnen zu ihrem Verständnis von Familie und Beruf, zehn Jahre später sogar über 400 Professorinnen und über 300 wissenschaftliche Mitarbeiterinnen (Bimmer 1983), befragte. In den 1980er Jahren veränderte sich der Schwerpunkt der Untersuchungen erneut und diese fokussierten zum großen Teil auf innere Karrierebarrieren von Wissenschafterinnen und dem Erklärungsversuch der geschlechtsspezifischen Sozialisation, wobei die Wissenschaft als typisch männlich beschrieben wurde (z. B. Sommerkorn 1981, 1982, 1983; Sutherland 1984, List 1985). Längsschnittstudien von Berufsbiografien und Berufsentwicklung von Wissenschafterinnen wurden vermehrt erst in den 1990er Jahren durchgeführt (z. B.

Abele 1994, 1999). Generell spricht Lind (2004) von einem Forschungsboom Ende der 1980er und in den 1990er Jahren, der vermutlich auch auf die Institutionalisierung von Frauenförderung (auch als politisches Ziel) und Frauenforschung zurückzuführen ist. Spannend ist, dass sich erst um die Jahrtausendwende der Fokus von individuellen Erklärungsmustern für die Unterrepräsentanz von Frauen an Hochschulen auf strukturelle Ansätze verschoben hat (z. B. Krais 2000). Auch die Förderung von Wissenschafterinnen verändert sich in dieser Zeit weg von individuellen Angeboten hin zu strukturellen Maßnahmen (Metz-Göckel 1999).

Auch der thematische Fokus und die den Untersuchungen zugrundeliegenden Theorien sind sehr unterschiedlich und reichen vom Defizit-Strukturmodell über das Differenz-Modell, dem Akkulturationsansatz, der Theory of Limited Differences, Bourdieus Habitus-Ansatz, dem Konzept der Kritischen Masse bis zu diversen organisationssoziologischen Ansätzen (Lind 2000, S. 43 ff.).

4.3 Karriereplanung in der Wissenschaft

Als Beispiel für eine gegenwärtige Auseinandersetzung mit Karriereerfolg in der Wissenschaft wird folgend Mirjam Müllers (2014) Monographie zu Karriereplanung vorgestellt. Für sie gibt es eine Vielzahl an Motivationen eine Wissenschaftskarriere anzustreben. Dazu zählen u. a. der Ehrgeiz Ungeklärtes zu erforschen und die Möglichkeit der Selbstbestimmung des beruflichen Alltags. Dennoch macht sie deutlich, dass die Möglichkeiten, in der Wissenschaft Karriere zu machen stark begrenzt sind und die Zahl an „gescheiterten“ Karrieren die Zahl der „geglückten“ übersteigt, was zum großen Teil auf fehlende unbefristete Stellen (Professuren) zurückzuführen ist. Besonders problematisch sieht sie, dass die Erkenntnis, dass das Karriereziel Professur nicht erreicht werden kann, oft erst relativ spät eintritt, nämlich erst im Alter von 35 bis 45 Jahren. Abgesehen davon beschreibt Müller die Wissenschaft als forderndes Arbeitsumfeld mit Mobilitäts- und Publikationszwängen, oder auch der Notwendigkeit der Beschaffung von Finanzierungsquellen (z. B. Drittmittelfinanzierung). Grundlegend sind die üblichen Befristungen als belastend anzusehen, besonders in Lebensphasen, die eigentlich (finanzieller) Kontinuität bedürfen, wie dies beispielsweise in Phasen der Familienplanung der Fall ist (Müller 2014, S. 9 f.).

Um die Erfolgschancen auf eine Professur zu erhöhen, empfiehlt Müller (2014) spätestens während der Postdoc-Phase Erfahrungen und Qualifikationen in

verschiedenen wissenschaftlichen Teilbereichen zu sammeln, die in folgender Grafik aufgelistet sind:

Abbildung 2: akademisches Karriereportfolio nach Müller

Quelle: eigene Darstellung nach Müller (2014), S. 20.

Die meisten der genannten Teilbereiche sind relativ trivial zu verstehen, besondere Aufmerksamkeit soll im Folgenden daher nur auf die Bereiche der MentorInnen und der Publikationen gelegt werden, da diese auch dem Fokus der Arbeit entsprechen bzw. im Speziellen im zweiten Teil der Arbeit als besonders relevant beschrieben werden.

Wie viele andere AutorInnen streicht auch Mirjam Müller (2014) die wichtige und entscheidende Funktion von MentorInnen generell für wissenschaftliche Karrieren, im Speziellen auch im Rahmen von Berufungsverfahren, heraus. Dies hängt auch damit zusammen, dass die wissenschaftliche Leistung von NachwuchswissenschafterInnen von sogenannten Gatekeepern (Kahlert 2013, S. 210 und S. 299) beurteilt wird und dies häufig nach dem Prinzip der homosozialen Kooptation, also, dass Menschen andere Personen bevorzugen, die ihnen selbst ähnlich sind, passiert (Beaufaÿs 2003, S. 240). Für NachwuchswissenschafterInnen bedeutet dies, dass es wichtig ist, sich in wissenschaftlichen Netzwerken zu engagieren und inspirierende MentorInnen zu finden, die ihnen u. a. bei der weiteren Vernetzung helfen, immer wieder zu ermutigen und als Rollenvorbilder dienen können. Sie sind außerdem wertvolle

InformationsgeberInnen in Bezug auf Drittmitteleinwerbungen, Publikationen und anderes karriererelevantes Wissen. Dabei können die MentorInnen umso hilfreicher sein, je besser sie selbst vernetzt und erfahren sind, wobei dies alleine noch keine guten MentorInnen ausmacht, da diese Personen auch über Zeit verfügen müssen ihre Mentees zu unterstützen. Schlussendlich ist die Sympathie zwischen MentorIn und Mentee ausschlaggebend dafür, wie unterstützend die Mentoring-Beziehung ist. Oftmals werden Dissertations-BetreuerInnen, ProfessorInnen (auch aus dem Ausland) oder auch direkte Vorgesetzten zu MentorInnen (Müller 2014, S. 67 ff.). Allerdings ist hier die Gefahr der Abhängigkeit von einzelnen Personen nicht zu unterschätzen.

Unabhängig von Mentoring-Beziehungen können Publikationen als eine der wichtigsten Messgrößen für akademische Leistung verstanden werden und sind dementsprechend für erfolgreiche Karrieren von hoher Bedeutung. Je mehr WissenschafterInnen publizieren können, desto höher wird ihre Produktivität eingeschätzt (Müller 2014, S. 30). Neben der Quantität ist auch die Qualität der Publikation nicht zu vernachlässigen, welche sich besonders auf den innovativen Beitrag, die Methodik und dem nachvollziehbaren Aufbau bezieht. Sowohl die Anwendung von Peer-Review-Verfahren bei der Entscheidung welche Beiträge veröffentlicht werden, als auch ein hoher „impact factor“[19] der jeweiligen Fachzeitschrift werden als Qualitätsmerkmale herangezogen. Veröffentlichungen in hochrangingen (ebenso wie peer-reviewten, oder internationalen) Zeitschriften haben dabei mehr Bedeutung, als in weniger hochrangigen. Auch in Bezug auf Publikationen können MentorInnen von großer Bedeutung sein, da sie einerseits Informationen weitergeben, Türen zu HerausgeberInnen öffnen, oder fachliche und formale Ratschläge beim Schreiben von Publikationen liefern können (ebenda, S. 31 f.).

Abschließend resümiert Mirjam Müller (2014, S. 180), welche erfolgsversprechenden Faktoren ProfessorInnen in Bezug auf die Karriere ausmachen. So sprechen diese von der entscheidenden Wahl des Forschungsthemas und von dem Arbeiten daran, dass der eigene Name mit diesem Forschungsthema verknüpft wird. Sie sehen es als notwendig an, viel Zeit in die Qualifizierungsphasen zu investieren. Die Unterstützung von MentorInnen und auch vom privaten Umfeld, enormes Durchhaltevermögen und ein

[19] Der impact factor selbst ist eine quantitative Kennzahl, die ausdrückt, wie oft Artikel der jeweiligen Publikation im Durchschnitt in anderen Zeitschriften zitiert werden und spielt in unterschiedlichen Disziplinen eine unterschiedlich wichtige Rolle. Der impact factor und sein teils enormer Einfluss wird allerdings von vielen ForscherInnen auch skeptisch gesehen (z. B. Hakansson 2005).

notwendiges Maß an realistischer Einschätzung der eigenen Arbeit sind für sie ebenso bedeutend.

4.4 Barrieren für WissenschafterInnen

Auch wenn alle erfolgsversprechenden Maßnahmen getroffen werden, zeigen empirische Belege, dass WissenschafterInnen mit Hürden konfrontiert sind, die für Männer nicht existent sind.

Frauen machen an Universitäten bis heute seltener Karriere, als ihre männlichen Kollegen, dies betrifft Universitäten, wie auch anderen Forschungseinrichtungen. Dies verweist eindeutig auf das Vorhandensein von Barrieren, die Wissenschafterinnen mehr betreffen, als ihre männlichen Kollegen. Friederike Hassauer (1994) hat das Phänomen, dass Frauen am Weg zu Spitze verloren gehen, als „akademischen Frauensterben" (Hassauer 1994) bezeichnet. Beate Krais und Sandra Beaufaÿs (2005) betonen, dass dieses „akademischen Frauensterben" (Hassauer 1994) eben nicht – wie bis dahin oftmals angenommen - auf persönliche Entscheidungen der Frauen gegen eine wissenschaftliche Karriere zurückzuführen ist, sondern in hohem Maß von den Institutionen, Strukturen, sozialen Beziehungen und schlussendlich dem gesamten Wissenschaftssektor selbst geprägt und beeinflusst ist und dass die scheinbare Selbst-Eliminierung von Nachwuchswissenschafterinnen eine Fehlinterpretation ist (Krais und Beaufaÿs 2005, S. 44 f.).

Von Seiten der Gesetzgebung wird versucht, die geschlechtsbezogenen Hürden gar nicht erst entstehen zu lassen, oder abzubauen. 1993 trat beispielsweise das Bundes-Gleichbehandlungsgesetz (B-GlBG[20]) in Kraft, das Diskriminierung aufgrund des Geschlechts allgemein verbietet. Es sieht ferner vor, dass Frauen bei gleicher Qualifikation bevorzugt eingestellt werden müssen, solange der Frauenanteil weniger als 50 Prozent[21] beträgt (Wroblewski et al. 2007, S. 71 f.). Doch auch wenn der Frauenanteil vereinzelt höher als 50 Prozent ist, so konnte bereits in der Einleitung durch das Phänomen der „leaky pipeline" das Problem des Auseinanderdriftens der Laufbahnen von Frauen und Männern aufgezeigt werden. Zusätzlich ist zu erwähnen, dass der Frauenanteil besonders in den unsicheren Personalgruppen (Teilzeitbeschäftigung) hoch ist (Damus 2013, S. 108).

[20] Stammfassung: BGBl. Nr. 100/ 1993, in der geltenden Fassung BGBl I 87/2001 und 119/2002.
[21] Vor der Aktualisierung des Universitätsgesetztes 2002 (UG 2002) am 14. Jänner 2015 lag die Grenze bei nur 40 Prozent (BGBl. I Nr. 120/2002 zuletzt geändert durch BGBl. I Nr. 21/2015).

Diese ist seit vielen Jahren bekannt und auch immer wieder Inhalt von hochschulpolitischen Diskussion. So wurde bereits 1990 eine Novelle des UOG 1975[22] erarbeitet, die die Einführung eines „Arbeitskreises für Gleichbehandlungsfragen" an Universitäten vorschrieb. Dieser Arbeitskreis hat die Möglichkeit nach § 106a UOG 1975 bei Ungleichbehandlung bzw. bei Diskriminierungen eine Beschwerde an die/den WissenschaftsministerIn zu richten. Dieser § 106a UOG wurde 1993 nochmals erneuert um dem Arbeitskreis das Recht einzuräumen sich in alle Personalangelegenheiten einzubringen und gegebenenfalls Einspruch an der Universität zu erheben oder eine Beschwerde ans Ministerium zu richten (Blimlinger 2003).

Birgit Buchinger et al. (2002) unterscheiden folgende Barrieren: (1) Barrieren hinsichtlich formellen und informellen Leistungsanforderungen, (2) Barrieren in Bezug auf die (hauptsächlich im Verborgenen wirkende) männlich geprägte Wissenschaftskultur[23] und (3) in Bezug auf die universitäre Kommunikation, welche ebenfalls aus formellen und informellen Aspekten besteht.

(1) Mit Barrieren hinsichtlich der Leistungsanforderungen sind u. a. die schon von Beate Krais und Sandra Beaufaÿs (Beaufaÿs 2003, Beaufaÿs 2004, Beaufaÿs und Krais 2005, Krais 2000, Krais und Beaufaÿs 2005) beschriebenen Fähigkeiten (Frustrationstoleranz, Ausdauer, Disziplin, etc.) gemeint, die vermeintlich das Potential von WissenschafterInnen markieren und dabei allerdings männlich konnotiert sind, also öfters Männern als Frauen zugeschrieben werden. Auch das Verständnis von WissenschafterInnen, die– wie Weber es bezeichnet hat – alleine der Wissenschaft dienen (Weber 1919, S. 13) und alle Zeit in diese Arbeit investieren führt zu geschlechterbezogenen Barrieren zum Nachteil von Frauen. Einerseits, weil man ihnen diese vollständige Unterwerfung aufgrund von familiären Verpflichtungen oder potentieller Mutterschaft nicht zutraut, andererseits, weil sie selbst dieses Prinzip als selbstverständlich erachten und sich somit oftmals gezwungen fühlen, zwischen Familie und Wissenschaft zu wählen (Krais und Beaufaÿs 2005, S. 34 f.). Inken Lind (2013, S. 95 ff.) beschäftigt sich in diesem Kontext mit der Frage ob Wissenschaft eine „greedy occupation" ist, also eine Institution, die die gesamte Persönlichkeit der Mitarbeitenden einfordert und keinen Raum für Privatleben lässt. Obwohl

[22] Stammfassung: BGBl. Nr. 258/1975; Novelle: BGBl. Nr. 364/1990
[23] Vgl. dazu auch Krais (2000) und Schliesselberger und Strasser (1998).

gerade die Leistungszuschreibung durch Anwesenheit und zeitliche Verfügbarkeit für eine „greedy occupation“ spricht, zeigen sich in den empirischen Erhebungen von Lind, dass die wissenschaftliche Tätigkeit von den meisten Befragten als eher bis vollkommen attraktiv beschrieben wird (über 80 Prozent). Es zeigen sich allerdings Unterschiede zwischen NachwuchswissenschafterInnen, die die schwierigen Rahmenbedingungen als Investition in die eigene akademische Zukunft sehen und erfahreneren WissenschafterInnen, die sehr wohl Unzufriedenheit mit den teilweise prekären Situationen äußern. Trotzdem kommt Lind (ebenda, S. 107) zum Fazit, dass Universitäten keine „greedy occupations“ (mehr) sind, was sie auf ein verändertes Selbstverständnis und Infragestellung von Verfügbarkeitsansprüchen, also auf eine vermehrte Reflexion von Universitäten als Arbeitgeberinnen, zurückführt.

Ein weiterer Punkt, der in der theoretischen Auseinandersetzung mit Leistungsanforderungen an WissenschafterInnen relevant ist, ist Mobilität und Internationalität. Regula Julia Leemann und Stefan Boes (2012) gehen von der These aus, dass die zunehmenden Mobilitätsanforderungen und Internationalisierung (siehe z.B. Rizvi 2007, Teichler 2007, Bauschke-Urban 2010) die Karrieren von WissenschafterInnen stark prägen und zu Hürden führen, die für Frauen schwieriger zu überwinden sind als für Männer. In den letzten Jahren sind Mobilität und Internationalität zu „Modellen für rationales Handeln von Wissenschaftsorganisationen“ (Leemann und Boes 2012, S. 178) geworden und verfügen über einen starken Legitimationscharakter, obwohl der Mehrwert und die Qualitätssteigerung zum Großteil unhinterfragt und unreflektiert bleiben (Morano-Foadi 2005). Trotzdem sind Forschungsaufenthalte im Ausland, internationale Kooperationen etc. nicht selten ausschlagegebend in Bezug auf Einstellungsgespräche oder auch Berufungen (Bourdieu 1992, S. 187; Schultheis 2008, S. 40). Auf der Mikroebene ist Mobilität für Frauen deswegen schwieriger, da in unserer Gesellschaft Männer immer noch als Familienernährer gesehen werden und Frauen immer noch zum Großteil (oft zusätzlich zu einem Dienstverhältnis) die Pflege- und Betreuungsarbeit übernehmen. Dies führt dazu, dass Partner von Wissenschafterinnen ihren Beruf oftmals nicht aufgeben wollen, um mit der

Partnerin den Wohnort zu wechseln, da dieser Umzug für sie ein berufliches Risiko darstellt (Pettersson 2011). Umgekehrt folgen Partnerinnen ihren Partnern eher und passen damit ihre berufliche Planung an[24] (Leemann 2010, Jöns 2011). Bereits Studien aus den späten 1970er Jahren belegen, dass Akademikerinnen weniger mobil sind als ihre männlichen Kollegen (Marwell et al. 1979, Rosenfeld und Jones 1987). Diese These untersuchte Philippe Moguérou (2004) und fand heraus, dass feste Partnerschaften zu einem Mobilitätshindernis werden können und zwar ausschließlich für Frauen. Einen ebensolchen Effekt für Männer in festen Partnerschaften konnte er nicht nachweisen. Ebenso sind vorhandene Betreuungspflichten für Kinder negativ für die Mobilität, wobei der Effekt für Mütter stärker ist, als für Väter (European Commission 2010, S. 10).[25]

(2) Obwohl die Wissenschaft oftmals als geschlechtsneutraler Raum wahrgenommen wird, sind ihr doch männliche Strukturen inhärent. Damit verbunden ist eine Exklusion der Frauen in der akademischen Wissenschaft, da der (männlichen) sozialen Ordnung universelle Gültigkeit zugesprochen wird. Hearn (2004, S. 62) führt diese Wahrnehmung auf die Vorherrschaft der Männer zurück: „The greater the domination of men, the more the site is likely to be presented as gender-neutral". Feeney und Bernal (2010, S. 769) sehen für Frauen nur zwei Alternativen: „[1] pursue the „male" model of science or [2] drop out of the academic track". Beaufaÿs (2012, S. 91) geht sogar so weit, diese Barrieren („vergeschlechtlichte, aber als geschlechtsneutral wahrgenommene und dargestellte Arbeitskulturen, Laufbahnmodelle und Leistungsprofil, (…) die allgemeinverbindlich und alternativlos gelten", als größte Hürde zu bezeichnen.

(3) Auch die informellen Kommunikationskanäle sind männlich geprägt bzw. wirken für Frauen exkludierend (Buchinger et al. 2002, S. 128). Auch wenn durch Gendern versucht wird, die Kommunikation gendersensibel zu gestalten, reicht eine erneuerte Rhetorik und modernisiertes Reden über Gleichstellung alleine offenkundig nicht aus, um die Gleichstellung der Geschlechter an sich zu

[24] Dies kann auch darauf zurückgeführt werden, dass viele Frauen mit Männern verheiratet sind, deren Karrieren schon weiter fortgeschritten, „sicherer" und besser entlohnt sind, als ihre eigene (Shauman, Xie 1996).

[25] Auch Leemann und Boes (2012) bestätigten mithilfe ihrer empirischen Forschung, dass Mobilität für Frauen eine größere Hürde ist als für Männer und familiäre Verpflichtungen hauptsächlich Frauen in ihrer Mobilität einschränken.

verändern, sondern führt lediglich zu einer „rhetorische Modernisierung“ bzw. „semantische Gleichberechtigung“ (Wetterer 2007, S. 192)

4.5 Fazit

Die vorangegangenen Abschnitte beschäftigten sich mit dem Beruf der WissenschafterInnen. Zuerst fand einer der bekanntesten Vorträge in diesem Rahmen Erwähnung: „Wissenschaft als Beruf“ von Max Weber (1919). Bereits vor 100 Jahren sprach er vom „inneren Beruf“ (ebenda, S. 9) und dass WissenschafterInnen leidenschaftlich sein und sich ganz der Forschung verschreiben müssen (ebenda, S. 10 ff.). Auch aktuelle Auseinandersetzungen zu dieser Thematik unterscheiden sich kaum vom damaligen Verständnis, wie die Ergebnisse des Workshops der ÖAW (2013) belegen.

Verändert hat sich allerdings die Forschung zur Teilhabe von Frauen an wissenschaftlichen Karrieren. Die erste Arbeit dazu stammt aus dem Jahr 1887 von Arthur Kirchoff, der sich fragte, ob Frauen überhaupt zum Studium fähig wären (Kirchoff 1887, S. VIII). Erst um 1950 wurde aus der Forschung über Wissenschafterinnen ein eigener, kleiner Forschungszweig. Es wurde gezeigt, dass sich die Fragestellungen der Forschungen in den letzten 130 Jahren erheblich änderten. Zu Beginn wurden die Einstellungen gegenüber Wissenschafterinnen (z. B. Kirchoff 1887) erforscht, dann Lebens- und Arbeitssituation von Wissenschafterinnen (z. B. Brentano 1963, Anger 1960), Unterschiedliche Laufbahnen von Frauen und Männern (z. B. Sommerkorn 1967, Bimmer 1972 und 1983), innere Karrierebarrieren und geschlechtsspezifische Sozialisation (z. B. Sommerkorn 1981, 1982 und 1983, Sutherland 1984, List 1985) und in den 1990er Jahren die Berufsbiografien von Wissenschafterinnen (Abele 1994, 1999). Erst um die Jahrtausendwende verschob sich der Fokus von individuellen Erklärungsmustern auf strukturelle Ansätze (z. B. Krais 2000).

Nach dieser historischen Aufarbeitung stand die aktuelle Auseinandersetzung mit Motivationen für eine Karriere in der Wissenschaft und ihrer Erfolgschancen im Fokus des Interesses. Wie alle anderen Karrieren auch, weisen wissenschaftlichen Karrieren sowohl Vor- als auch Nachteile auf. Als Vorteile können z. B. Abwechslungsreichtum, Selbstbestimmtheit und hohes Prestige, als Nachteile z. B. Mobilitäts- und Publikationszwang aufgezählt werden. Spezifika von wissenschaftlichen Karrieren sind

z. B. lange Qualifikationszeiten und der große Anteil an befristeten Dienstverhältnissen (Müller 2004).

Um in der Wissenschaft langfristig erfolgreich zu sein, ist nach Müller (2014) ausschließlich der objektive Karriereerfolg wichtig: Publikationen, Vorträge, Drittmitteleinwerbung, internationale Kooperationen, Preise und Auszeichnungen, MentorInnen, Habilitation, Lehre, Betreuung, Führung, Gremienarbeit, Wissenschaftsmanagement und Forschungsprofil. Einen besonders wichtigen Stellenwert haben Publikationen, da sie als Währung in der Wissenschaft bezeichnet werden können[26]. ProfessorInnen raten NachwuchswissenschafterInnen dazu, den eigenen Namen mit dem gewählten Forschungsthema zu verknüpfen, viel Zeit in die Qualifizierungsphasen zu investieren, Unterstützung von MentorInnen und privatem Umfeld zu suchen, Durchhaltevermögen und eine realistische Einschätzung der eigenen Arbeiten zu haben.

Trotz aller Berücksichtigung dieser erfolgsversprechenden Maßnahmen existieren Barrieren, die für WissenschafterInnen höher sind, als für Männer. Es wurden in Anlehnung an Birgit Buchinger et al. (2002) die Barrieren hinsichtlich formeller und informeller Leistungsanforderungen, die Barrieren in Bezug auf die Wissenschaftskultur und die Barrieren in Bezug auf die universitäre Kommunikation diskutiert.

Viele dieser Barrieren sind längst bekannt und so gibt es bereits eine Vielzahl an Gleichstellungsmaßnahmen, deren Ziel der (Wieder-) Einstieg oder Aufstieg von Frauen in die Wissenschaft ist. Diese zu diskutieren, ist Ziel des nächsten Abschnitts.

[26] Auch Luhmann schreibt – wie bereits in Abschnitt 3.1 ausgeführt - den Publikationen besonderen Wert zu, da sie die systemspezifische Form der Kommunikation sind.

5. Frauenförderung in der Wissenschaft

Da - wie bereits mehrfach ausgeführt - geschlechterspezifische Barrieren für Wissenschafterinnen existieren und nicht davon ausgegangen werden kann, dass legislativ vorgeschriebene Maßnahmen alleine zu einer Gleichstellung von Wissenschafterinnen und Wissenschafter führen werden, gibt es in Österreich eine Vielzahl an weiteren Maßnahmen, die unabhängig von Gesetzen zur Frauenförderung bzw. zur Gleichstellung von Frauen und Männern im Kontext von Wissenschaft und Forschung führen sollen.

Im Folgenden wird zuerst auf Instrumente des Wissenschaftsministeriums eingegangen, da dieses bereits seit über 30 Jahren das Ziel einer Gleichstellung im Wissenschaftsbetrieb verfolgt und seine Maßnahmen zum größten Teil für alle öffentlichen Universitäten in Österreich Gültigkeit besitzen. Anschließend werden die beschriebenen Maßnahmen um weitere Ansatzpunkte aus der Literatur ergänzt und auf Erfolgsfaktoren von gleichstellungsfördernden Programmen eingegangen.

5.1 Frauenförderung seitens des BMBWF

Während die ersten Maßnahmen zur Frauenförderung des Wissenschaftsministeriums bereits in den 1980er Jahren entstanden[27], sind seitens des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) aktuell besonders die drei Instrumente Gleichstellungspläne, Frauenförderungspläne und die Leistungsvereinbarungen relevant. Dadurch soll u. a. erreicht werden, dass Frauen und Männer gleichberechtigt an allen Prozessen und Entscheidungen teilnehmen können und integriert werden müssen und auch auf Konsequenzen für beide Geschlechter geachtet werden muss. Laut Roberta Schaller-Steidl (2015) werden Wissenschaft und Forschung als komplexes Umfeld betrachtet, das eine stetige Weiterentwicklung von frauenfördernden und gleichstellenden Maßnahmen erzwingt. Sie bezieht sich dabei auf die Ausweitung der Diskriminierungsformen im Bundes-Gleichbehandlungsgesetz (B-GlBG) im Jahr 2004 und die dadurch gestiegene Nachfrage nach Fördermöglichkeiten für mehr Vielfalt an den Hochschulen (Schaller-Steidl 2015).

[27] Ein Beispiel dafür ist die Einführung des „Sonderkontingents“ Frauenforschung des Wissenschaftsministeriums zur Förderung frauenspezifischer Lehre im Jahr 1982 (BMBWF o.J.).

Sowohl der Frauenförderungsplan als auch der Gleichstellungsplan sind im Universitätsgesetz 2002 § 20b Abs. 1 und 2 festgeschrieben. Darin steht, dass beide Pläne Teil der Satzung der Universitäten sind und das Recht des Vorschlages sowie des Vorschlages einer Änderung der Pläne beim Arbeitskreis für Gleichbehandlungsfragen liegen. Beide „dienen der Umsetzung der verfassungsrechtlichen Vorgaben zur tatsächlichen Gleichstellung“ (UG 2002 § 20b. Abs. 2).

In den universitären Gleichstellungsplänen wird insbesondere die Vereinbarkeit von Studienprogrammen bzw. von Arbeitsplätzen mit Betreuungsverpflichtungen für einen Zeitraum von sechs Jahren geregelt. Dies betrifft beispielsweise Angebote wie Unikid/Unicare[28], Beratungseinrichtungen für Eltern, konkrete Maßnahmen wie Stipendien oder Karriereprogramme für Wiedereinsteigerinnen, u. v. m. Neben dem Bereich der Vereinbarkeit ist auch die Behandlung der Thematiken Antidiskriminierung bzw. Gleichbehandlung ohne Unterschied der ethnischen Zugehörigkeit, der Religion oder Weltanschauung, des Alters oder der sexuellen Orientierung im Gleichstellungsplan zu regeln.

Hingegen bezieht sich der Frauenförderungsplan nicht auf Fragen der Vereinbarkeit für diskriminierte Gruppen allgemein, sondern explizit auf die Förderung von Frauen und zwar vor allem in jenen Bereichen, in denen sie aktuell unterrepräsentiert sind. Es handelt sich demnach nicht lediglich um ein Diskriminierungsverbot, sondern um ein Fördergebot. In diesem Plan, der für den Zeitraum von sechs Jahren zu erstellen ist, ist „jedenfalls festzulegen, in welcher Zeit und mit welchen Maßnahmen“ bestehende Unterrepräsentationen und Benachteiligungen beseitigt werden. Dies muss für jede Besoldungs-, Funktions- bzw. Verwendungsgruppe (je nach Organisation der Hochschule) definiert werden (B-GlBG § 11a, Abs. 3).

Nicht zuletzt sind die Leistungsvereinbarungen zu nennen. Diese sind ein öffentlich-rechtlicher Vertrag zwischen den Universitäten und dem Bund und für einen Zeitraum von drei Jahren abzuschließen (siehe UG 2002 § 13). Sie erlauben es den Universitäten selbst Maßstäbe, Ziele und Meilensteine zu definieren. Folgendes ist u. a. in den Leistungsvereinbarungen zu regeln: Die strategischen Ziele, Profilbildung, Universitäts-

[28] Unikid-Unicare Austria ist ein überuniversitäres Netzwerk an ExpertInnen und Beratungseinrichtungen, die sich mit der Vereinbarkeit von Beruf bzw. Studium an österreichischen Universitäten und familiären Sorgepflichten beschäftigen. Unikid konzentriert sich dabei auf Kinderbetreuung, Unicare auf familiäre Pflege. Durch strategische Bemühungen wird ein nachhaltiger Kulturwandel angestrebt (www.unikid.at).

und Personalentwicklung, wobei anzugeben ist, welche Fördermaßnahmen oder Anreize geplant sind um die Ziele zu erreichen (dazu zählen jedenfalls Maßnahmen zur Vereinbarkeit von wissenschaftlicher Karriere und Betreuungspflichten); die Maßnahmen zur Verringerung der Anzahl der StudienabbrecherInnen; die gesellschaftlichen Zielsetzungen der Universität (jedenfalls Maßnahmen zur besseren sozialen Durchlässigkeit, der Erhöhung des Frauenanteils in leitenden Funktion und der gezielten Förderung von Nachwuchsforscherinnen) und die Festlegung von Indikatoren, anhand derer die Erreichung gemessen werden kann. Durch die Leistungsvereinbarung ist es aus Sicht des BMBWF außerdem einfacher möglich die Umsetzung der Gleichstellungspläne und der Frauenförderungspläne einer Universität zu verfolgen (Schaller-Steidl 2015).

5.2 Weitere Ansatzpunkte für Förderung von Wissenschafterinnen

Um Frauen am Ende ihres Studiums bzw. kurz vor ihrem Eintritt in eine wissenschaftliche Karriere zu unterstützen bieten sich diverse Maßnahmen an, die Frauen während ihres Doktoratsstudiums, während des Verfassens der Dissertation oder Habilitation unterstützen. Auch Maßnahmen, die zur Durchbrechung der gläsernen Decke beitragen sollen, oder die Universität zu einer weniger frauenfeindlichen Arbeitgeberin hin gestalten, sind in Hinblick auf eine kollektive Förderung von Frauen in Wissenschaft und Forschung essentiell, da Frauen systematisch benachteiligt sind. Schlussendlich kann durch Etablierung und Förderung von Gender-Forschung eine Sensibilisierung und ein Diskurs zum Thema Frauenförderung angeregt werden. (Wroblewski et al. 2007, S. 108 ff.)

Konkrete Maßnahmen können dabei von unterschiedlichster Konzeption sein. Wroblewski et al. (2007) unterscheiden (1) Maßnahmen mit Programmcharakter (z.B. Gender Mainstreaming in EU-Forschungsprogrammen), (2) legistische Regelungen, (3) monetäre bzw. nicht-monetäre Individualförderungen (z.B. Förderung frauenspezifischer Publikationen bzw. Coaching) und (4) begleitende Strukturmaßnahmen (z.B. Kinderbetreuung an Universitäten, Koordinationsstellen für Frauen- und Genderforschung).

Generell sind besonders jene Förderungsmaßnahmen als erfolgreich zu beschreiben, die ihre Zielsetzungen konkret definieren und die über ausreichende (finanzielle und personelle) Ressourcen verfügen. Gerade in Zeiten von permanenten Einsparungen ist

dieses Kriterium nicht zu vernachlässigen. Es zeigte sich in den Analysen von Wroblewski et al. (2007) außerdem, dass diverse Maßnahmen dann am besten wirken können, wenn sie auch den strukturellen Kontext mitberücksichtigen, z. B. indem Universitätsangestellte wie ProfessorInnen etc. für die Lebensrealitäten von Nachwuchswissenschafterinnen oder traditionelle und gegebenenfalls diskriminierende Förderpraktiken sensibilisiert werden. Um diese Ziele zu erreichen ist es unumgänglich Unterstützung durch die Universitätsleitung zu erhalten.

Gerade auch die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Ungleichbehandlungen von Wissenschafterinnen bzw. generell mit Genderthemen schafft eine Grundlage für die Entwicklung von hochschulpolitischen Maßnahmen und ist somit ebenso notwendig und wichtig, wie die Durchführung der Maßnahmen an sich (ebenda, S. 440 f.).

5.3 Mentoring

Eine Form der nicht-monetären Förderung von Frauen ist Mentoring. Dieser Abschnitt gibt einen Überblick über generelle Ziele, Chancen und Risiken solcher Programme. Danach werden ausgewählte Mentoring-Projekte von österreichischen Universitäten und ihre Spezifika vorgestellt. Ergänzt wird das im Anschluss daran mit den unterschiedlichen Vor- und Nachteilen bzw. den unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen von One-to-one-Mentoring und Peer-Mentoring und der Bedeutung des Geschlechts der MentorInnen. Nicht zuletzt wird das dem Mentoring inhärente Potential der Strukturveränderung diskutiert, wobei mit dem „Bifocal Approach“ nach Jen de Vries (2011a, 2011b) abschließend ein Ansatz für die Kombination von individueller und organisatorischer Entwicklung vorgestellt wird.

5.3.1 Ziele, Chancen und Risiken von Mentoring

Dagmar Höppel (2005, S. 116) beschreibt eine der zentralen Fragen von Nachwuchswissenschafterinnen auf jeder Stufe der Karriereleiter wie folgt: „Should I stay or should I go?“ Diese Frage zu beantworten ist mitunter Ziel von Mentoring-Programmen. Es sollen der Mentee, die am Anfang ihrer wissenschaftlichen Karriere steht, Werte und Normen des Systems Wissenschaft vermittelt werden, um sie bestmöglich auf die Entscheidung vorzubereiten, weiterhin eine Position in der Wissenschaft anzustreben oder Alternativen zu suchen. Mentoring findet auf mehreren Ebenen statt: Eine Ebene zielt auf die Karriere der Mentee ab, indem sie ihr Einblick in

berufliche Perspektiven und Zugang zu Netzwerken etc. bietet. Eine andere Ebene ist die psychosoziale, die in erster Linie die persönlichen Fähigkeiten und sozialen Kompetenzen der Nachwuchswissenschafterinnen anspricht. Eine dritte Ebene ist eine Personal- und Organisationsentwicklungsfunktion, die den Mentees das Einfinden in das (hierarchische) Hochschulsystem erleichtert.

Dabei bieten all diese Ebenen wiederum Chancen und Risiken, die Höppel (2005) anschließend diskutiert. Einerseits stellt sich zu Beginn des Programms die Frage, ob die Mentoring-Beziehung offengelegt wird, oder diese „heimlich" stattfindet. Wenn Angst besteht die Betreuungsperson durch das Vorhandensein einer zusätzlichen Mentorin oder eines zusätzlichen Mentors zu verärgern, empfiehlt Höppel die Beziehung nicht offen zu legen. Im dem Fall, dass die Betreuungsperson zugleich auch MentorIn ist, ist das Abhängigkeitsverhältnis doppelt gegeben. Es besteht die Gefahr, dass durch Mentoring Hierarchien weiterhin gestützt werden. Eine gute zwischenmenschliche Beziehung und gleiches Verständnis und Ziele der Mentoring-Beziehung zwischen Mentee und MentorIn/Betreuungsperson kann jedoch zu einer noch intensiveren und unterstützenderen Beziehung führen, wie dies auch Strasser und Schliesselberger (2000, S. 16) beschreiben: Am besten profitieren Mentees, die die „bestehende(n) Erwartungen von derzeit etablierten Wissenschaftlerinnen (sic) und Wissenschaftlern (sic) am ehesten erfüllen". In Matchingprozessen stellt sich vermehrt die Frage, ob fachinterne oder fachfremde Tandempaare gebildet werden sollen. Für fachinterne Paare spricht die Tatsache, dass nur dadurch fachliche Unterstützungen und Einblicke in die eigene Fachkultur möglich sind. Allerdings riskiert die Mentee möglicherweise den Vorwurf wissenschaftliche Spionage zu betreiben. Gerade für Mentees, die sich bereits gut in ihrem Fachgebiet etabliert haben, ist deswegen ein strategisches Mentoring durch eine_n fachfremde_n MentorIn oder auch Peer-Mentoring[29] (Mentoring zwischen Wissenschafterinnen auf gleicher Qualifikationsstufe) attraktiver. Ähnlich wie andere AutorInnen unterstreicht auch Höppel, dass Mentoring nicht zu einer enormen zusätzlichen zeitlichen Belastung werden darf, da sowohl Nachwuchswissenschafterinnen als auch MentorInnen bereits zeitlich ausgelastet sind. Außerdem gibt sie zu Bedenken, dass Mentee zu sein, also als „Schützling" einer Person

[29] Peer-Mentoring hat gegenüber One-to-one Mentoring den Vorteil, dass die Gefahr von (neuen) Abhängigkeiten zu einer Person minimiert werden kann (Maurer und Meyerhofer 2003, S. 31). Außerdem kann der Austausch unter Gleichgesinnten ohne Reputationsschäden erfolgen und die Selbstorganisation, eigenständige Vernetzung und auch die Unterstützung zwischen Kolleginnen gefördert werden (Bredebusch 2005, S. 77).

zu gelten auch Neid, Missgunst und Geringschätzung von KollegInnen mit sich ziehen kann. Höppel sieht im One-to-one Mentoring gerade für hochqualifizierte Nachwuchswissenschafterinnen, sogenannte High Potentials, eine passgenaue Möglichkeit der notwendigen Unterstützung, insofern die Mentee weiterhin selbstständig entscheiden kann, welche Ziele sie anstrebt. (Höppel 2005, S. 120 ff.)

5.3.2 Mentoring an österreichischen Universitäten

Nachdem soeben grundlegende Ziele von Mentoring vorgestellt wurden, werden an dieser Stelle drei ausgewählte Mentoring-Projekte (muv, Karriere Mentoring III, Frauen netz.werk Medizin) an österreichischen Universitäten vorgestellt, um konkrete Programmziele zu besprechen. Diese drei Programme wurden aufgrund ihrer Spezifika ausgewählt. So ist muv das erste Mentoring-Programm an einer österreichischen Universität mit dem Fokus auf Nachwuchswissenschafterinnen, wenngleich dies auch im Laufe der Zeit unterschiedlich definiert wurde. Karriere Mentoring III ist ein in Österreich einzigartiges Kooperationsprojekt der Universitäten Salzburg, Linz und Krems. Sowohl Karriere Mentoring III, als auch Frauen netz.werk Medizin sind sogenannte „Women only" Programme, außergewöhnlich ist beim Programm Frauen netz.werk Medizin der Versuch, durch eigene Gruppen-Budgets mehr Flexibilität und Selbstbestimmung zu ermöglichen.

Durch die Vorstellung dieser Mentoring-Projekte soll einerseits ein Einblick in verschiedene universitäre Programme gegeben, andererseits unterschiedliche Konzepte aufgezeigt werden. Eine vollständige Aufzählung der Mentoring-Programme in Österreich ist hingegen nicht Absicht dieses Abschnittes.[30]

[30] Auch an anderen Universitäten Österreichs werden Mentoring-Programme für Nachwuchswissenschafterinnen angeboten (neben anderen Mentoring-Programmen, die sich beispielsweis an StudienanfängerInnen oder Incoming Students richten, Stand: Wintersemester 2017/2018). Die TU Wien organisierte von 2014-2016 ein Mentoring für Dissertantinnen, aktuell findet das Projekt KarriereFocus statt, das als Gruppencoaching vorrangig für Postdocs konzipiert ist (siehe http://frauen.tuwien.ac.at/genderfair/). Die Universität Innsbruck bietet seit Mai 2016 ein „Mentoring-Programm für junge Wissenschaftlerinnen der Universität Innsbruck" für Frauen mit einem Dienstverhältnis zur Universität, die bereits am Ende ihrer Dissertation stehen oder bereits Postdocs sind, an (siehe https://www.uibk.ac.at/rektorenteam/forschung/mentoring.html.de). An der Universität Graz wird MentoringPLUS für Dissertantinnen und Postdocs seit 2014 angeboten (siehe https://koordination-gender.uni-graz.at/de/gleichstellung/mentoring/mentees-mentoringplus/). Auch für die MentorInnen der Universität Graz gibt es ein spezielles Angebot (siehe https://koordination-gender.uni-graz.at/de/gleichstellung/mentoring/mentorinnen-mentoring-jour-fixe/). Das TU-Graz Mentoring Programm richtet sich sowohl an Nachwuchswissenschafterinnen, als auch -wissenschafter und neu eingetretene ProfessorInnen (siehe https://www.tugraz.at/tu-graz/arbeiten-an-der-tu-graz/services-fuer-mitarbeitende/allgemeine-services-fuer-mitarbeitende/). An der BOKU Wien wird ein einjähriges

muv (Universität Wien)

muv (mentoring university vienna) existiert seit über fünfzehn Jahren, seit 2001, an der Universität Wien und ist somit eines der am längsten etablierten Mentoring-Programme an österreichischen Universitäten und das erste Mentoring-Programm, welches speziell die Zielgruppe der Nachwuchswissenschafterinnen[31] in Österreich anspricht (Genetti et al. 2003). Seit Beginn ist muv als Gruppen-Mentoring angelegt. Das bedeutet, dass die Förderung der Wissenschafterinnen zum einen horizontal erfolgt, also zwischen den Mentees, die sich innerhalb ihrer Peer-Gruppe unterstützen, zum anderen erfolgt die Förderung auch vertikal, nämlich zwischen der Mentee auf der einen und einer_m erfahrenen MentorIn auf der anderen Seite (Frauenförderung 2001). Das Mentoring-Programm für Nachwuchswissenschafterinnen der Universität Wien versteht sich explizit nicht als fachliche, sondern als strategische Fördermaßnahme, deswegen wird eine fachliche Durchmischung der Mentoring-Gruppen angestrebt (Genetti et al. 2003). muv wurde immer wieder evaluiert und weiterentwickelt. Die Erkenntnisse daraus wurden in erster Linie in der Adaptierung des Rahmenprogramms berücksichtigt, das sich zwischen den Jahrgängen bzw. Durchgängen teilweise deutlich unterscheidet. Ebenfalls unterschiedlich ist, je nach muv-Durchgang, die Anzahl an Mentees im Programm, von 17 im fünften bis zu 41 Mentees im ersten Durchgang. Auch die Laufzeit des Programms unterscheidet sich von zwei Semestern im fünften bis zu vier Semestern im ersten und zweiten Durchgang. Die Ziele des Programms haben sich hingegen über

---

Mentoring-Programm für MitarbeiterInnen der Universität, Personen, die eine wissenschaftliche Karriere anstreben und junge Führungskräfte angeboten (siehe https://www.boku.ac.at/personalentwicklung/mentoring/). Auch an der Medizinischen Universität Graz wird ein ca. einjähriges Mentoring-Programm für MitarbeiterInnen angeboten (siehe https://www.medunigraz.at/personalmanagement-und-entwicklung/services/personalentwicklung/karriere-und-entwicklungsmoeglichkeiten/mentoringprogramm/). Unter dem Namen „Young-Scientists-Mentoring-Program“ ist das Mentoring-Programm der Universität Klagenfurt bekannt (siehe https://www.aau.at/forschung/nachwuchsfoerderung/#mentoring). Das Helene Wastl Medizin Mentoring Programm der Medizinischen Universität Innsbruck richtet sich an Ärztinnen in Facharztausbildung, Postdocs, Teilnehmerinnen von Postgradualen Programmen (PhD’s) und Habilitandinnen (siehe http://www.gendermed.at/de/frauenempowerment/mentoring.html). Zu den Aufgaben des Gleichbehandlungskreises für Gleichbehandlungsfragen an der Montanuniversität Leoben zählt auch Mentoring (siehe http://akgl.unileoben.ac.at/de/2135/),

[31] In den ersten vier Durchgängen war diese Zielgruppe zusammengesetzt aus Dissertantinnen in der Endphase ihrer Dissertation, Postdocs und Habilitandinnen. Der fünfte Durchgang fokussierte auf Senior Postdocs und Habilitandinnen, beim sechsten Durchgang konnten sich Junior Postdocs, Senior Postdocs und Habilitandinnen bewerben. Der bisher letzte siebte Durchgang richtete sich an Postdoktorandinnen und Habilitandinnen (Projektzentrum Frauenförderung 2001, Projektzentrum Frauenförderung der Universität Wien 2003, Referat Frauenförderung und Gleichstellung 2004, 2007 und 2008, Genetti und Nöbauer 2010, Abteilung Frauenförderung und Gleichstellung 2013, Abteilung Diversität und Gleichstellung 2015).

die Zeit kaum verändert und liegen unter anderem in der Ermöglichung des Zugangs zu Förderbeziehungen, zu (in-) formellen Netzwerken, in der Unterstützung der Mentees in ihren beruflichen Zielen, in der generellen Stärkung von Frauen im Wissenschaftsbetrieb und in der Herstellung von Transparenz bezüglich herrschender Aufstiegsmechanismen. (Genetti et al. 2003)

Mentoring III bzw. seit 2017 Karriere Mentoring III (Paris-Lodron-Universität Salzburg, Johannes-Kepler-Universität Linz und Universität für Weiterbildung Krems)

Seit 2011 existiert das Programm Mentoring III als Kooperationsprojekt der Universitäten in Salzburg, Linz und Krems. Es ist in dieser Form das erste Kooperations-Mentoring-Programm in Österreich. Das Ziel des Programms ist es, die Karriere von Nachwuchswissenschafterinnen zu unterstützen und dabei Synergien, die durch die Kooperation der drei Universitäten bestehen, zu nutzen. Des Weiteren besteht der Anspruch, durch das Mentoring-Programm den Frauenanteil in akademischen Führungspositionen und bei Professuren zu erhöhen. Dabei wird Mentoring einerseits als Ermutigung, und andererseits als Sponsoring verstanden, wobei „Mentoring III" ein sogenannten „Women only" Programm ist, also ein Programm an dem sowohl auf Mentee- als auch auf MentorInnen Seite nur Frauen teilnehmen können. Der erste Durchgang von Mentoring III lief von 2011 bis 2013, der zweite von 2014 bis 2016. (Gindl et al. 2015, S. 46 ff.)

Die Mentees sind jeweils fünf (bzw. im zweiten Durchgang sechs) Mitarbeiterinnen der teilnehmenden Universitäten, wobei die Mindestvoraussetzung ein abgeschlossenes Diplom-, Magistra- bzw. Masterstudium ist, somit nehmen sowohl Prä-, als auch Postdocs als Mentees teil. Die Mentees müssen zusätzlich mindestens ein Jahr Erfahrung als Universitätsassistentin oder Angestellte an der jeweiligen Universität vorweisen können. (ebenda, S. 47 f.)

Das Programm ist eine Mischung aus Peer-Mentoring und One-to-one-Mentoring (aber kein Gruppen-Mentoring). Auf Peer-Ebene werden möglichst heterogene Gruppen gebildet, was die akademischen Grade anbelangt. Die Mentees müssen selbstständig nach einer geeigneten Mentorin suchen, die Forscherin oder Professorin an der eigenen oder auch an anderen Universitäten oder außeruniversitären Forschungseinrichtung sein kann. Die Programmkoordinatorinnen an der jeweiligen Universität kontaktieren daraufhin die gewünschte Mentorin und informierten sie über das Programm. Im

optimalen Fall erklärte sich die Wissenschafterin bereit, als Mentorin teilzunehmen. Die Mentorin stammt aus dem Forschungsgebiet der Mentee, da die Programmverantwortlichen davon ausgehen, dass sie dadurch am besten von Netzwerken, Forschungsressourcen und Kontakten profitieren können. Es wird auch angeregt gemeinsame Konferenzpräsentationen oder Beiträge vorzubereiten. Dies ist als Beispiel für die intendierte Sponsoring-Wirkung zu sehen. (ebenda, S. 49 ff.)

Abgesehen von Peer-Mentoring und One-to-one Mentoring werden auch themenspezifische Workshops zu den Themen Karriereplanung, soziale Kompetenzen und Vernetzung und optionales Coaching angeboten (ebenda).

Die Besonderheiten von Karriere Mentoring III sind einerseits die Kooperation von drei österreichischen Universitäten, wodurch ein Einblick in drei verschiedene Hochschulsysteme gewährleistet werden kann, zusätzliche Netzwerkmöglichkeiten entstehen und die Universitäten Personal- und Finanzressourcen zusammenlegen und somit insgesamt Ressourcen einsparen können. Außerdem ist ein gewisser Konkurrenzdruck der Universitäten nicht zu unterschätzen, da keine von ihnen in Bezug auf Gleichstellung von Frauen und Männern hinter die andere fallen möchte. Die exklusive Zielgruppe der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und das fachinterne One-to-one-Mentoring in Kombination mit fachlich heterogenem Peer-Mentoring können ebenfalls als Spezifikum von Karriere Mentoring III bezeichnet werden. Gerade vom Peer-Mentoring können die Mentees profitieren, weil ihnen durch die Einsicht, dass sich andere Frauen in einer ähnlichen Situation befinden wie sie selbst, klar wird, dass nicht persönliche Schwächen, sondern strukturelle Barrieren und Diskriminierung für Hürden an Universitäten verantwortlich sind. (Gindl et al. 2015, S. 51 ff.)

Frauen netz.werk Medizin (Medizinische Universität Wien)

Die Stabstelle Gender Mainstreaming der Medizinischen Universität Wien entwickelte bereits 2004 ein Mentoring-Programm mit dem Ziel, die Chancengleichen von Frauen und Männern im beruflichen Kontext zu erhöhen. 2005 wurde das Programm erstmals als Pilotprojekt durchgeführt und anschließend evaluiert. Auf Basis dieser Evaluierung entstand das Mentoring-Projekt Frauen netz.werk Medizin (2008-2010), das ebenfalls einer Evaluierung unterzogen worden ist und für die Laufzeit von 2011-2013 erneut adaptiert wurde. (Hoffer-Pober und Kolodej 2015)

Auch die KoordinatorInnen dieses Mentoring-Programms erkannten die besondere Bedeutung der Auswahl der Mentees, die auch schon Nöbauer et al. (2005) als wesentlich für den Erfolg eines Mentoring-Programms beschrieben haben. Wie auch bei Karriere Mentoring III handelt es sich bei Frauen netz.werk Medizin um ein „Women-only" Programm (ebenda). Dieser Aspekt wird zu einem späteren Zeitpunkt näher aufgegriffen werden.

Die ersten Durchgänge fanden als Gruppen-Mentoring statt, die Mentees waren Habilitandinnen, die Mentorinnen mussten bereits habilitiert sein. Danach wurde das Programm als One-to-one-Mentoring umgestaltet, wobei die Mentorinnen dieser Durchgänge entweder ordentliche Professorinnen der Medizinischen Universität Wien oder Primariae aus Wiener Gemeindespitälern sein mussten und die Mentees entweder bereits habilitierte Wissenschafterinnen oder Wissenschafterinnen mit Qualifizierungsvereinbarung (siehe 3.2. rechtliche Grundlagen), die das Ziel einer Professorin oder Primaria anstreben, waren. Beim Matching der Mentoring-Gruppen (Vierer- und Fünfergruppen) (Hoffer-Pober und Kolodej 2015), die sich regelmäßig einmal im Monat für zwei Stunden trafen (Steinböck und Lydtin 2015) wurde seitens der Programmkoordination auf größtmögliche Fachfremdheit bei ähnlichen Erwartungshaltungen Wert gelegt. Eine absolute Fachfremdheit war auch Kriterium der späteren Mentoring-Tandems (im One-to-one-Mentoring) um hierarchische Abhängigkeiten und Konkurrenzsituationen zu vermeiden. (Hoffer-Pober und Kolodej 2015)

Spannend an diesem Mentoring-Programm der Medizinischen Universität Wien ist des Weiteren, dass jede Mentoring-Gruppe ein eigenes Budget für die von der jeweiligen Gruppe gewünschten Rahmenprogramm-Maßnahmen hatte, um größtmögliche Flexibilität zu gewährleisten und es den Gruppen zu ermöglichen, für sich selbst ein maßgeschneidertes Paket zusammenstellen zu können (Hoffer-Pober und Kolodej 2015). Rückblickend betrachtet konnten dies allerdings nicht alle Gruppen selbstständig und zu ihrer eigenen Zufriedenheit organisieren, weshalb von einigen Mentees der Wunsch nach mehr Reglementierung geäußert wurde. (Steinböck und Lydtin 2015)

Bereits diese drei Projekte machen die große Bandbreite, welche die ProjektkoordinatorInnen in der Planung der Programme haben, deutlich. Das Programm muv der Universität Wien ist seit Beginn an als strategisches Gruppen-Mentoring

ausgelegt und das erste Mentoring-Programm einer österreichischen Universität mit Fokus auf Nachwuchswissenschafterinnen.

Hingegen ist das Kooperationsprogramm Mentoring III der Universitäten Salzburg, Linz und Krems sehr wohl auf die fachinterne Förderung ausgerichtet, da die Mentorin, nach der die Mentees selbstständig suchen müssen, optimaler Weise ein Rollenvorbild aus der eigenen wissenschaftlichen Disziplin sein soll. Die Zielgruppe besteht sowohl aus Prä-, als auch Postdocs, die jeweils zusätzlich zu ihrer One-to-one-Mentoring-Beziehung zu ihrer Mentorin auch Treffen in einer Mentee-Peer-Gruppe haben, die der horizontalen Unterstützung dient.

Das Frauen netz.werk Medizin der Medizinischen Universität Wien ist ebenso wie Mentoring III als „Women Only" Programm ausgerichtet, unterscheidet sich jedoch deutlich hinsichtlich der Zielgruppe, da diese im Fall von Frauen netz.werk Medizin (beim späteren One-to-one-Mentoring) bereits habilitierte Wissenschafterinnen beziehungsweise Wissenschafterinnen mit Qualifizierungsvereinbarungen sind und somit schon relativ weit in ihrer akademischen Karriere fortgeschritten sind. Genau wie auch bei muv wurde sowohl im Gruppen-Mentoring-, als auch im One-to-one-Mentoring-Setting auf größtmögliche Fachfremdheit Wert gelegt. Einmalig ist dem Programm Frauen netz.werk Medizin der Versuch durch eigene Gruppen-Budgets mehr Flexibilität und Selbstbestimmung zu ermöglichen.

5.3.3 One-to-one- oder Peer-Mentoring?

Die Begriffe One-to-one-Mentoring und Peer-Mentoring sind bereits des Öfteren verwendet worden und sollen zum besseren Verständnis folgend näher beleuchtet werden. Die Frage nach den unterschiedlichen Wirkungen und Vor- und Nachteilen von One-to-one- oder Peer-Mentoring ist eine vieldiskutierte und wird im folgenden Absatz auf Basis von diversen Studien aus Österreich, Deutschland und der Schweiz aus unterschiedlichen Sichtpunkten betrachtet.

Marion Bredebusch (2005) beschäftigt sich mit deutschen Mentoring-Programmen für Habilitandinnen und dabei konkret mit „MuT – Mentoring und Training" aus Baden-Württemberg und „Berufsziel Professorin" aus dem Saarland. Sie stellt die Frage, ob es tatsächlich die Beziehung zu MentorInnen ist, die Mentoring-Programme erfolgreich

machen, oder eher das begleitende Rahmenprogramm und die Vernetzung wie z. B. Peer-Mentoring.

„MuT“ hat die berufsbegleitende Unterstützung und Förderung von hochqualifizierten Habilitandinnen bis zur Berufung zum Ziel, wobei die Berufs- und Lebensplanung forciert wird. Es wird ein Netzwerk zwischen den Teilnehmerinnen aufgebaut, zusätzlich besteht die Möglichkeit zu ProfessorInnen Mentoring-Beziehungen aufzubauen. Durch das Rahmenprogramm werden unter anderem Informationen zu Berufsaussichten weitergegeben. Bis 2005 nahmen bereits über 500 Teilnehmerinnen an MuT teil, welches über einen jährlichen Etat von 10.000 Euro verfügt und keine feste Laufzeit hat. Im Rahmen einer Orientierungsveranstaltung definiert die Mentee das Wunschprofil ihrer_s MentorIn (weiblich oder männlich, informell oder formell, fachspezifisch oder fachfremd). (Bredebusch 2005, S. 66 ff.)

„Berufsziel Professorin“ soll ebenfalls Habilitandinnen auf dem Weg zu einer Professur unterstützen und verfügt ebenfalls über einen jährlichen Etat von 10.000 Euro. Im Unterschied zu „MuT“ ist das Orientierungsseminar wie ein Assessment-Center organisiert, bei dem BeobachterInnen die Bewerberinnen begleiten und anhand der Indikatoren Zielstrebigkeit und Potentiale bewerten. Die Laufzeit von „Berufsziel Professorin“ beträgt drei Jahre. Im ersten Durchlauf (2001 – 2004) wurden fünfzehn Habilitandinnen und vier Promovendinnen zwischen 25 und 42 Jahren betreut. (ebenda, S. 68 ff.)

Bredebusch (2005) hat in Interviews die verschiedenen Angebote der Mentoring-Programme in Bezug auf ihren Einfluss auf Erfolg hinterfragt. Dabei zeigt sich, dass im Rahmen der Orientierungsveranstaltungen viele Frauen sich erstmals Zeit nehmen, ihre bisherige wissenschaftliche Laufbahn zu reflektieren und Bilanz zu ziehen, was bereits geleistet wurde. Außerdem ist das Kennenlernen von Peers für die Mentees wichtig. Interessant ist, dass nur wenige Mentees aus beiden Programmen eine_n MentorIn suchten. Während die Mentoring-Beziehung beim Programm „MuT“ ein frei wählbarer Baustein ist, ist es beim Programm „Berufsziel Professorin“ eigentlich vorgesehen, spätestens nach einem halben Jahr eine/n MentorIn vorzuweisen. Die Gründe für die Entscheidung gegen eine_n MentorIn sind mannigfaltig: Einige Mentees geben an, keine passende Person als MentorIn gefunden zu haben, bzw. weil aufgrund des Mangels an wissenschaftlichen Vorbildern keine Person mehr Platz für eine (zusätzliche) Mentee

hatte. Andere hatten Angst davor der_m eigenen betreuende_n ProfessorIn den Eindruck zu vermitteln, sie würden sie nicht gut genug fördern und bräuchten neben dieser Betreuung zusätzlich eine_n MentorIn. (ebenda, S. 70 ff.) Es kann davon ausgegangen werden, dass aus diesem Grund bei „MuT" besonders häufig informelles, „stilles" Mentoring gewählt wurde (Höppel 2003, S. 73). Ein weiterer möglicher Erklärungsfaktor ist fehlende Zeit sich mit der Suche geeigneter MentorInnen auseinanderzusetzen. Zusätzlich fehlt es den beiden Projektleitungen an Zeit die Mentees bei ihrer Suche unterstützen (Bredebusch 2005, S. 74 ff.).

Nun stellt sich die Frage, warum gerade diese beiden Programme als erfolgreich und nachhaltig gelten, obwohl die so zentrale Mentoring-Beziehung bei vielen gänzlich fehlt. Bredebusch (2005) sieht dies vor allem in der Exklusivität der Programme und der Professionalität der Rahmenangebote. Für sie erfolgversprechend ist ferner die Vernetzung, die zum größten Teil durch Peer-Mentoring-Gruppen stattgefunden hat.[32] Für (angehende) Professorinnen scheinen Netzwerke von größerer Bedeutung zu sein, als für ihre männlichen Kollegen (Schliesselberger und Strasser 1998, S. 212 und Löther 2003, S. 12).

Bredebusch (2005, S. 83) zieht das Fazit, dass für den Erfolg von Mentoring nicht die scheinbar zentrale Mentoring-Beziehung ausschlaggebend ist, sondern andere Elemente wie Vernetzung, Gruppen- und Peer-Mentoring, Seminare, Trainings, u.v.m. eine bedeutendere Rolle spielen. Für sie ist demnach ein flexibel gestaltetes Peer-Mentoring-Programm erfolgsversprechender als One-to-one Mentoring.

Ruth Bachmann et al. (2004) führten eine Programmevaluation in Form einer schriftlichen Befragung von Teilnehmerinnen von verschiedenen Schweizer Mentoring-Programmen durch, wobei einige als One-to-one-Mentoring, andere als Peer-Mentoring konzipiert sind. Ohne an dieser Stelle weiter auf die einzelnen Programme eingehen zu wollen bzw. die Rahmenbedingungen der Schweiz näher zu erläutern, sollen zusammenfassend die unterschiedlichen Potentiale, die diese Programme jeweils leisten können, vorgestellt werden.

[32] Auch im Wiener Mentoring-Programm muv wird seit Beginn auf Gruppen-Mentoring gesetzt, da auch in Wien die wertvolle Peer-Ebene erkannt wurde. Dennoch ist die Beziehung zu einer_m MentorIn unabdingbarer Bestandteil des Wiener Programms (Projektzentrum Frauenförderung der Universität Wien 2003).

Die Teilnehmerinnen von One-to-one-Mentoring-Programmen schätzen in erster Linie das Potential der Klärung ihrer Karriereabsichten, gefolgt von Vernetzung (auf gleicher Qualifikationsebene ebenso wie mit ProfessorInnen). Ferner profitieren sie von der Erarbeitung von Strategien für ihre eigene wissenschaftliche Karriere und die Stärkung ihrer Selbstsicherheit. (Bachmann et al. 2004, S. 93)

Teilnehmerinnen von Peer-Mentoring-Programmen beschreiben wenig überraschend die Vernetzung mit Kolleginnen auf gleicher Qualifikationsebene als größte Leistung ihres Programms. Profitieren können sie laut Befragung auch von (informellen) Wissen über das System Wissenschaft und auch von fachlicher Unterstützung. (Bachmann et al. 2004, S. 94)

Beim von Sibylle Drack (2005) geleiteten Mentoring-Programm handelt es sich um ein One-to-one-Mentoring in der Deutschschweiz, das von einem Rahmenprogramm begleitet wird, welches vier Tage dauert. Es richtet sich an Doktorandinnen, Postdoktorandinnen und Habilitandinnen, die das Ziel einer akademischen Karriere anstreben. Die fachinternen MentorInnen, die von der Programmkoordinatorin zugewiesen werden, entstammen der Schweiz, oder auch dem Ausland und arbeiten in der Regel an einer anderen Institution als die Mentee. Dass sowohl Mentorinnen als auch Mentoren ins Programm eingebunden sind, hat einerseits den Hintergrund, dass besonders einflussreiche und somit lehrreiche Position oftmals von Männern besetzt sind, andererseits auch, dass durch das Mentoring-Programm nicht nur Professorinnen, sondern auch Professoren für die Situation von Nachwuchswissenschafterinnen sensibilisiert werden sollen (siehe Abschnitt Mentorin oder Mentor?). Den Programmverantwortlichen ist bewusst, dass das One-to-one-Mentoring Konzept die Gefahr erneuter Abhängigkeiten birgt und fast unumgänglich ein hierarchisches Gefälle entsteht und versuchen deswegen die Mentees bereits vor dem Start ihrer Mentoring-Beziehung darauf vorzubereiten. (Drack 2005, S. 101 ff.)

Für ein erfolgreiches (One-to-one-) Mentoring-Programm empfiehlt Drack (2005), dass das verwendete Mentoring-Konzept klar und transparent definiert werden soll, um durch diese Klarheit Akzeptanz zu erreichen. Bei der Auswahl der Mentees beschreibt sie, dass die persönliche und berufliche Situation der Mentee immer mitberücksichtigt werden muss, als Beispiel führt sie an, dass Mentoring in arbeitsintensiven Zeiten (Abschlussphase von Projekten, Habilitationsverfahren oder Geburt eines Kindes) eher

ungeeignet ist. Wie bereits erläutert, ist einer der wichtigsten Aspekte in Bezug auf erfolgreiches Mentoring das Matching von MentorIn und Mentee. Dabei sollen Mentees eingebunden werden, indem sie ihre Erwartungen und Ziele klar formulieren und einen konkreten Vorschlag bringen, wen sie sich als MentorIn wünschen. Danach klärt die Programmkoordinatorin eventuell vorhandene Näheverhältnisse der_s gewünschten Mentorin_s zur Mentee und zur Betreuungsperson (z. B. Doktormutter/Doktorvater) der Mentee ab, um vorhandene Abhängigkeiten auszuschließen. Ist das Tandempaar gefunden, wird eine Mentoring-Vereinbarung zwischen beiden unterzeichnet, die die gemeinsamen Ziele und die Gestaltung des Austausches festhält und Verbindlichkeit schafft. Zusätzlich werden von der Programmkoordinatorin Leitfäden und andere Unterlagen zur Gestaltung der Mentoring-Beziehung zu Verfügung gestellt. Zusätzlich zur zentralen Mentoring-Beziehung empfiehlt Drack Workshops oder andere Rahmenprogramme für Mentees. Dabei geht es in erster Linie um Unterstützung der Mentee in ihrer Mentoring-Beziehung (z. B. strukturiertes Einbringen ihrer Anliegen), außerdem besteht die Möglichkeit Erfahrungen innerhalb des Mentoring-Programms zu reflektieren. Trainings für MentorInnen werden aus zeitlichen Gründen und auch da die MentorInnen teilweise nicht in der Schweiz arbeiten, nicht durchgeführt, sie erhalten allerdings E-Mails mit Berichten über das Rahmenprogramm. Wesentlich ist für Sybille Drack (2005) abschließend, dass universitäres Mentoring für hochqualifizierte Wissenschafterinnen zum einen größtmöglichen Spielraum für die jeweiligen Mentoring-Paare lässt und zum anderen die zusätzliche zeitliche Belastung sowohl für Mentees als auch für MentorInnen so gering wie möglich bleibt (Drack 2005, S. 107 ff.).

Zusammenfassend sei auf verschiedene Unterstützungsmöglichkeiten verwiesen. Der größte Unterschied zwischen beiden Konzepten liegt darin, dass bei Peer-Mentoring der Austausch und die Vernetzung auf gleicher Qualifikationsebene bzw. unter „Gleichgesinnten“ im Vordergrund steht, während bei One-to-one-Mentoring auf die Vernetzung mit Personen auf höherer Qualifikationsebene fokussiert wird. Beides hat seine Berechtigung, aber auch seine Gefahren. Bei One-to-one-Mentoring ist dies vor allem die potentielle Abhängigkeit von der_dem MentorIn. Das Geschlecht dieser Person ist in Fachkreisen eine umstrittene Diskussion, die im Folgenden vorgestellt wird.

5.3.4 Mentorin oder Mentor?

Ebenso wie die Diskussionen zum One-to-one-Mentoring bzw. dem Peer-Mentoring ist die Frage umstritten, ob Same-Gender- (Mentee und Mentorin) oder Cross-Gender-Mentoring (Mentee und Mentor) erfolgreicher darin sind, Nachwuchswissenschafterinnen auf ihrem Weg zur akademischen Karriere zu unterstützen (Strasser und Schliesselberger 2000). Diese Frage ist gerade vor dem Hintergrund der schon beschriebenen „Women only" Programme wie Karriere Mentoring III oder auch Frauen netz.werk Medizin interessant und ihre Beantwortung keineswegs trivial.

Gerade durch Cross-Gender-Mentoring tritt verstärkt die Kritik auf, dass das patriarchale System der Wissenschaft erhöht an Nachwuchswissenschafterinnen weitergetragen, herkömmliche Abhängigkeiten verstärkt und traditionelle Geschlechterrollen verfestigt werden. Diese Abhängigkeiten können vermindert werden, wenn der Mentor an einer anderen Institution beschäftigt ist, da kein unmittelbar hierarchisches Verhältnis vorliegt. Andererseits wird an Same-Gender-Mentoring kritisiert, dass Professorinnen oder Mentorinnen allgemein zu wenig einflussreiche Positionen besetzen und somit weniger hilfreich für Mentees sind. Dennoch sind es gerade die Same-Gender-Beziehungen, die öfters freundschaftlicher gestaltet sind und nur Same-Gender-Mentoring ermöglicht es Mentees Rollenvorbilder kennenzulernen. (Müller 2005, S. 137 f.)

Nach wie vor ist es Realität, dass Männer besser in Netzwerke integriert sind als Frauen und außerdem eher die einflussreichen Positionen bekleiden. Dies spräche für die Wahl eines männlichen Mentors. Andererseits – und dieser Aspekt ist keinesfalls zu vernachlässigen – können Mentees von Mentorinnen profitieren, die eher Verständnis für die Lebensrealität junger Frauen haben und ihre eigenen privaten Strategien mit ihnen teilen (Höppel 2005, S. 124). Es scheint also der fast zwanzig Jahre alte Spruch nach wie vor zu gelten: „Von Männern kann man das Spiel lernen. Von Frauen lernt man, wie man es spielt." (VHTO 1998, S. 88)

Es zeichnet sich ab, dass die Frage nach dem erfolgreicheren Konzept nicht beantwortet werden kann, da beide Varianten Vor- und Nachteile aufweisen. Außerdem darf nicht vergessen werden, dass nicht von *der* Frau und *dem* Mann gesprochen werden kann, weil die damit inhärente Verallgemeinerung falsch und zu kurz gegriffen wäre. Dennoch

bleibt das Thema Same- und Cross-Gender Mentoring ein vieldiskutiertes, wie auch im Kontext des Potentials der Strukturveränderung von Mentoring-Programmen. Diese Strukturveränderung wird nun folgend näher beleuchtet und diskutiert.

5.4 Strukturveränderung durch Mentoring

Eine Frage, die im aktuellen wissenschaftlichen Diskurs zu Mentoring viel diskutiert wird ist, ob Mentoring, neben der Förderung der individuellen Karriereentwicklung – die ihm nicht abgesprochen werden kann –, auch die Organisationsstruktur bzw. Organisationskultur verändern können.

5.4.1 Organisationsstruktur und –kultur aus feministischer Sicht

Die Organisationsstruktur gibt die Art und Weise vor, wie Menschen innerhalb der Organisation handeln und ihre täglichen Aktivitäten ausführen sollen. Diese Struktur regelt u. a. die Arbeitsteilung innerhalb der Organisation, standardisiert Verfahren, legitimiert Regeln, formalisiert das Ausmaß, in dem Regeln und Anweisungen getroffen und mittgeteilt werden und regelt die Entscheidungsprozesse (Delic und Nuhanovic 2010, S. 75). Es gibt unterschiedlichste Organisationsstrukturen, ob sie für eine Organisation angemessen sind, hängt von den Zielen, dem Umfeld, der Art der Arbeit, etc. ab. Man kann die formale Struktur von der informellen Struktur unterscheiden. Styne und Nicholas (2012) verdeutlichen diesen Unterschied damit, dass formale Strukturen bestimmen wie Beschäftigte miteinander umgehen sollen, während die informelle Struktur bestimmt wie sie tatsächlich agieren. Organisationskultur ist immer etwas Informelles. Edgar Schein (1985, S. 9) definiert sie als „a pattern of basic assumptions – invented, discovered, or developed by a given group as it learns to cope with its problems of external adaption and internal integration – that has worked well enough to be considered valid and, therefore, to be taught to new members as the correct way to perceive, think, and feel in relation to those problems. “ Dabei beeinflusst die Organisationskultur die Formalisierungsebene und die verschiedenen Mechanismen der Organisationsstruktur (Hofstede 1991)[33]. Edith Kirsch-Auwärter (1995, S. 80 f.) charakterisiert die universitäre Organisationskultur anhand folgender vier Dimensionen: (1) Hierarchie ist dominant, (2) Konkurrenz ist allgegenwärtig, (3)

[33] Beinhaltet die Unternehmenskultur beispielsweise einen Widerstand gegen Risiken, wird die Organisationsstruktur höher sein.

Prestige ist konvertierbar (Prestige sichert Macht personengebunden) und (4) Macht kann kumuliert werden.

Dabei muss auch berücksichtigt werden, dass es in allen Organisationen Verbindungen zwischen Organisationsstruktur und -kultur gibt. Diese Verbindungen werden durch zwei Prozesse realisiert: Kulturinstitutionalisierung und Strukturlegitimation. Ersteres ist der Prozess, in dem Werte und Überzeugungen in die Organisationsstruktur eingebettet werden. Durch Strukturlegitimation akzeptieren die MitarbeiterInnen die Struktur, weil sie ihren eigenen Werten und Annahmen entsprechen. (Janicijevic 2003, S. 180 ff. in Delic und Nuhanovic 2010)

5.4.2 Veränderung der Organisationsstruktur und -kultur

Da die zuvor beschriebenen Barrieren sowohl die (informellen) Organisationsstruktur (Wie agieren die WissenschafterInnen bzw. die Universitätsangehörigen?) als auch die Organisationskultur (als Ausdruck der Muster von Annahmen) betreffen, müssen beide verändert werden um die Gleichstellung von Frauen und Männern an Universitäten zu ermöglichen, wenn dies auch ein schwieriges Vorhaben ist. Georg Schreyögg (1988, S. 162) erklärt dies dadurch, dass Organisationskulturen eine Orientierungshilfe für die Menschen der Organisation sind: „Indem sie ein beschränktes, aber verstehbares Weltbild entwerfen, stabilisieren (…) [Organisationskulturen] die Handlungswelt des Individuums um bauen die Angst ab, in der unübersehbaren Komplexität und Unsicherheit zu „ertrinken““. Um trotzdem eine Veränderung im Sinne der Gleichstellung zu erreichen sieht Angelika Wetterer (1995) zwei potentielle Grenzen der Vergeschlechtlichung: den Plausibilitätsverlust und eine Ent-Naturalisierung. Zum Plausibilitätsverlust schreibt sie, dass Vergeschlechtlichung eigentlich abnehmen müsste, weil auf inhaltlicher Ebene immer deutlicher wird, dass es „die“ Frauenberufe immer weniger gibt. Schon vor 20 Jahren stellte sich Wetterer in diesem Kontext allerdings die Frage, warum dies scheinbar kaum wahrgenommen wird. Und auch heute zeigt sich wohl in einem bestimmten Kreis eine Diskussionsbereitschaft, dennoch macht das Vorhandensein dieser Diskussionen deutlich, dass nach wie vor immer noch die vermeintlich natürlichen Unterschiede als plausible Begründung für Vergeschlechtlichung genannt werden (Wetterer 1995, S. 241). Kirsch-Auwärter (2013) unterstreicht in diesem Zusammenhang die Wichtigkeit von transparenten Entscheidungsverfahren mit dem Ziel, Macht und Prestige bzw. deren Verteilung zu

konterkarieren und somit langfristig strukturelle Gewalt zu verhindern. Die zweite Grenze, die Ent-Naturalisierung kann in engem Zusammenhang mit dem Plausibilitätsverlust verstanden werden. Es geht Wetterer (1995) darum, die soziale Konstruktion von Geschlecht und die soziale Konstruktion der Differenz zwischen den Geschlechtern als eben solche zu verstehen und nicht als etwas „Gottgegebenes". In diese Kerbe schlagend bezeichnet Seifert (1992, S. 282) die Bemühungen um die Gleichstellung der Geschlechter als „dekonstruktivistischen Guerillakrieg" bzw. Wetterer (1995, S. 241) als „Geschlechterverwirrung". Sie weist auf die Gefahr hin, dass Frauenforschung und -politik die Zweigeschlechtlichkeit und ihre Differenz immer wieder mitkonstruieren. Frauenforschung und -politik soll stattdessen die Plausibilität der Vergeschlechtlichung untergraben, bezweifeln und sogar lächerlich machen (Wetterer 1995, S. 228 ff.).

Kirsch-Auwärter (2013, S. 190) sieht in einer Veränderung der Organisationskultur auch das Potential, dass sich die Strukturen des Lehr- und Forschungsbetriebes und auch Professionalitätskriterien verändern, indem Geschlechterverhältnisse reflektiert und dekonstruiert werden und aktuell herrschende Kulturen und Strukturen offensichtlich werden. Sie sieht die Eröffnung neuer Optionen, die Schaffung neuer Formen der Interaktion, die Durchsetzung von Professionalitätskriterien und schlussendlich auch das Hinweisen auf „geheime" Zulassungsvoraussetzungen (z. B. Zugehörigkeit zum männlichen Geschlecht") als Ziel der Frauenförderung an Universitäten (Kirsch-Auwärter 2013, S. 190).

Schlussendlich bleibt die Frage offen, wie ein Kulturwandel selbst messbar wäre. Dieses Vorhaben ist denkbar schwierig, da es sich um ein theoretisches Konstrukt handelt, das nicht direkt gemessen werden kann. Dennoch gibt es einige ForscherInnen, die sich mit dieser Frage beschäftigen wie z. B. Kim Cameron und Robert Quinn (2011, S. 39), die das Competing Values Framework entwickelten. Dieses Modell unterscheidet folgende vier Felder einer Unternehmenskultur: (1) Die Kultur des Kollaborierens (Clan), (2) die Kultur der Kontrolle (Hierarchie), (3) die Kultur der Kreativität (Adhocratie) und (4) die Kultur des Marktes (Ergebnisorientierung). Ein ähnliches quantitatives Instrument ist das „Organizational Culture Assessment Instrument" – kurz OCAI -, das mithilfe von 27 Fragen die Leitbilder der Organisationen abzubilden versucht und so die Organisationskultur bewertet (Cameron und Quinn, 1999). Neben diesen quantitativen

Instrumenten, gibt es auch ForscherInnen, die qualitativ mittels Beobachtungen, Gruppendiskussionen, Fallstudien, etc. vorgehen.[34]

5.4.3 Veränderung durch Mentoring

Kann eine soeben angesprochene Veränderung durch Mentoring erreicht werden? Geht man von Kanter (1977) aus, so würde es reichen, wenn Frauen zu mindestens 30 Prozent an Universitäten vertreten sind. Geht man davon aus, dass die meisten Mentoring-Programme als Ziel die Erhöhung des Frauenanteils propagieren, wäre die oben genannte Veränderung durch Mentoring sehr wohl möglich. Es ist allerdings nicht zu übersehen, dass Frauen mittlerweile die Mehrheit an Studierenden stellen und sich hier kaum nennenswerte Veränderungen der Strukturen nennen lassen. Sie stehen den Männern hinsichtlich ihrer Qualifikation um nichts nach, die geschlechtsspezifischen sozialen Ungleichheiten werden allerdings weiter reproduziert (Wetterer 1993, S. 105). Die Legitimation von Frauendiskriminierung nimmt jedoch ab. Dieses Legitimationsdefizit macht außerdem darauf aufmerksam, wie wichtig es auch in der Frauenförderung ist, weg von einem Defizitgedanken zu kommen[35]. Frauen sind bereits qualifiziert und eine weitere Qualifizierung wird nicht zu weniger geschlechtsspezifischen Barrieren führen. Diese Erkenntnis ist gerade in Bezug auf die Konzeptionsphase von Mentoring-Programmen essentiell. Da Frauen kein Qualifikationsdefizit aufweisen, kann nicht davon ausgegangen werden, dass Mentoring-Programme mit dem Ziel der Förderung der Qualifikation von Frauen zu einer Struktur- oder Kulturveränderung hin zu Geschlechtergleichheit führen.

Dennoch wird Mentoring das Potential zur Anregung und Umsetzung von Veränderung zugeschrieben und zwar, wenn es das Ziel verfolgt mit den Mentees die strukturellen

[34] Neben Cameron und Quinn sind beispielsweise auch Cooke und Lafferty (1983), Kilmann und Saxton (1983) und Chatterjee et al. (1992) als VertreterInnen eines quantitativen Ansatzes zur Erforschung der Unternehmenskultur zu nennen. Qualitative Ansätze verfolgen hingegen u. a. Buono et al (1985), Ghoshal und Haspeslagh (1990), Alderfer und Smith (1982), Blake und Mouton (1985) und Schein (1985).

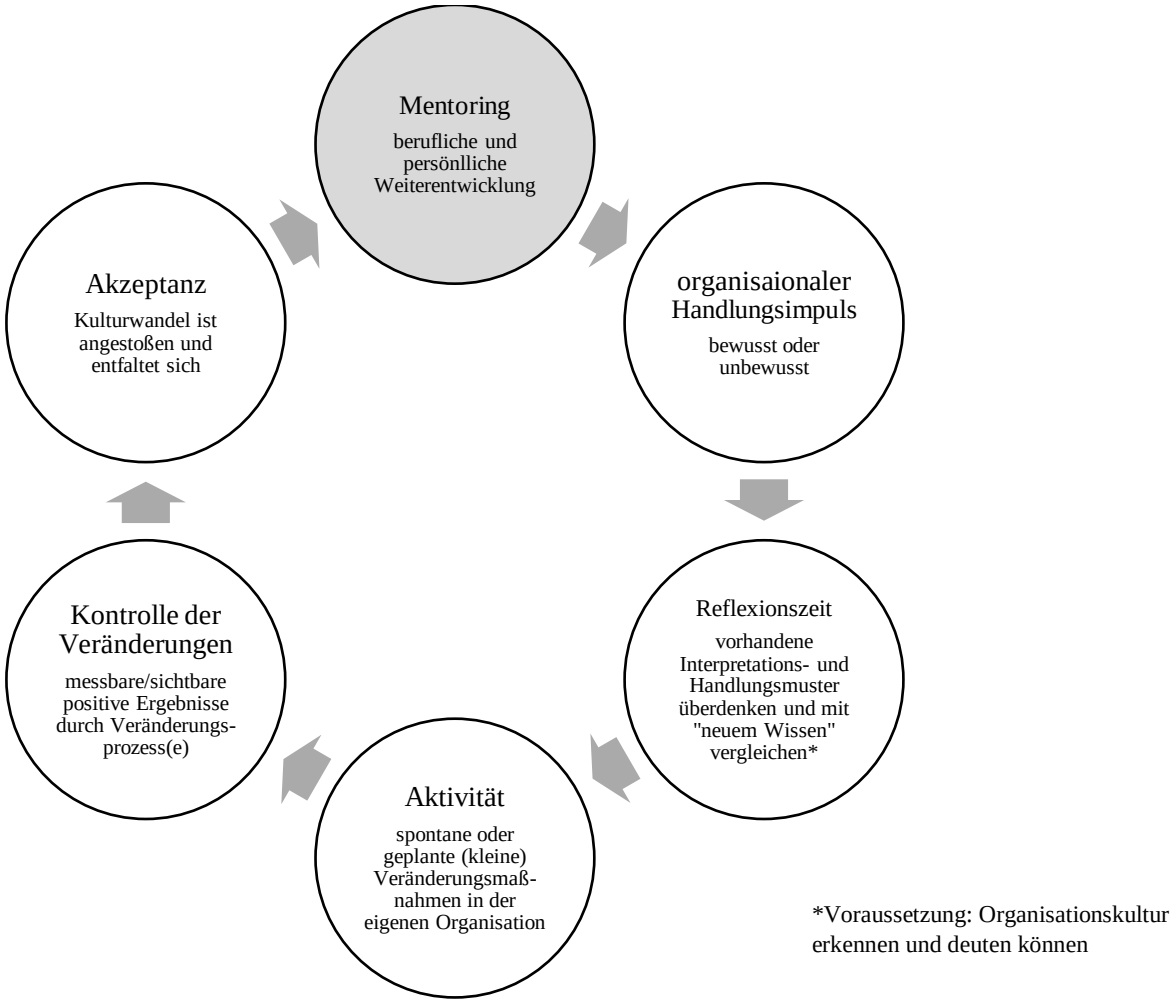
[35] Simone Kaiser warnt vor diesem Ansatz und vor der Gefahr, dass aufgrund des Defizitgedankens diskriminierende Strukturen reproduziert werden: „Auch wenn Coaching-, Mentoring- oder Seminarangebote speziell für Frauen zum Ziel haben, über die Vermittlung zusätzlicher erfolgskritischer Kompetenzen ihre Karrierechancen in Unternehmen zu erhöhen, so bestätigen sie doch indirekt die unterstellten Defizite und verstärken die Konformitätsanforderungen innerhalb von Unternehmen dieses Kulturmusters“ (Kaiser et al. 2012, S. 59). Eng mit der Kritik der Festschreibung bestehender patriarchaler Strukturen ist das Konzept der Elitenförderung verknüpft, da in vielen Mentoring-Programmen gerade jene Frauen gefördert werden, die sich an den patriarchalen Strukturen des Hochschul- und Wissenschaftssystems orientieren und sich demnach der männlich geprägten Universitätskultur angepasst haben (Füger 2005, S. 164). Aus diesem Grund hält es Helene Füger für unumgänglich im Rahmen des Mentoring-Programms eine kritische Haltung gegenüber der herrschenden akademischen Kultur einzunehmen.

Barrieren im androzentrischen Universitätsbetrieb zu thematisieren und auf deren Überwindung vorzubereiten. Für Helga Rudack und Martina Schmohr (2017, S. 422) sind dafür vor allem Selbstständigkeit, Autonomie und eigenständiges Lernen wesentlich. Auch Simone Belgardt und ihre Kolleginnen (2017, S. 428; kursiv im Original) sehen dieses Potential, da Mentoring ein „subtiles Instrument zur *Dekonstruktion* von etablierten Geschlechterhierarchien" in Universitäten sind und daher als gendersensibles Tool der Personalentwicklung durchaus geeignet ist. Sie befürworten Programme, in denen auch männliche Mentees teilnehmen können, da dies dazu führt, in einem geschützten Rahmen gemeinsam mit männlichen Kollegen die Geschlechterdifferenzen anzusprechen und somit längerfristig in der Organisation zu verankern und Genderkompetenz aufzubauen (siehe auch Lukoschat und Kletzing 2006, S. 92 ff.). Bezüglich der Frage, ob Mentoring Struktur- bzw. Kulturveränderungen bewirken kann, meint auch Catherine Müller (2005, S. 139, Anm. 2), dass gerade Cross-Gender-Duos wertvolles Potential in sich tragen, da einflussreiche Mentoren für die Situation und die Lebensrealität von Nachwuchswissenschafterinnen sensibilisiert werden. Allerdings sieht sie in Same-Gender-Beziehungen und der damit häufig verbundenen (positiven) Rollenvorbilder ein ebenso nicht zu unterschätzendes Leistungsvermögen. Astrid Franzkes (2005) ergänzt das bereits Gesagte und spricht der Aufnahme der Programme in Frauenförderplänen, Zielvereinbarungen etc. und somit der gesicherten Nachhaltigkeit und Kombination mit anderen Maßnahmen und Formen der Gleichstellung von Frauen und Männern eine große Bedeutung zu. Im wissenschaftlichen Diskurs herrscht Einigkeit darüber, dass Mentoring in Bezug auf Barrieren und Hürden alleine ziemlich rasch an Grenzen stößt, jedoch eingebettet in allgemeinere Förderpolitiken von Frauen bzw. Gleichstellungspolitiken für Frauen und Männer an Universitäten sehr wohl einen wichtigen Beitrag leisten kann (Wroblewski 2015 und 2016, de Vries 2011a, 2011b und 2012, Franzke 2005).

Mentoring-Programme können zu neuen Arbeitsbeziehungen innerhalb der Institution, zu neuen Kooperationen in der Region, im Land und auch global führen und damit zu einem größeren Netzwerk verhelfen, von dem einerseits Frauen, aber auch die Institutionen profitieren können. Dennoch sind Struktur- und Kulturveränderungen langfristige Projekte, die weitaus längere Zeit beanspruchen als die Durchgänge von Mentoring-Programmen dauern (Franzkes 2005, S. 175 ff.).

Carmen Kurbjuhn (2017, S. 438) sieht das Potential von Mentoring vor allem im „„unmerklichen Kulturwandel“ durch spontane und kleine Veränderungsprozesse“ und weniger in der gezielten strategischen Organisationsentwicklung (siehe dazu auch Petersen 2015, S. 80; Haghanipour 2013, S. 127 oder Connell 2013, S. 107). Sie entwickelte folgendes Modell um zu zeigen, wie ein organisationaler Kulturwandel mittels Mentoring angestoßen werden kann. Wie in Abbildung 3 dargelegt, ist ihr Ansatz, dass durch Mentoring bewusste oder unbewusste Handlungsimpulse gegeben werden, die wiederum von den Mentees und MentorInnen zunächst reflektiert und danach umgesetzt werden. Dies führt im Anschluss zu messbaren oder sichtbaren Ergebnissen, die zu Akzeptanz und in weiterer Folge zum Kulturwandel führen.

Abbildung 3: Kulturwandel durch Mentoring



Quelle: Beispiel eines organisationalen Kulturwandelverlaufs durch Mentoring. (eigene Darstellung nach Kurbjuhn 2017, S. 439)

Die Auswirkungen der Mentoring-Programme werden allerdings selbst erst mittelfristig sichtbar (Koch-Thiele 2002, S. 85). Generell gilt, dass unmittelbar auf Mentoring-

Programme zurückführbare Erfolge nur sehr schwer (wenn überhaupt) auszumachen sind (Haasen 2001, S. 74).

5.4.4 Mentoring und Sponsorship – „Bifocal Approach“

Einen (theoretischen) Versuch Mentoring-Programme von Beginn der Konzeptionsphase an auch auf Strukturveränderungen hin zu planen entwickelte Jennifer de Vries (2011a und 2011b). De Vries beschreibt den „Bifocal Approach[36]“ bzw. den bifokalen Ansatz, der sowohl die individuelle Weiterentwicklung von Nachwuchswissenschafterinnen, als auch die Initiierung bzw. Unterstützung einer organisatorischen Weiterentwicklung hin zu Geschlechtergerechtigkeit zum Ziel hat. In diesem Verständnis ist deswegen verstärkte Aufmerksamkeit auf die MentorInnen zu legen, da diese bereits Teil der Organisation sind und in ihnen somit am ehesten das Potential steckt, durch Mentoring organisatorische Veränderungsziele zu verfolgen, zum Beispiel indem traditionelle Praktiken reflektieret werden und Mentees bei der Entwicklung von Strategien zur Umgehung vorhandener Barrieren unterstützt werden (Wroblewski 2015). Generell zeigt de Vries auch Schwächen bzw. Herausforderungen von klassischen Mentoring-Programmen auf (de Vries 2011a): Zum einen sieht sie die Konzentration auf Frauen und die Erwartungshaltung, dass sich diese an das androzentrische Organisationsmodell anpassen sollen, skeptisch. Ihrer Meinung nach schreckt dies auch Frauen ab, an Mentoring teilzunehmen, weil diese aus den männlich geprägten Hochschulstrukturen ausbrechen möchten und sich diesem eben nicht bestmöglich anpassen wollen. Ebenso sieht sie eine Gefahr hinsichtlich der Abhängigkeit von MentorInnen, da dadurch traditionelle Strukturen legitimiert und auch gefestigt werden können. Notwendig sind deswegen de Vries‘ Ansicht nach MentorInnen, die gute selbstreflektorische Fähigkeiten mitbringen. Reflektorische Fähigkeiten sind generell in Bezug auf Mentoring-Programme wesentlich, da nicht nur die eigene Person, sondern auch Strukturen und Praktiken einer Organisation und ihre unterschiedlichen Konsequenzen für verschiedene Gruppen reflektiert werden müssen.

Besonders spannend ist Jennifer de Vries‘ (2011a, 2011b und 2012) Ansicht zu sogenannten „Women-Only-Programmen“, also Programmen, die ausschließlich mit

[36] De Vries (o.J.) verwendet die Metapher von bifokalen Brillengläsern, um die Notwendigkeit der Förderung auf individueller Ebene (naher Fokus) aufzuzeigen, die jedoch eng mit der organisatorischen Entwicklung verbunden ist (ferner Fokus). Bifokale Brillen helfen den TrägerInnen, die Fokusse nahtlos zu wechseln und somit doch beide deutlich im Blick zu haben.

Frauen (Mentees und Mentorinnen) durchgeführt werden. Für de Vries sind diese Konzepte besonders bezogen auf das Ziel eines organisatorischen Wandels kontraproduktiv, da ein solcher Wandel nicht von Frauen alleine erreicht werden kann, sondern der Unterstützung und somit der Teilhabe (besonders auf MentorInnen-Seite) von Frauen und Männern bedarf.

Abgesehen von Mentoring thematisiert de Vries, neben anderen AutorInnen wie Marieke van den Brink und Lieneke Stobbe (2014) oder Sylvia Hewlett (2013), Sponsoring als Nachfolge von Mentoring. Den Unterschied zwischen beiden Fördermaßnahmen beschreibt Elisabeth L. Travis (2014, S. 11) treffend mit folgendem Beispiel: „A mentor would advise you to become a member of the editorial board of a major professional journal in your field, but a sponsor would personally recommend you to the journal editor." Dennoch ist auch bei Sponsoring Reflexion wichtig, da Sponsoring zwar wie auch Mentoring die Frauen auf individueller Ebene fördert, allerdings keine direkte Veränderung am Wissenschaftssystem möglich ist. Deswegen schlägt de Vries in ihrem bifokalen Ansatz vor, dass MentorInnen zwei Aufgaben übernehmen sollen: Einerseits die individuelle Unterstützung der Nachwuchswissenschafterinnen, andererseits aber auch die Klärung und Veränderung von Praktiken der Anerkennung von Leistung im wissenschaftlichen Bereich. Dies wiederum kann nur dann geschehen, wenn Mentoring in andere reflektierende Maßnahmen zur Chancengleichheit von Frauen und Männern eingebettet ist (Wroblewski 2016). Denn es ist wesentlich, dass Frauen nicht von individuellen Problemen hinsichtlich der Erreichung ihrer wissenschaftlichen Karriereziele ausgehen, sondern erkennen, dass es an Universitäten geschlechtsspezifische Barrieren gibt, von denen sie betroffen sind. Diese Barrieren können langfristig nur durch Gleichstellungsmaßnahmen sichtbar gemacht und im besten Fall überwunden werden, die ständig das System Wissenschaft reflektieren, analysieren und einer kritischen Betrachtung unterziehen (Wroblewski 2015, S. 1 ff.).

5.5 Fazit

Dieser Abschnitt thematisierte die Frauenförderung in der Wissenschaft. Von Seiten des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) sind besonders der Gleichstellungsplan, der Frauenförderungsplan und die Leistungsvereinbarungen, die zwischen den einzelnen Universitäten und dem BMBWF

abgeschlossen werden, als Maßnahmen mit dem Ziel der Gleichstellung bzw. Frauenförderung zu nennen.

Anschließend daran wurde Mentoring als Form einer nicht-monetären Fördermaßnahme, österreichische Beispiele von universitären Mentoring-Programmen und aktuelle Diskussionen zu Mentoring erörtert. Es wurden Fragen nach den Zielen, Chancen und Risiken, ob One-to-one-Mentoring oder Peer-Mentoring erfolgreicher ist bzw. ob eine weibliche Mentorin oder ein männlicher Mentor hilfreicher sind, diskutiert. Es konnte gezeigt werden, dass beide Arten – One-to-one- und Peer-Mentoring – Berechtigung besitzen aber auch unterschiedliche Gefahren aufweisen (z. B. potentielle Abhängigkeit von den MentorInnen beim One-to-one-Mentoring bzw. Konkurrenzverhältnisse zwischen Peers). Diese Ambivalenz trifft auch bei der Frage nach dem Geschlecht der MentorInnen zu, wobei betont werden muss, dass eine Verallgemeinerung von *den* Frauen und *den* Männern falsch und zu kurz gegriffen wäre.

Folgend wurde die Thematik der Strukturveränderung (Organisationsstruktur und –kultur) durch Mentoring vertieft. Die Organisationsstruktur regelt, wie Menschen innerhalb von Organisationen handeln (Delic und Nuhanovic 2010, S. 75), die Organisationskultur lässt sich als informelles Muster von Annahmen und Erwartungen verstehen (Schein, 1985, S. 9). Beide sind hinsichtlich der Beseitigung von Barrieren für Wissenschafterinnen relevant und müssen somit im Sinne einer Gleichstellung der Geschlechter verändert werden. Dies ist nach Wetterer (1995, S. 241) durch Plausibilitätsverlust oder Ent-Naturalisierung (Geschlecht als soziale Konstruktion verstehen) möglich.

Schließlich wurde der Frage nachgegangen, ob Mentoring eine solche Veränderung der Organisationsstruktur und –kultur bewirken kann. Je nach theoretischem Rahmen ist die Antwort auf diese Frage unterschiedlich. Nach Kanter (1977) würde bereits ein Frauenanteil von mindestens 30 Prozent genügen, um Veränderungen anzustoßen, was sich allerdings hinsichtlich der hohen Frauenquoten (abgesehen er bei UniversitätsprofessorInnen) nicht in der Praxis erwiesen hat. Andere WissenschafterInnen sprechen vom Mentoring als gendersensibles Tool der Personalentwicklung, das durchaus geeignet ist einen Struktur- und Kulturwandel anzustoßen (z. B. Belgardt et al. 2017). Gerade Cross-Gender-Duos seien dafür prädestiniert (Müller 2005, S. 139, Anm. 2). Carmen Kurbjuhn (2017, S. 438) entwickelte

ein Modell, mit dem sie den Kulturwandel durch Mentoring beschrieb. Ihrer Meinung nach ist dieser Wandel ein Kreislauf aus Mentoring, organisationalem Handlungsimpuls, Reflexionszeit, Aktivität, Kontrolle der Veränderung und Akzeptanz (ebenda, S. 439).

Zum Abschluss wurde das Konzept des „Bifocal Approachs“ von de Vries (2011a und 2011b) vorgestellt, durch das Mentoring-Programme von Beginn an auch mit dem Ziel der Struktur- und Kulturveränderung konzipiert werden. Zusätzlich wurde das Konzept des Sponsorings als Weiterentwicklung bzw. Alternative zu Mentoring vorgestellt, eine Fördermaßnahme bei der die SponsorInnen eine direkte Rolle bei der Weiterentwicklung ihrer Protegés spielen, indem sie sich beispielsweise für sie einsetzen.

6. Forschungsdesign und Forschungsprozess

Für die vorliegende Arbeit wurde sowohl ein quantitativer, als auch qualitativer Ansatz gewählt, es handelt sich dementsprechend um eine Methoden-Triangulation. Bevor im folgenden Abschnitt die jeweiligen Ansätze diskutiert werden, sollen grundlegende Überlegungen zur Methoden-Triangulation vorgestellt werden.

6.1 Methoden-Triangulation

Methoden-Triangulation[37] ist keine Neuheit in der sozialwissenschaftlichen Forschungsliteratur. In den Sozialwissenschaften kann der Gebrauch der Triangulation auf Campbell und Fiske (1959) zurückgeführt werden, die die Idee des "multiple operationism" entwickelte. Wenn diese Forschungsstrategie auch unter verschiedenen Namen bekannt ist (z.B. Multimethode von Campbell und Fiske 1959), so teilen alle das Konzept, dass qualitative und quantitative Methoden als komplementäre und nicht als konkurrierende Lager betrachtet werden sollen. Auch viele Lehrbücher unterstreichen die Erwünschtheit von Methoden-Triangulation angesichts der Stärken und Schwächen, die in Einzelverfahren gefunden werden. (Jick 1979, S. 602)

Die Triangulation wird von Denzin (1978, S. 291) als „the combination of methodologies in the study of the same phenomenon" definiert.

Der Begriff Triangulation kann sich allerdings nicht nur auf die Kombination von qualitativen und quantitativen Methoden beziehen, sondern hat auch andere Bedeutungen und Verwendungen. Es gibt beispielsweise eine "within-method" Art (Denzin 1978, S. 301), die mehrere Techniken innerhalb einer gegebenen Methode verwendet, um Daten zu sammeln und zu interpretieren. Bei quantitativen Methoden wie der Umfrageforschung kann dies die Form mehrerer Skalen oder Indizes sein, die auf dasselbe Konstrukt ausgerichtet sind. Für qualitative Methoden wie die teilnehmende Beobachtung kann dies in "multiple comparison groups" (Glaser und

[37] Die Triangulationsmetapher stammt aus der Navigations- und Militärstrategie, die mehrere Referenzpunkte verwendet, um die genaue Position eines Objekts zu lokalisieren (Smith 1975, S. 273). In ähnlicher Weise können Forschende die Genauigkeit ihrer Beurteilungen verbessern, indem sie verschiedene Arten von Daten sammeln, die das gleiche Phänomen aufweisen.

Strauss 1965, S. 7) widergespiegelt werden, um mehr Vertrauen in die entstehende Theorie zu entwickeln. Kurz gesagt, beinhaltet die "within-method" Triangulation im Wesentlichen eine Gegenprüfung auf interne Konsistenz oder Zuverlässigkeit, während die Methoden-Triangulation, in dem Sinn wie sie auch in dieser Arbeit verwendet wird, den Grad der externen Validität testet. (Jick 1979, S. 606)

Alle Triangulationsdesigns beruhen dabei auf der Prämisse, dass die Schwächen jeder einzelnen Methode durch den Gegenpart einer anderen ausgeglichen werden können. So können qualitative Daten als kritischer Kontrapunkt zu quantitativen Methoden verwendet werden, oder die quantitative Analyse profitiert von den Wahrnehmungen, die aus persönlichen Erfahrungen und Beobachtungen aus erster Hand stammen. Der konvergente Ansatz schließlich verwendet qualitative Methoden, um "Verhalten im Kontext" (Cronbach 1975) zu beleuchten, wobei situative Faktoren eine herausragende Rolle spielen. (Jick 1979, S. 607 f.)

Nicht zu vernachlässigen sind allerdings auch die Herausforderungen, die mit der Methoden-Triangulation einhergehen. Zuallererst ist die Replikation solcher Studien äußerst schwierig. Das Replizieren einer Mixed-Method-Studie, einschließlich idiosynkratischer Techniken, ist fast unmöglich, wobei festzuhalten ist, dass qualitative Methoden generell problematisch zu replizieren sind. Zweitens, sollte Triangulation nicht dazu verwendet werden, dass eine der Methoden zur bloßen Schaufensterdekoration für die andere wird, dann ist das Design unzureichend oder voreingenommen. Jede Methode sollte in einer signifikanten Weise dargestellt werden. Dies wirft jedoch die Frage auf, ob verschiedene Instrumente als gleichermaßen empfindlich für das untersuchte Phänomen angesehen werden können. Eine Methode mag tatsächlich stärker oder geeigneter sein, aber dies muss sorgfältig begründet und explizit gemacht werden. Triangulation ist eine Strategie, die möglicherweise nicht für alle Forschungszwecke geeignet ist. Verschiedene Einschränkungen (z. B. Zeitkosten) können ihre effektive Verwendung verhindern. (Jick 1979, S. 608 ff.)

In der vorliegenden Untersuchung wird einerseits die quantitative Methode einer vollstandardisierten Online-Befragung mit einzelnen offenen Fragen (Absolventinnenbefragung des Mentoring-Programms muv der Universität) und andererseits die qualitative Methode der problemzentrierten Interviews (mit Wissenschafterinnen der Universität Wien und der Wirtschaftsuniversität Wien)

miteinander kombiniert. Dieses Vorgehen verfolgt verschiedene Ziele: Zum einen ermöglicht die standardisierte Befragung die Einbeziehung einer relativ großen Anzahl an Respondentinnen, eine Befragung ohne Einfluss der Interviewerinnen und eine Vergleichbarkeit der Antworten. Zum anderen ermöglichen die problemzentrierten Interviews durch den offeneren Zugang die eine eigenständige Bedeutungsstrukturierung des Problems durch die interviewten Personen, oder auch die Möglichkeit Verständnisfragen zu stellen bzw. auftretende Unklarheiten zu besprechen. Die beiden Methoden werden dabei komplementär verwendet, ihre Ergebnisse ergänzen einander und resultieren im Optimalfall durch Synergieeffekte in zusätzlichen Ergebnissen, die zur Beantwortung der Forschungsfragen dienlich sind.

6.2 Online-Befragung - Absolventinnenbefragung muv[38]

muv wurde seit Beginn laufend evaluiert und gegebenenfalls angepasst. Auch die hier zitierte Studie wurde von muv beauftragt und vom IHS Wien durchgeführt. Bevor konkret auf diese Erhebung eingegangen wird, werden grundlegende methodologische Überlegungen zu quantitativen Befragungen bzw. zu Online-Befragungen vorgestellt.

6.2.1 Methodisches Vorgehen

Quantitative Befragungen eigenen sich besonders, wenn bereits Vorwissen über das zu untersuchende Phänomen vorliegen und somit eindeutige Fragen formuliert werden können. Abgesehen von der Formulierung der Fragen sind quantitative Befragungen gekennzeichnet durch die Formulierung der Antwortmöglichkeiten, einer Festlegung der Reihenfolge der Fragen und einer Ein- und Überleitung (falls es mehrere Frageblöcke gibt). Das Ziel sind dabei vergleichbare Antworten einer relativ großen Anzahl an RespondentInnen. Quantitative Befragungen können sowohl mündlich (persönlich, telefonisch), als auch schriftlich (postalisch, online) erfolgen. (Flick 2009, S. 105 und Weischer 2007, S. 211)

Eine zentrale Bedeutung kommt der Fragebogenkonstruktion zu. Paier (2010, S. 102-116) unterscheidet diesbezüglich die Makro- von der Mikroplanung. In der Makroplanung entsteht der Fragebogen in seiner Gesamtheit, also insbesondere die Abfolge der Themenblöcke, das Anschreiben als einführende Erklärung des Zweckes

[38] Dieser Abschnitt besteht zum Teil aus einer gekürzten Darstellung des Berichts von Wroblewski und Englmaier (2017).

und des Ziels der Befragung und einführender Informationen, die Einleitung zum Erzeugen von Interesse und Vertrauen, der Hauptteil und der Abschluss des Fragebogens. Im Rahmen der Mikroplanung werden die einzelnen Fragen formuliert und die dazugehörigen Antwortmöglichkeiten (offen/teiloffen/geschlossen) festgelegt.

Der Anteil an Online-Studien ist in den letzten 20 Jahren stark gestiegen, in der Marktforschung war der Anteil 1998 noch bei ca. einem Prozent, während er 2013 bereits 38 Prozent betrug. Der Vorteil der Methode liegt vor allem in der zeitlichen und räumlichen Unabhängigkeit des Instruments, da lediglich ein Internetzugang notwendig ist. Ein großes Problem bei Online-Erhebungen ist die unbekannte Stichprobe. Im Fall der vorliegenden Arbeit ist dieses Problem allerdings nicht relevant, da eine vollständige Liste der Befragten (E-Mail-Adressen der Absolventinnen von muv) vorliegt (Flick 2009, S. 111). Flick (ebenda) weist außerdem darauf hin, dass es im Vergleich zu persönlichen Befragungen zu einer höheren Abbruchsrate und Selbstselektion kommt.

Zusammenfassend sieht Weischer (2007, S. 242 f.) die Vorteile einer schriftlichen Befragung im geringen Aufwand, der Nicht-Beeinflussung durch InterviewerInnen, der glaubwürdigen Anonymität und der zeitlich und räumlichen Ungebundenheit. Nachteilig vermerkt er die geringeren Rücklaufquoten, die fehlende Möglichkeit Hilfestellungen bei Verständnisproblemen zu ermöglichen, die fehlende Kontrolle über die RespondentInnen und die hohe Abhängigkeit der Fragebogengestaltung.

Um dem Problem der Verständnisprobleme entgegenzuwirken empfiehlt es sich, einen Pretest durchzuführen, der die klären soll, ob die Fragen verständlich und eindeutig sind, alle Möglichkeiten in den Antwortkategorien enthalten sind, oder redundante Informationen gegeben werden. Außerdem ist es so möglich die Dauer der Befragung zu kontrollieren (Weischer 2007, S. 257).

Die Absolventinnenbefragung wurde Zeitraum von November bis Dezember 2016 durchgeführt. Eingeladen wurden dazu alle 183 Teilnehmerinnen der ersten sechs Durchgänge, deren E-Mail-Adressen bekannt waren (Vollerhebung). Die Abteilung Gleichstellung und Diversität der Universität Wien übernahm als Auftraggeberin die Kommunikation mit den Absolventinnen und verschickte die Einladungsmails inklusive direktem, persönlichen Link zur Umfrage. Dieser Link garantierte, dass nur die Personen, die über einen solchen verfügen, an der Umfrage teilnehmen konnten und zwar nur einmalig, wobei Unterbrechungen möglich waren.

Der Fragebogen[39] wurde vor Beginn der eigentlichen Erhebung einem Pretest in Form von kognitiven Interviews mit fünf ehemaligen Mentees unterzogen und die Befragung im Sinne der Anmerkungen dieser angepasst. Schlussendlich nahmen mehr als die Hälfte (56 Prozent) der ehemaligen Mentees an der Umfrage teil. Die Respondentinnen wurden betreffend zentraler Charakteristika wie beruflicher Status beim Eintritt ins Mentoring-Programm, Qualifikationsniveau und Disziplin mit der Grundgesamtheit des ersten Durchganges verglichen um festzustellen, ob systematische Verzerrungen im Rücklauf vorliegen. Da dies nicht der Fall war, war eine Gewichtung des Samples nicht notwendig.

Die Online-Befragung wurde mittels Statistik-Programm IBM SPSS Statistics 24 ausgewertet und analysiert, wobei der Bericht auf eine deskriptive Darstellung der aktuellen Situation der Absolventinnen abzielt und explizit nicht auf die Erforschung kausaler Effekte des Programmes.

Die Beantwortung folgende Fragen stand im Fokus der Absolventinnenbefragung: Wie viele der Mentees haben eine wissenschaftliche Karriere eingeschlagen? Wie viele Mentees sind aus der Wissenschaft ausgeschieden und welche Gründe werden dafür angeführt? Welchen Nutzen schreiben die Mentees dem Programm bzw. seinen Elementen für ihre berufliche Karriere zu? Welche Schlussfolgerungen lassen sich aus den Erfahrungen und der Karriereentwicklung der Mentees für die Weiterentwicklung des Programms ableiten?

6.2.2 Respondentinnen

Von den 203 Nachwuchswissenschafterinnen[40], die an einem der ersten sechs Durchgänge von muv (muv1 bis muv6) teilnahmen, lagen 179 aktuelle E-Mail-Adressen vor. 102 Personen nahmen an der Umfrage teil.

Da die ersten vier Durchgänge von muv sowohl Doktorandinnen wie auch Postdocs offenstanden, sind diese beim Eintritt in das Programm im Durchschnitt deutlich jünger (im Durchschnitt 33 Jahre alt) als die Teilnehmerinnen von muv5 (39 Jahre) und muv6 (42 Jahre).

[39] Die für diese Masterarbeit relevanten Teile des Fragebogens sind im Anhang zu finden.
[40] Als Nachwuchswissenschafterinnen definierten die Programmverantwortlichen zu Beginn Dissertantinnen, Postdocs und Habilitandinnen. Im fünften Durchgang (2011/12) konnten jedoch nur Senior-Postdocs und Habilitandinnen teilnehmen, im sechsten zusätzlich auch Junior-Postdocs. Bisher fanden sieben Durchgänge statt, ein achter ist für das Jahr 2018 geplant. Die Befragung richtete sich ausschließlich an die Teilnehmerinnen der ersten sechs Durchgänge.

Der Großteil der Teilnehmerinnen verortet sich selbst in den Geistes- und Kulturwissenschaften (42 Prozent), den Naturwissenschaften (22 Prozent) und den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften (21 Prozent).

62 Prozent der befragten Teilnehmerinnen strebten zu Beginn des Mentoring-Programms eine wissenschaftliche Karriere an, weitere 29 Prozent tendierten dazu.

6.3 Qualitative Interviews

Die folgenden Absätze fokussieren auf die Analyse von sechs qualitativen Interviews, die im Zeitraum von 19. Mai bis 21. Juni 2017 mit Nachwuchswissenschafterinnen[41] unterschiedlicher Disziplinen der Universität Wien und der Wirtschaftsuniversität Wien durchgeführt wurden. Zuvor wird das Grundverständnis qualitativer Forschung skizziert und methodologische Überlegungen zur Anwendung des problemzentrierten Interviews und der Feinstruktur- bzw. der Systemanalyse (in Anlehnung an Froschauer und Lueger 2003) diskutiert.

6.3.1 Annahmen der qualitativen Sozialforschung

Aus der Perspektive der qualitativen Sozialforschung sind „alle Handlungen – und demgemäß auch alle Aussagen in Gesprächen – (…) durch Strukturen und Prozesse der Lebenswelt beeinflusst, die eine Person umgeben“ (Froschauer und Lueger 2003, S. 182). Jegliche Handlungen sind dementsprechend immer in einen gesellschaftlichen Kontext eingebettet während sie selbst die Gesellschaft beeinflussen, indem sie diese verändern, reproduzieren, oder formen. Diese Wechselwirkung findet über Kommunikation statt. Will man etwas über die Personen eines Forschungsfeldes, ihre Umwelt und die Grundlage ihres Handelns erfahren, ist es zielführend, die Kommunikation des Forschungsfeldes zu analysieren (ebenda, S. 182).

Abgesehen davon sind in der qualitativen Sozialforschung sowohl der Radikale Konstruktivismus (Glaserfeld 1985) als auch das Verständnis von Gesellschaft als soziale Konstruktion (Berger und Luckmann 1969) als Überbau zu verstehen. Der Radikale Konstruktivismus basiert auf der Annahme, dass die Welt nur erfahren, aber nicht erkannt werden kann. „Was unsere Sinne wahrnehmen, sind nicht die Gegenstände

[41] Als Nachwuchswissenschafterinnen sind im Kontext der qualitativen Erhebungen Prädocs und (Junior-) Postdocs definiert.

selbst, sondern sind Differenzen, die in unserem Bewußtsein (sic!) zur Identifikation von Objekten unserer Umwelt beitragen. (…) Wir machen uns daher kein Abbild von der Welt, in der wir leben, sondern erschaffen durch aktive Zuwendungen und durch kognitive Verarbeitung von Erfahrungen eine Wirklichkeit in unseren Köpfen als Modell der Realität“ (Lueger 2000, S. 16). In der Feldforschung hat diese Konstruktion der Wirklichkeit einen zentralen Stellenwert (ebenda, S. 21 ff.). Berger und Luckmann (1969) sehen in der gesellschaftlichen Konstruktion der Wirklichkeiten einen (inter-) aktiven Prozess, der durch Sozialisierung und ständige Neugestaltung geprägt ist. Durch Sinneswahrnehmungen etc. strukturieren und steuern die Menschen ihre Beobachtungen, was als wahr erkannt wird, hängt wiederum von verschiedenen Kriterien ab (Froschauer und Lueger 2003, S. 184).

6.3.2 Methodische Überlegungen

Qualitative Befragungen eigenen sich in diesem Fall besonders, da das Erforschen der Rahmenbedingungen der Handlungen und Entscheidungen von Nachwuchswissenschafterinnen im Zentrum steht. Diese Form der Befragung zielt im Gegensatz zur quantitativen Form auf die vertiefende Analyse einzelner Fälle ab (Weischer 2007, S. 259 ff.). Obwohl qualitative Interviews mit einem hohen Ressourceneinsatz verbunden sind und einen hohen Anspruch an die InterviewerInnen stellt, ist es nur durch diese Methode möglich die „Strukturiertheit sozialer Prozesse“ (Froschauer und Lueger 2003, S. 17) herauszuarbeiten, im vorliegenden Fall die Strukturiertheit von wissenschaftlichen Karrieren von Nachwuchswissenschafterinnen. „Die qualitativen Interviews zielen dabei auf die Entwicklung eines theoretischen Verständnisses“ und keiner Überprüfung vorgefasster Hypothesen ab. Die Gespräche werden in der qualitativen Forschung als Manifestation sozialer Phänomene verstanden (ebenda, S. 20).

6.3.2.1 Problemzentrietes Interview

Es wurden sieben problemzentrierte Interviews durchgeführt. Diese Form des Interviews eignet sich sehr gut für theoriegeleitete Forschung. Sie ist charakterisiert durch ihre offene, halbstrukturierte Art (Witzel 1982, 1985). Es ist den Befragten dadurch möglich, frei zu antworten, allerdings wird auf ein spezifisches Problem fokussiert, auf welches immer wieder zurückgekommen wird (Mayring 2016, S. 69). Mithilfe des Vorwissens der InterviewerInnen werden Frageideen für das Gespräch

zwischen interviewter Person und InterviewerIn formuliert. Trotzdem bleibt in problemzentrierten Interviews das Offenheitsprinzip erhalten, da es den Befragten aufgrund der Narrationen möglich ist, eigenständig Relevanzsetzungen vorzunehmen. Aus dem Postulat der Offenheit ergibt sich außerdem ein zyklischer Forschungsprozess, in welchem die Durchführung von Interviews und deren Interpretation ineinandergreifen, der Forschungsgegenstand methodisch und inhaltlich ständig reflektiert wird, die Instrumente flexibel verwendet und gestalten werden und erste Ergebnisse permanent überprüft werden (Froschauer und Lueger 2003, S. 28).

Das problemzentrierte Interview verfolgt drei Grundpositionen: die Problemzentrierung, die Gegenstandsorientierung und die Prozessorientierung. Die Problemzentrierung zeigt sich mitunter darin, dass die InterviewerInnen Fragen stellen, die sich am zu untersuchenden Problem orientieren und versucht im Verlauf des Gespräches immer konkreter auf das Problem zu sprechen zu kommen. Die Gegenstandsorientierung unterstreicht die Flexibilität dieser Methode. Es kann sich auch als sinnvoll erweisen, eine Methodenkombination vorzunehmen, beispielsweise mit Gruppendiskussionen, biographischen Methoden, oder auch standardisierten Fragebögen (z. B. bei Mönnich und Witzel 1994). Auf den gesamten Forschungsverlauf bezieht sich die Prozessorientierung. Zentral ist es, den Interviewten das Gefühl des Vertrauens zu geben, indem man bereits Vorwissen über das Problem hat und die Befragten sich somit mit ihrem Problem ernst genommen fühlen. Dadurch wird die Selbstreflexion und Erinnerungsfähigkeit unterstützt und die interviewten Personen bringen im Laufe des Gesprächs verschiedene Aspekte zum gleichen Thema ein (Witzel 2000, Abs. 3 und 4).

Für die Durchführung von problemzentrierten Interviews sind die Instrumente Kurzfragebogen, Leitfaden, Tonaufzeichnung und Postskript wesentlich. Der Kurzfragebogen bezieht sich im Großen und Ganzen auf die demographischen Angaben der Befragten und soll deswegen außerhalb des eigentlichen Interviews abgefragt werden, da das Frage-Antwort-Schema nicht für das gesamte Gespräch übernommen werden soll. Außerdem kann das Abfragen des Kurzfragebogens den Gesprächseinstieg erleichtern. Der Leitfaden dient in erster Linie als Gedächtnisstütze und bietet einen Orientierungsrahmen bzw. eine Kontrolle, ob alle relevanten Elemente behandelt

wurden.[42] Das Gesagte soll im Anschluss an das Gespräch vollständig transkribiert werden, da dies die Voraussetzung für die folgende Analyse darstellt. Zusätzlich zur Aufzeichnung und dem Transkript empfiehlt Witzel die Anfertigung von Postskripten, in denen Anmerkungen, nonverbale Aspekte, Auffälligkeiten, oder auch erste Interpretationsideen festgehalten werden können. (Witzel 2000, Abs. 6-9)

Der Forschungsverlauf beginnt mit der Kontaktaufnahme, der Zusicherung der Anonymität und der Explikation, dass das Ziel des Gesprächs nicht die Abfrage von intellektuellen Leistungen ist, sondern das Darbringen von eigenen Meinungen und Vorstellungen. Danach folgt ein Gesprächseinstieg und allfällige Ad-hoc-Fragen. Abgesehen von dieser erzählungsgenerierenden Kommunikation ist zusätzlich eine verständnisgenerierende Strategie (beispielsweise mittels Zurückspiegelungen) anzuwenden. (Witzel 2000, Abs. 10 und 11)

Im vorliegenden Fall sind Mentoring für erfolgreiche wissenschaftliche Karrieren von Nachwuchswissenschafterinnen die zentralen Themen, die bereits zuvor theoretisch aufgearbeitet wurden (siehe Abschnitte 2 und 3). Als Basis für den Interviewleitfaden (siehe Anhang) dienten abgesehen von davon auch die Ergebnisse der quantitativen Befragung (siehe Abschnitt 7.1).

Für die Analyse der Interviews eigenen sich grundlegend verschiedene Methoden. In der vorliegenden Arbeit wurden hermeneutische Analyseverfahren angewandt, die ursprünglich auf Ulrich Oevermanns objektive Hermeneutik (1977 und 1979) zurückgehen.

> „*Zentraler Gegenstand der Methodologie der objektiven Hermeneutik sind die latenten Sinnstrukturen und objektiven Bedeutungsstrukturen von Ausdrucksgestalten, in denen sich uns als Erfahrungswissenschaftlern (sic!) von der sinnstrukturierten Welt die psychischen, sozialen und kulturellen Erscheinungen einzig präsentieren, und in denen wir als Lebenspraxis uns selbst verkörpern sowie die uns gegenüberliegende Erfahrungswelt repräsentieren*“ (Oevermann 2002, S. 1).

In anderen Worten zielt die objektive Hermeneutik sowohl auf das Rekonstruieren latenter Sinnstrukturen als auch objektiver Bedeutungsstrukturen ab, die sich in

[42] Die Erstellung des Interviewleitfadens und die Themen dessen werden in einem eigenen Abschnitt erörtert.

Ausdrucksgestalten (Protokollen in jeglicher Aufzeichnungsform wie beispielsweise ein Interviewtranskript) offenbaren (Oevermann 2002, S. 4 und Lueger 2000, S. 203).

Ulrike Froschauer und Manfred Lueger (2003) stützen sich in ihrer Arbeit auf Oevermanns Hermeneutik, ergänzen sie aber um zentrale Aspekte wie die Mitberücksichtigung von Systembezügen.

Für die vorliegende Arbeit werden die hermeneutischen Analyseverfahren Feinstrukturanalyse und Systemanalyse miteinander kombiniert. Ausgewählte Textpassagen, sogenannte Schlüsselstellen, werden mittels Feinstrukturanalyse feinanalytisch interpretiert (Lueger 2010, S. 188 ff.) und das gesamte Material mittels Systemanalyse umfassend ausgewertet (ebenda, S. 199 ff.). Da die Feinstrukturanalyse eine sehr tiefgreifende Analyse ist, sollte sie immer zuerst angewendet werden, da sie sehr anfällig für Vorannahmen oder Vorwissen ist (Froschauer und Lueger 2003, S. 114).

6.3.2.2 Feinstrukturanalyse

Die Feinstrukturanalyse eignet sich besonders bei kurzen Gesprächsausschnitten bzw. bei der Interpretation von besonders relevanten oder heiklen Texteinheiten (Froschauer und Lueger 2003, S. 11). Sie dient der Erkundung potentieller Bedeutungshintergründe, die im Verlauf der Analyse präzisiert werden. Die grundlegende Frage dahinter ist „*warum* ein Text *genau in dieser Gestaltung* produziert wurde und welche *Bedingungen* dafür angeführt werden können, dass diese Gestaltungscharakteristik als *sinnvoll* erachtet werden kann“ (Lueger 2010, S. 189, kursiv im Original). Es wird dekonstruktiv vorgegangen. In einem offenen Rahmen werden bei der Feinstrukturanalyse gewagte Schlüsse formuliert, die im Lauf der Analyse verifiziert bzw. falsifiziert werden können (ebenda, S. 192). Es gilt dabei die latenten Sinnstrukturen, also die übersubjektiven Deutungsmuster bzw. sozialen Regeln, herauszuarbeiten und herauszufinden wie diese im konkreten Feld wirken (Kleemann et al. 2013, S. 113).

Die Auswahl der Schlüsselstellen ist theoretisch irrelevant, es könnte auch per Zufall eine Stelle ausgewählt werden, da jeder Gesprächsausschnitt Kontextstrukturen und Handlungslogiken reproduziert. Dennoch wurden im vorliegenden Fall besonders jene Ausschnitte ausgewählt, die von der Interviewerin als besonders relevant hinsichtlich der Forschungsfrage einzustufen waren und somit die Themen Erfolg, Mentoring und MentorInnen behandelten. Auch Froschauer und Lueger (2003, S. 191) empfehlen die

Auswahl von Textausschnitten, die in engem Zusammenhang zum untersuchten Phänomen stehen.

Die ausgewählten Schlüsselstellen werden weiter in einzelne Sinneinheiten zerlegt, die auf fünf Interpretationsebenen mit unterschiedlichen Fragestellungen an den Text analysiert werden (2003, S. 114 ff.):

1. Ebene - **Paraphrase** (Alltagsverständnis, manifester Textgehalt): Welche vordergründige Information steckt in der Sinneinheit?
2. Ebene – **Intention/ Funktion** (Beobachtung zweiter Ordnung): Welche Intention hat die befragte Person zu dieser Aussage geführt bzw. welche Funktion hat die Aussage für sie?
3. Ebene – **Latente Momente** (wissenschaftlich distanzierte Perspektive): Welche latenten Momente liegen dem Gesagten zugrunde und welche objektiven Konsequenzen ergeben sich daraus für Handlungs- und Denkweisen? In dieser Ebene ist es durch das Überlegen von Geschichten (auch außerhalb des Kontextes) möglich gemeinsame Strukturen herauszufiltern. Generell gilt es Selbstverständlichkeiten, grammatische Konstruktionen, etc. zu hinterfragen.
4. Ebene – **Rollenverteilung**: Welche AkteurInnen sind relevant und wie lassen sie sich beschreiben? Welche Rollenverteilung zeichnet ein Handlungssystem aus?
5. Ebene – **Optionen**: Wie kann sich die nächste Sinneinheit an diese anschließen und was bedeutet dies wiederum für die Analyse dieser Einheit?

Schlussendlich werden die Ergebnisse der einzelnen Sinneinheiten zusammengeführt und das situationsübergreifende Interaktionsmuster (re-) konstruiert. (Froschauer und Lueger 2003, S. 114 ff.)[43]

6.3.2.3 Systemanalyse

Die Systemanalyse ist im Grunde eine Variation der Feinstrukturanalyse mit dem Unterschied, dass diese Analyseform für größere Textmengen geeignet ist (Froschauer und Lueger 2003, S. 142). Das Ziel der Systemanalyse ist die „Erschließung prozessdynamischer Aspekte komplexer und intern hochdifferenzierter sozialer Felder“ (Froschauer und Lueger 2003, S. 142). Die Annahme hinter dieser Methode ist, dass es

[43] Im Anhang sind exemplarisch anhand einer Schlüsselstelle die Interpretationsschritte der Feinstrukturanalyse und das Transkript der ausgewählten Schlüsselstelle angeführt.

einen kollektiv konstituierten Sinnhorizont eines Feldes gibt und dass Aussagen durch einen spezifischen Kontext bestimmt sind (Lueger 2010, S. 193).

Auch bei der Systemanalyse liegt der Fokus auf der extensiven Auslegung der angesprochenen Themen, wiederum wird das Gespräch in Texteinheiten (jeweils zu einem Thema und maximal eine halbe Seite) zerlegt und es gibt verschiedene Interpretationsebenen.

1. Ebene – **Paraphrasierung**: Der Inhalt wird alltagskompetent reduziert, im Vordergrund steht der manifeste Inhalt des Gesagten.
2. Ebene – **Äußerungskontext**: Zum einen ist der *Textrahmen* aus der Rolle der interviewten Person zu hinterfragen (Welche Bedeutung hat die Situiertheit des Gesprächs auf die Formulierung? Welche Botschaften verbergen sich dahinter?), zum anderen der *lebensweltliche Kontext* (Wie ist der Kontext, die strukturellen Rahmenbedingungen des Handlungsfeldes, der interviewten Person? In welchen anderen Situationen kommen solche Äußerungen noch vor und was verbindet diese?) zu analysieren.
3. Ebene – **Hypothetischer Wirkungskontext**: Auf der einen Seite geht es um *Interaktionseffekte* (In welche Lage versetzt sich die Person und welche Folgen leitet sie aus ihrem Handeln ab? Wie reagieren andere auf ihre Handlungslogik?). Auf der anderen Seite sind *Systemeffekte* zu untersuchen (Welche Prozesse der Abgrenzung, Verbündung, Dynamisierung, oder Stabilisierung spielen für die Strukturierung von Systemen eine Rolle?) (Froschauer und Lueger 2003, S. 148 ff. und 225 f.).[44]

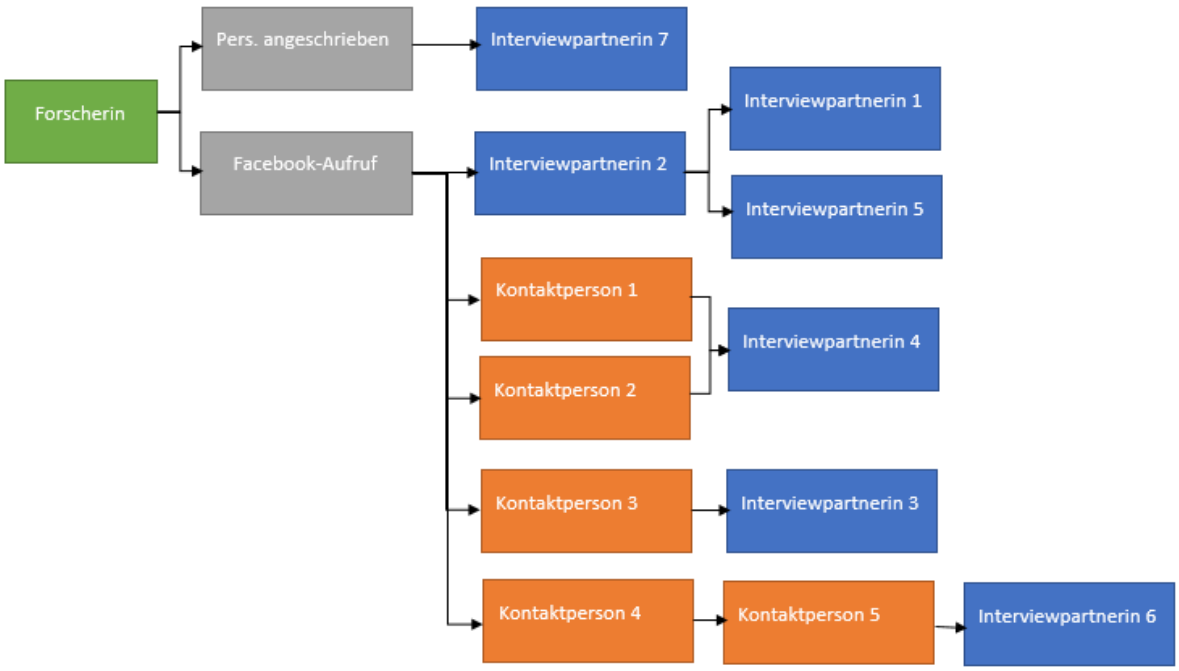
6.3.3 Forschungsdesign

Als Zielgruppe der Interviews wurden Prädocs und Postdocs an Wiener Universitäten definiert, die eine akademische Karriere anstreben. Im Sinne einer Kontrastierung wurden Vertreterinnen verschiedener Disziplinen gesucht. Durch die Suche von minimalen und maximalen Kontrastfällen kann auf die Vielfältigkeit und Breite des Forschungsfeldes eingegangen und eine Überhöhung von Einzelphänomenen vermieden werden (Kleemann et al. 2013, S. 26).

[44] Auch in diesem Fall ist im Anhang exemplarisch anhand einer Textstelle die Interpretation mittels Systemanalyse angeführt.

Ursprünglich war geplant über persönliche Anschreiben via E-Mail den Feldzugang zu generieren. Hierfür wurden die Websites der Wiener Universitäten nach Prä- und Postdocs durchsucht und diese dann um ein Interview gebeten. Dieses Vorgehen war jedoch nicht erfolgreich, nur eine Interviewpartnerin konnte so gewonnen werden. Aus diesem Grund erfolgte im Anschluss ein Aufruf über die Facebook-Seite der Forscherin mit dem Ziel über das soziale Netzwerk der Forscherin Interviewpartnerinnen, Kontaktpersonen, oder sogenannte „gatekeepers" zu finden (Girtler 2001, S. 89). Ein großer Vorteil dieses Vorgehens ist, dass Bekannte (bzw. Bekannte von Bekannten usw.) leichter davon zu überzeugen sind, dass ein Vertrauensverhältnis besteht und Anonymität gewährleistet ist (Girtler 2001, S. 99 ff.). Lamnek (2008, S. 355) beschreibt ebenfalls, dass der Feldzugang zu Beginn häufig über bereits bestehende Netzwerke und Verbindungen erfolgt. Über diesen Aufruf meldete sich eine Interviewpartnerin direkt und vermittelte zusätzlich zwei weitere Personen. Die anderen Interviewten konnten über verschiedene Kontaktpersonen erreicht werden, wie in Abbildung 4 schematisch dargestellt ist. Durch die verschiedenen Kontaktpersonen und die Vermittlung von unterschiedlichen Interviewpartnerinnen ist mit mehr Einblick in das Forschungsfeld zu rechnen und mehr Möglichkeiten Neues zu entdecken, als dies beispielsweise über einen Feldzugang über ein reines Schneeballsystem der Fall gewesen wäre (Wolff 2008, S. 288 f. und Flick 2009, S. 142 ff.).

Abbildung 4: Feldzugang qualitative Interviews



Schlussendlich konnten im Zeitraum von April bis Juni 2017 sieben Interviews geführt werden. Drei davon mit Wissenschafterinnen, die aktuell an der Wirtschaftsuniversität Wien beschäftigt sind, drei mit Wissenschafterinnen der Universität Wien und eines mit einer ehemals an der Universität Wien beschäftigten Wissenschafterin, die mittlerweile nicht mehr hauptberuflich wissenschaftlich tätig ist. Neben der Disziplin Wirtschaftswissenschaften wurden Vertreterinnen der Bildungswissenschaften, Chemie, Psychologie und der Rechtswissenschaften interviewt. Drei der Interviewten verfügten bereits über ein abgeschlossenes Doktorats- bzw. PhD-Studium, vier arbeiteten an der Dissertation. Bis auf ein in englischer Sprache durchgeführtes Interview fanden alle Interviews in deutscher Sprache statt.

Die Forschung gestaltete sich wie in der Theorie beschrieben als zirkulärer Forschungsprozess, indem Erhebung, Interpretation und Reflexion ineinandergriffen (Froschauer und Lueger 2003, S. 28 und Lueger 2000, S. 51).

6.3.3.1 Interviewleitfaden

Beim problemzentrierten Interview, wie es in dieser Arbeit verwendet wird, ist die Erstellung eines Interviewleitfadens hilfreich. Dieser Leitfaden, „der aus Frauen und Erzählanreizen besteht, (thematisiert) insbesondere biographische Daten mit Hinblick auf ein bestimmtes Problem“ (Flick 2004, S. 134 f.). Der Einstiegsfrage kommt eine besondere Bedeutung zu, sie wird möglichst offen gehalten und dient dazu, die interviewte Person zum Sprechen aufzufordern: „Das Interview selbst wird mit der bereits erwähnten Einstiegsfrage begonnen, die im Sinne des narrativen Interviews nach Fritz Schütze (1997) darauf ausgerichtet ist, eine längere Erzählung zu initiieren“ (Scheibelhofer 2007, S. 82). Durch Sondierungsfragen können Nachfragen gestellt und somit weitere Informationen gewonnen werden, die in einem ersten Erzählfluss ausgelassen wurden, bzw. können so neue Erzählanreize gegeben werden (ebenda).

Die Erstellung des Interviewleitfadens wurde zuerst anhand der Literaturaufarbeitung und theoretischen Arbeiten begonnen vor dem Hintergrund des Themas und der Fragestellung dieser Arbeit. Aus den zentralen Themen, die besprochen werden sollten, wurden Fragen formuliert. Die offene Einstiegsfrage wurde folgendermaßen gewählt: „Bitte erzähle einfach mal, wie es dazu gekommen bist, dass du jetzt hier bist.“ Der Interviewleitfaden wurde nach den einzelnen Interviews um Fragen ergänzt, die der Interviewerin für die nächsten Interviews als relevant erschienen, oder bei den

vorherigen Interviews noch gefehlt haben. Trotz des Leitfadens wurden die Interviews sehr offen gehalten, und nur als Anhaltspunkt für die Interviewführung verwendet und nicht als strikten Fahrplan. Folgende Schwerpunkte wurden im Interview angesprochen: beruflicher und studentischer Werdegang, beruflicher Alltag, Zukunftspläne, Schlüsselpersonen in der Wissenschaft, Erfahrung mit Förderprogrammen, Erfolg in der Wissenschaft, (Un-) Gleichstellung von Frauen und Männern in der Wissenschaft.[45]

[45] Im Anhang befindet sich der allgemeine Interviewleitfaden.

7. Ergebnisse

Der Abschnitt zu den Ergebnissen stellt zunächst die Erkenntnisse aus der quantitativen Online-Befragung vor, danach aus der Feinstruktur- und nicht zuletzt aus der Systemanalyse vor. Im Anschluss werden diese zusammengeführt und vor dem Hintergrund der theoretischen Überlegungen zu Beginn dieser Arbeit reflektiert. Bevor eine generelle Reflexion zu den Erkenntnissen und dem Forschungsprozess die Arbeit abschließt.

7.1 Online-Befragung

Im Rahmen dieser Arbeit sind besonders die Fragen nach den für die wissenschaftliche Karriere förderlichen Aspekten des Mentoring-Programms, das Bild der erfolgreichen Wissenschafterin und dem Erfolg der WissenschafterInnen näher dargestellt. Dabei wird bezüglich des Karriereerfolgs zwischen dem subjektiven und dem objektiven Karriereerfolg unterschieden (z. B. Hennequin 2007 bzw. Judge et al. 1995). Abschließend wird die Kritik der ehemaligen Mentees am Programm kurz umrissen werden.

Förderliche Aspekte von Mentoring-Programmen

Neben der zentralen MentorIn-Mentee-Beziehung gibt es bei muv auch weitere Programmelemente. Dazu zählen ein Einstiegstraining, Seminare (Zeitmanagement, Verhandlungstraining, etc.), Einzelcoaching, Gruppencoaching, Supervision, Beratung durch die Programmkoordinatorinnen und Kamingespräche bzw. informelle gruppenübergreifende Treffen. Das Einstiegstraining und die Beziehung zu anderen Mentees und zu den MentorInnen werden von 75 bis 100 Prozent als (sehr) unterstützend hinsichtlich ihrer Ambition den Beruf der Wissenschafterin auszuüben, eingeschätzt. Weniger nützlich sind laut Absolventinnen hingegen Gruppencoaching und die informellen gruppenübergreifenden Treffen.

Abgesehen von der Unterstützung der einzelnen Elemente wurden die ehemaligen Mentees befragt, welchen Nutzen sie an einer Teilnahme am Programm sehen. Dabei sehen die meisten einen großen Nutzen des Programms darin, dass sie die Chancen auf eine akademische Karriere besser einschätzen können, sie mehr Vertrauen in ihre

intellektuellen Fähigkeiten haben, mehr Klarheit über ihre beruflichen Ziele haben und gegenüber KollegInnen und Vorgesetzen selbstsicherer auftreten. Mehr als die Hälfte der Befragten gibt an, durch das Mentoring motiviert worden zu sein, eine akademische Karriere weiter zu verfolgen, eine realistische berufliche Strategie entwickelt zu haben und generell bestärkt worden zu sein, in der Wissenschaft zu verbleiben. Eher selten stimmen die Mentees zu, dass muv hilfreich war um eine konkrete Stelle zu erlangen oder die Work-Life-Balance zu verbessern (siehe Abbildung 5).

Abbildung 5: Bewertung der Nutzenaspekte von muv

	stimme (eher) zu	stimme (eher) nicht zu	trifft nicht zu
muv hat dazu beigetragen, dass ich meine Chancen auf eine akad. Karriere besser beurteilen kann.	67,3%	28,6%	4,1%
muv hat mein Vertrauen in meine intellektuellen Fähigkeiten gestärkt.	67,0%	27,8%	5,2%
muv hat dazu beigetragen, dass ich mir über meine beruflichen Ziele klarer geworden bin.	66,7%	29,3%	4,0%
muv hat dazu beigetragen, dass ich KollegInnen und Vorgesetzten gegenüber selbstsicherer auftrete.	66,3%	28,6%	5,1%
muv hat mich motiviert, längerfristig eine akademische Laufbahn einzuschlagen.	57,1%	35,7%	7,1%
muv hat dazu beigetragen, dass ich eine realistische berufliche Strategie entwickelt habe.	53,1%	40,6%	6,3%
muv hat mich darin bestärkt, die nächsten Jahre in der Wissenschaft zu bleiben.	52,6%	37,1%	10,3%
muv hat dazu beigetragen, dass ich zielgerichteter arbeite als früher.	50,0%	45,9%	4,1%
muv hat dazu beigetragen, dass ich meine Stärken und Schwächen besser kenne.	49,0%	46,9%	4,1%
muv hat meine Fachkompetenzen erweitert.	48,5%	46,5%	5,1%
muv hat dazu beigetragen, dass ich heute beruflich besser vernetzt bin.	43,8%	51,0%	5,2%
muv hat mir geholfen, eine wichtige Phase in meiner akad. Laufbahn erfolgreich abzuschließen.	39,8%	49,0%	11,2%
muv hat mir in einer Krisensituation wichtige Unterstützung geleistet.	36,7%	41,8%	21,4%
muv hat dazu beigetragen, dass ich eine Stelle erhalten habe.	30,6%	53,1%	16,3%
muv hat mir geholfen, die Balance zwischen Beruf und Privatleben zu verbessern.	24,2%	67,7%	8,1%
muv hat mir zur Einsicht verholfen, dass ich lieber einen berufl. Weg außerhalb der Universität einschlage.	15,5%	61,9%	22,7%

Quelle: Wroblewski und Englmaier (2017), S. 23

Gerade beim Abfragen vom Nutzen des Programms bzw. beim Nutzen von Mentoring ist es zentral, dass die Teilnehmerinnen klare Vorstellungen davon haben, was Mentoring leisten kann. Denn wenn Mentees unrealistischen Erwartungen an das Mentoring-Programm haben, wird oftmals der Nutzen eines Programms zu Unrecht unterdurchschnittlich bewertet. Auch im Fall dieser Absolventinnenbefragung zeigt sich, dass einige ehemalige Teilnehmerinnen unrealistische Erwartungen vom Mentoring hatten. So erwarteten manche einen Zugang zu konkreten Stellen vermittelt zu bekommen, oder dass Druck auf die Politik ausgeübt wird, damit mehr Stellen und Stipendien finanziert werden. Dies ist allerdings im Rahmen von Mentoring nicht bzw. nur sehr bedingt und unter gewissen Rahmenbedingungen möglich.

Bild der erfolgreichen WissenschafterInnen

Möglich und notwendig ist hingegen die Forderung, das traditionelle Bild von „erfolgreichen WissenschafterInnen" kritisch zu hinterfragen, eine Diskussion diesbezüglich anzustoßen und darin eine aktive Rolle einzunehmen. Dies unterstreicht folgende Anmerkung einer ehemaligen Teilnehmerin:

> „*Der Beruf Professur sollte innerhalb des Mentorings äußerst kritisch hinterfragt werden. Es scheint, dass Professuren nicht (nicht mehr?) so anstrebenswert sind, wie sie vielleicht einmal waren, da der Verwaltungs- und Lehraufwand unvergleichlich höher ist und eine wissenschaftliche Tätigkeit, Vernetzung und geistige Beweglichkeit nur in sehr geringem Umfang zulässt. Ich selbst habe dies vor der Professur völlig falsch eingeschätzt*." (160)

Objektiver Karriereerfolg

Neben der Frage was ein Mentoring-Programm leisten kann, bzw. inwiefern es nützlich ist, standen bei der Befragung auch die (erfolgreichen) Karrieren der ehemaligen Teilnehmerinnen im Fokus. Dabei wurden u. a. Abschlüsse von Qualifizierungsphasen, Vernetzung, berufliche Positionierung und Zufriedenheit, Publikationsaktivitäten und Erfolge in Exzellenzförderprogrammen berücksichtigt. Da das Forschungsdesign allerdings keine Vergleichsgruppe ohne Mentoring-Erfahrung (bei sonst gleichbleibenden Variablen) berücksichtigt, kann keine Aussage darüber getroffen werden ob das Mentoring zum Erfolg der Teilnehmerinnen beigetragen hat.

Abschlüsse von Qualifizierungsphasen

In den ersten sechs Durchgängen von muv verfügten zwei Drittel über ein abgeschlossenes Doktorats- bzw. PhD-Studium, der Rest über ein Diplom- bzw. Masterstudium. Von letzteren haben fast 90 Prozent mittlerweile ein Doktorats- oder PhD-Studium abgeschlossen. Die Hälfte der Absolventinnen arbeitete während oder nach dem Programm an ihrer Habilitation. 31 Prozent davon konnten die Habilitation mittlerweile abschließen, 10 Prozent haben die Arbeit daran abgebrochen. Die restlichen ehemaligen Mentees arbeiten momentan noch an der Habilitation oder haben vor in Zukunft weiter daran zu arbeiten.

Vernetzung

Die Vernetzung in der wissenschaftlichen Community gilt als wesentlicher Aspekt einer wissenschaftlichen Karriere. 79 Prozent der ehemaligen Mentees von muv beschreiben sich als (sehr) gut vernetzt. Allerdings gibt es einen Unterschied zwischen der jeweiligen Positionierung in der Wissenschaft. Grundfinanzierte fühlen sich zu 88 Prozent, drittmittelfinanzierte Wissenschafterinnen zu 83 Prozent (sehr) gut vernetzt. Externe Lektorinnen oder Inhaberinnen von Fellowships geben hingegen nur zu 56 Prozent (sehr) gut vernetzt zu sein.

Berufliche Positionierung

Beruflich waren fast alle Teilnehmerinnen bereits vor der Teilnahme am Programm als Universitätsassistentinnen, drittmittelfinanzierte Wissenschafterinnen, selbstständige Wissenschafterinnen oder als externe Lektorinnen beschäftigt. Nur 6 Prozent hatten keine Position in der Wissenschaft inne. Zum Befragungszeitpunkt geben 67 Prozent an, in der akademischen oder drittmittelfinanzierten Forschung tätig zu sein. 16 Prozent sind ausschließlich als externe Lektorin, über ein Stipendium oder ein Fellowship wissenschaftlich tätig. 12 Prozent gehen einem Beruf außerhalb der Wissenschaft nach[46] und 5 Prozent sind zu diesem Zeitpunkt in Karenz oder arbeitssuchend.

[46] 70 Prozent derjenigen, die nicht mehr wissenschaftlich tätig sind, bedauern diesen Sachverhalt (sehr), schließen eine erneute wissenschaftliche Tätigkeit aber (eher) aus. Ausschlaggebende Gründe für das Ausscheiden aus der Wissenschaft waren fehlende Unterstützung im akademischen Umfeld, die Unsicherheiten von akademischen Karrieren, schlechte Vereinbarkeit mit der Familie, zu wenig Vernetzung, zu hohe Mobilitätsanforderungen und schlussendlich attraktivere Alternativen zur Wissenschaft.

Ein Drittel der ehemaligen Mentees hat sich mindestens einmal auf eine Professur beworben. Von diesen wurden 63 Prozent auch zu einem Hearing eingeladen. Es zeigt sich, dass vor allem die ehemaligen Mentees, die bereits vor dem Programm ein Doktorat abgeschlossen haben, sich viel häufiger für Professuren oder Laufbahnstellen beworben haben, als ihre Kollegen, die vor dem Einstieg ins Programm noch kein Doktoratsstudium abgeschlossen haben.

Über 38 Prozent der erwerbstätigen Befragten hat mindestens zwei und bis zu vier Beschäftigungsverhältnisse. Davon betroffen sind vor allem externe Lektorinnen und drittmittelfinanzierter Wissenschafterinnen. Bei diesen Personen handelt es sich zudem zum Großteil (80 Prozent) um befristete Teilzeitbeschäftigung.

Publikationsaktivität

Fast alle ehemaligen Mentees geben an seit der Teilnahme am Mentoring-Programm publiziert zu haben. Als häufigstes Medium nannten die meisten Aufsätze in begutachteten (reviewten) Zeitschriften (83 Prozent der Absolventinnen geben an, mindestens einen Aufsatz in begutachteten Zeitschriften publiziert zu haben). Hinsichtlich der gewählten Medien sind wie erwartet große Unterschiede in Bezug auf die verschiedenen Disziplinen zu verzeichnen gewesen.

Erfolge in Exzellenzförderprogrammen

85 Prozent der ehemaligen Mentees haben mindestens einmal um Forschungs- oder Fördergelder angesucht. Diese Ansuchen waren sehr erfolgreich insofern, dass die Förderquote unter den Absolventinnen in den einzelnen Förderprogrammen höher liegt, als die Förderquoten der Programme generell.[47] So liegt die Förderquote bei FWF Einzelprojekten[48] unter den Absolventinnen bei knapp 43 Prozent, während die gesamte Bewilligungsquote bei nur 30 Prozent liegt. Ähnlich ist es bei den ERC Starting Grants[49] (33 Prozent unter Absolventinnen, gesamt nur 10 Prozent) und den ÖNB

[47] Konzentriert wurde sich auf die Exzellenzprogramme FWF Frauenförderprogramm, FWF Einzelprojekt, ÖAW Stipendium, ERC (Nachwuchs), Marie Curie Fellowship, ÖNB Jubiläumsfonds Projekt. Sonstige Programme wurden als „andere Stipendien oder Preise" bzw. „andere Projekteinreichungen" berücksichtigt.

[48] Die FWF fördert nicht gewinnorientierte Einzelprojekte aller Fachdisziplinen in Österreich mit bis zu 400.000 Euro (inkl. allg. Projektkosten). Die maximale Projektdauer sind 48 Monate. (https://www.fwf.ac.at/de/forschungsfoerderung/fwf-programme/einzelprojekte/ Stand: 21.11.2017)

[49] Der ERC Starting Grant ist eine finanzielle Unterstützung des European Research Council für junge ForscherInnen (zwei bis sieben Jahre nach dem Abschluss des Doktorats- bzw. PhD-Studiums) in der Höhe von bis zu 1,5 Millionen Euro für den Aufbau eines Forschungsteams. (https://erc.europa.eu/funding/starting-grants, Stand: 21.11.2017)

Jubiläumsfonds Projekten[50] (knapp 24 Prozent Förderquote unter Absolventinnen, insgesamt ca. 19 Prozent).

Subjektiver Karriereerfolg

Die Absolventinnen wurden im Rahmen der Erhebung zu ihrer Arbeitszufriedenheit befragt. Konkret zu den Dimensionen

- Inhalt der Aufgaben,
- intellektuelle Herausforderung,
- Arbeitsbelastung,
- gesellschaftliches Ansehen des Berufes,
- Einkommen,
- Aufstiegsmöglichkeiten,
- Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten,
- Vereinbarkeit mit dem Privat- bzw. Familienleben,
- Handlungs- und Entscheidungsfreiheit,
- Beziehung zu ArbeitskollegInnen und
- Beziehung zu Vorgesetzten.

Die in der Wissenschaft verbliebenen ehemaligen Mentees sind mit dem Inhalt der Aufgaben (89 Prozent), der intellektuellen Herausforderung (87 Prozent), der Beziehung zu KollegInnen (79 Prozent) und zu Vorgesetzten (70 Prozent) (sehr) zufrieden.[51] Drittmittelfinanzierte Wissenschafterinnen und externe Lektorinnen sind generell weniger zufrieden als grundfinanzierte Wissenschafterinnen. Dies betrifft besonders die Aspekte Ansehen, Einkommen und Aufstiegsmöglichkeiten, wie in Abbildung 6 ersichtlich.

[50] Der Jubliäumsfonds der Österreichischen Nationalbank fördert wissenschaftliche Arbeiten hauptsächlich junger ForscherInnen aus den Disziplinen Wirtschaftswissenschaften, Medizinische (klinische) Wissenschaften, Sozial- und Geisteswissenschaften. Je nach Disziplin beträgt die Förderung maximal 125.000 bis 200.000 Euro. (https://www.oenb.at/Ueber-Uns/Forschungsfoerderung/Jubilaeumsfonds.html, Stand: 21.11.2017)

[51] Die Befragten konnten auf einer fünfteiligen Skala (sehr zufrieden, eher zufrieden, teils-teils, eher unzufrieden, gar nicht zufrieden) wählen. Die Prozentanzahl bezieht sich auf die Anzahl jener Befragten, die mit „sehr zufrieden“ oder „eher zufrieden“ antworteten.

Abbildung 6: Anteil an (sehr/eher) zufriedenen Mentees nach Positionierung in der Wissenschaft

	Grundfin. Wiss.	Drittmittel-fin. Wiss.	Externe Lektorin	Außerhalb der Wiss.	Gesamt
Inhalt der Aufgabe	95,2%	84,0%	81,3%	90,0%	89,2%
Intellektuelle Herausforderung	97,6%	92,0%	56,3%	80,0%	87,1%
Beziehung zu ArbeitskollegInnen	81,0%	75,0%	78,6%	77,8%	78,7%
Beziehung zu Vorgesetzen	70,0%	60,0%	84,6%	75,0%	70,4%
Ansehen	83,3%	56,5%	46,7%	50,0%	66,7%
Entscheidungsfreiheit	73,8%	68,0%	56,3%	50,0%	66,7%
Einkommen	83,3%	41,7%	25,0%	70,0%	60,9%
Fortbildungs-möglichkeiten	73,8%	43,5%	42,9%	66,7%	60,2%
Vereinbarkeit	35,7%	33,3%	60,0%	70,0%	42,9%
Arbeitsbelastung	43,9%	36,0%	42,9%	50,0%	42,2%
Aufstiegs-möglichkeiten	55,3%	22,7%	20,0%	50,0%	39,8%

Quelle: Wroblewski und Englmaier (2017), S. 38

Es ist in diesem Kontext somit essentiell zwischen den verschiedenen wissenschaftlichen Positionierungen zu unterscheiden: Befragt zur Zufriedenheit mit der beruflichen Gesamtsituation geben über zwei Drittel (69 Prozent) der mittlerweile grundfinanzierten Absolventinnen an, sehr oder eher zufrieden zu sein. Hingegen waren dies nur 28 Prozent der drittmittelfinanzierten Wissenschafterinnen und nur jede vierte externe Lektorin bzw. Inhaberin eines Fellowships.[52]

Kritik am Programm

Am Mentoring-Programm muv wurde von einigen Teilnehmerinnen (hauptsächlich von den ersten vier Durchgängen) die Auswahl der MentorInnen kritisiert. Einerseits betrifft die Kritik die knappen zeitlichen Ressourcen bzw. mangelnde Bereitschaft die Mentees tatsächlich zu unterstützen, andererseits berichten sie von nicht reflektierten MentorInnen. Einige Befragte kritisieren die fehlende Auseinandersetzung mit der vorherrschenden traditionellen Wissenschaftskultur und wünschen sich eine Entwicklung alternativer Karrieremodelle. Eine Absolventin beschreibt das Umgehen

[52] Die Befragten außerhalb der Wissenschaft weisen mit 82 Prozent den höchsten Wert in Bezug auf die Zufriedenheit mit der beruflichen Gesamtsituation auf. Somit scheint der subjektive Karriereerfolg in außerwissenschaftlichen Berufen höher zu sein, als in der Wissenschaft.

mit den Anforderungen und Rahmenbedingungen von Wissenschaftskarrieren folgendermaßen:

„Dem mit Zeitmanagement und Strategien der Selbstoptimierung zu begegnen ist - um es etwas zugespitzt zu sagen, nicht Teil der Lösung, sondern des Problems.“ (I175)

7.2 Feinstrukturanalyse

Hinsichtlich der qualitativen Befragungen werden zuerst die Ergebnisse der Feinstrukturanalyse zum Thema Erfolg in der Wissenschaft vorgestellt, im Anschluss daran die Ergebnisse zum Thema Mentoring.

7.2.1 Erfolg in der Wissenschaft

Die befragten Nachwuchswissenschafterinnen sehen sich als Teil der akademischen Wissenschaft. Sie befinden sich ihrer Ansicht nach am Beginn ihrer wissenschaftlichen Karriere, haben aber schon einen Einblick in die Regeln und Normen des Systems und haben konkrete Erwartungen an WissenschafterInnen, die bereits als erfolgreich gelten.

Sie müssen sie sich ans System und dessen Meinung anpassen und die Meinung des Systems assimilieren, die ihnen konstant von Personen, die ihnen hierarchisch überlegen sind, vermittelt wird.

„a:aber ich bin auch irgendwie sehr (.) schon gedrillt von dem was man uns hier auch immer sagt“ (I4, Z315)

Andererseits steht diese gelegentlich im Widerspruch zu den eigenen Werten, den eigenen Vorstellungen bzw. sind sie sich bewusst, dass unterschiedliche Standpunkte diskutiert werden. Dem Assimilieren steht das Auffallen gegenüber, Kompetenzen und Fähigkeiten sollen entwickelt werden, die einmalig sind, um Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen und so erfolgreich zu werden.

Kompetenz wird als selbstverständliche Voraussetzung für Erfolg gesehen, wobei nicht alle kompetenten Personen auch zwangsläufig erfolgreich sind.

Erfolgreiche WissenschafterInnen definieren sich nach Meinung der NachwuchswissenschafterInnen über Publikationen und deren Dissemination, Bekanntheit, Einzigartigkeit, (finanzieller) Anerkennung und den gesellschaftlichen Beitrag, den sie leisten.

Publikationen

Die Schlüsselstellen zum Thema Erfolg in der Wissenschaft zeigen ein zum größten Teil einheitliches Verständnis für Erfolg. Als zentralstes Merkmal für erfolgreiche WissenschafterInnen sind Publikationen. Generell werden Publikationen als unumgängliches Kommunikationsmedium in der Wissenschaft beschrieben, zum Teil auch als Voraussetzung um überhaupt als WissenschafterIn anerkannt zu werden. Klar ist, dass ohne Publikationen jeder Erfolg ausgeschlossen ist.

„Also erfolgreich sein ohne zu publizieren geht gar nicht." (I6, Z341)

Die Nachwuchswissenschafterinnen verspüren einen starken Druck zu publizieren

„Also es ist ein Publikationszwang da." (I2, Z107)

Dabei wird ein Unterschied gemacht, in welchem Medium publiziert wird, wobei Top-Journals favorisiert zu betrachten sind. In einem solchen zu veröffentlichen ist da Ziel der NachwuchswissenschafterInnen. Je höher das Journal gerankt ist, desto erfolgreicher sind die AutorInnen, die darin publizieren können. Erfolg kann demnach über die Anzahl an Publikationen in hochrangigen Journals operationalisiert werden. Entscheidend ist vor allem das Medium, in dem publiziert wird, der Inhalt ist nebensächlich. Die HerausgeberInnen der Zeitschriften besitzen eine große Machtfunktion und Verantwortung. Sie können durch ihre Entscheidungen, wer einen Beitrag veröffentlichen darf, den Karriereerfolg der AutorInnen maßgeblich beeinflussen.

Auch wenn man dem Kriterium der Anzahl an Publikationen in Top-Journals selbst kritisch gegenübersteht, weil man der Meinung ist, dass auch ein außergewöhnlich gutes Werk Menschen erfolgreich machen kann und somit die Qualität der Arbeit einen höheren Stellenwert haben sollte, als die Quantität, möchten allerdings nicht abstreiten, dass es im System Wissenschaft ein maßgebliches Kriterium ist.

„also es geht ja nicht um Quantität (.) aber irgendwo halt scheinbar schon" (I4, Z319)

Dennoch muss berücksichtigt werden, dass davon ausgegangen werden kann, dass das Veröffentlichen eines Beitrages in einer hochrangigen Zeitschrift für die hohe Qualität des Beitrages spricht. Ein hochrangiges Journal wird mit hohen Qualitätsansprüchen,

hoher Reichweite und damit mehr Bekanntheit für die AutorInnen in Verbindung gebracht.

Dissemination

Um in der Wissenschaft als erfolgreich zu gelten, reicht es nicht aus, Beiträge von hoher Qualität zu verfassen. Erst wenn diese Arbeit auch veröffentlich wird und somit Bekanntheit erlangt, kann sie auch zu Erfolg führen. Erfolg definiert sich somit nicht über gute Arbeit alleine, sondern bedarf der Veröffentlichung.

„Also es reicht nicht wenn man nur gute Forschung macht man muss das dann auch publizieren." (I5, Z149)

Werden die Beiträge für eine breitere Öffentlichkeit verständlich geschrieben und ermöglichen sie somit einen noch größeren Austausch und Kritik, verhilft dies den AutorInnen noch mehr zu einer Einschätzung als erfolgreich.

Bekanntheit

Es herrscht die Auffassung, dass erfolgreiche WissenschafterInnen bekannt sind. Dies kann durch viele Publikationen, Vorträge und Mitgliedschaft in bestimmten Netzwerken unterstützt werden, oder auch durch öffentlichkeitswirksame Auftritte, wie in verschiedenen Medien geben zu werden als Expertin zu sprechen, oder Preise verliehen zu bekommen.

Einzigartigkeit

Oft wird davon gesprochen, dass der Name mit einem Forschungsfeld, einer Methode, einer Forschungsfrage, o. ä. verknüpft wird, dass sie Fähigkeiten, Kenntnisse, oder Kompetenzen haben, die sie von anderen abhebt. Erfolgreiche WissenschafterInnen haben ein unverkennbares Profil entwickelt und sind dadurch unersetzbar.

„man muss sich quasi so eine Vorreiterstellung erarbeiten" (I5, Z148)

Finanzielle Anerkennung

Auch Preise können dazu beitragen, dass man bekannter und somit erfolgreicher wird, da sie als öffentlichkeitswirksame Bekundungen der Anerkennung interpretiert werden können. Auch hier haben die Verantwortlichen der Komitees (wie auch die HerausgeberInnen von Journals) Verantwortung und Macht zu definieren, wen sie als erfolgreich auszeichnen.

Neben den Preisen verrät auch die Höhe der eingeworbenen Forschungsmittel wie erfolgreich eine Person einzuschätzen ist. In diesem Kontext stellt sich allerdings die Frage, wer nach welchen Kriterien darüber entscheidet, wer Forschungsmittel in einer bestimmten Höhe bekommt. Es kann außerdem davon ausgegangen werden, dass dies in verschiedenen Disziplinen unterschiedliche Praktiken hat.

Zusammenfassend ist die finanzielle Anerkennung, die einE WissenschafterIn bekommt – wenngleich nicht so stark wie Publikationen – ein relevantes messbares Kriterium für Erfolg.

Gesellschaftlicher Beitrag

Erfolg wird mitunter auch daran gemessen, welchen gesellschaftlichen Beitrag die ForscherInnen leisten können bzw. ob sie in der Lage sind mit ihren Arbeiten etwas zu verändern.

„die ähm (.) also auch wirklich schaffen hm (.) einen Unterschied zu produzieren" (I3, Z230)

Um erfolgreich zu werden bedarf es einer kontinuierlichen Forschungsarbeit, vieler Kontakte und Mitgliedschaften in Netzwerken und Unterstützung durch Gatekeeper. Zudem wird der Matthäus-Effekt beschrieben: Wer schon erfolgreich ist, wird immer erfolgreicher.

Kontinuität

Von erfolgreichen WissenschafterInnen erwarten die NachwuchswissenschafterInnen, dass sie sich nicht auf ihrem Erfolg ausruhen, sondern immer wieder weiter forschen und neue Projekte verfolgen. Erfolgreiche Menschen sind vielbeschäftigt. Man braucht immer wieder etwas Neues, das man publizieren, oder in anderer Hinsicht vorstellen kann, um so die eigene Arbeit zu präsentieren.

Kontakte und Netzwerke

Erfolgreiche WissenschafterInnen werden von den befragten Frauen als Personen beschrieben, die viele Kontakte haben und in Netzwerken eingebunden sind. Sie sind aktiv darin tätig. Kontakte müssen gesucht und gefunden werden, dafür ist bereits einiges Vorwissen erforderlich um zu klären, welche Kontakte man wo und wie findet. EinzelgängerInnen, die isoliert arbeiten, werden nicht als erfolgreich angesehen.

Soziale Kompetenz alleine führt zwar nicht zu Erfolg, wird sie allerdings benutzt um Kontakte zu knüpfen und in Teams zu arbeiten, kann sie indirekt erfolgreich machen.

Während es möglich ist für eine begrenzte Zeit auch als EinzelgängerIn erfolgreich zu sein, ist dies aus Sicht der NachwuchswissenschafterInnen auf lange Sicht nur innerhalb eines Teams oder wissenschaftlichen Netzwerkt möglich. Das liegt daran, dass man alleine sehr isoliert arbeiten muss und keinen befruchtenden und motivierenden Austausch mit anderen hat bzw. konstruktive Kritik fehlt. Außerdem ist es in Forschungsteams möglich, größere Projekte und umfangreichere Forschungsfragen zu bearbeiten.

Um in einem Netzwerk eingebunden zu sein, bedarf es einerseits den Willen der WissenschafterInnen aufgenommen zu werden und andererseits die Bereitschaft des Netzwerkes eine Person aufzunehmen. Andere müssen sich mit einem verbinden wollen, es ist eine Art der Anerkennung. In einem bestimmten Team oder Netzwerk zu sein, kann als Statussymbol oder Prestige gelten.

Unterstützung durch Gatekeeper

Die interviewten Frauen finden den Kontakt zu Gatekeepern, in Form von Co-AutorInnen, HerausgeberInnen, MentorInnen oder generell schon erfolgreichen Personen, wichtig, da sie darauf hoffen, dass sie ihnen zu einer eigenen erfolgreichen Karriere verhelfen. Man ist von ihnen abhängig, da sie dazu in der Lage sind, das Potential und die Fähigkeiten einer Person zu erkennen und zu fördern. Durch ihre einflussreiche Position können sie den NachwuchswissenschafterInnen den Zugang zu Zeitschriften, zu Konferenzen und Tagung, etc. erleichtern. Fehlt der Kontakt zu einer Gatekeeper-Person, ist es viel schwieriger erfolgreich zu sein.

Ferner ist man erfolgreich, wenn man selbst eine Gatekeeper-Funktion einnimmt, beispielsweise indem man für eine Zeitschrift in peer-review Verfahren mitarbeitet. Wird einem die Fähigkeit zugesprochen, darüber zu entscheiden wessen Arbeit publikationswürdig ist und welche nicht, spricht das zum einen für die Kompetenz der Person, zum anderen ist sie auch in der Community bekannt, sonst würde sie nicht gebeten werden diese Funktion zu übernehmen.

Matthäus-Effekt

Es scheint sich in der Realität der NachwuchswissenschafterInnen zu bestätigen, was in der Theorie bereits besprochen wurde, nämlich das Existieren des Matthäus-Effekts. Diejenigen, die einmal als erfolgreich gegolten haben, bekommen häufiger die Möglichkeit in hochrangigen Zeitschriften zu publizieren, Vorträge zu halten, etc. Für Nachwuchswissenschafterinnen können deswegen Kontakte zu solchen Personen hilfreich sein, beispielsweise, wenn sie als Co-AutorInnen gewonnen werden können, da sie in einem solchen Fall höhere Chancen sehen in hochrangigen Journals zu publizieren, als dies ohne die bekannte Co-AutorInnenschaft der Fall wäre. Ein erfolgreiches Umfeld macht selbst erfolgreich.

Die befragen Prä- und Postdocs beschreiben, dass in der universitären Wissenschaft andere Kriterien für die Bezeichnung als erfolgreich vorhanden sind, als beispielsweise in außeruniversitären Forschungsinstituten. Dies betrifft die Lehre und die ProfessorInnen.

Universitäre und außeruniversitäre Wissenschaft

Manche Erfolgskriterien werden als nur für die Universität relevant beschrieben. Dies betrifft besonders die Bereiche Lehre und Nachwuchsförderung.

„aber auch die Lehre ist sehr wichtig an der Uni" (I4, Z331)

„Professoren werden auch gemessen ob sie ihre Dissertationen bis zum Abschluss bringen aber das gilt jetzt nur für die Professur" (I6, Z346)

Lehre

Dass die Lehre an Universitäten wichtig ist, wird am Rande der Interviews erwähnt. Tatsächliche Bedeutung in Bezug auf den Erfolg von WissenschafterInnen hat sie aus Sicht der Befragten allerdings nicht, obwohl dies im System behauptet wird.

„oder man sagt auch dass die Lehre wichtig ist" (I2, Z120)

Die Erfahrung der NachwuchswissenschafterInnen ist, dass die Lehre nur ein untergeordnetes Kriterium für Erfolg in der Wissenschaft ist.

ProfessorInnen

ProfessorInnen können in der akademischen Wissenschaft durchwegs als erfolgreich bezeichnet werden. Dennoch empfinden die Befragten, dass nicht alle ProfessorInnen erfolgreich sind und umgekehrt prinzipiell auch ForscherInnen ohne Professur erfolgreich sein können. Erfolg und Professur können demnach nicht als Synonym verwendet werden und die Kriterien, die ProfessorInnen erfüllen müssen sind nicht dieselben, wie die Kriterien, die Erfolg definieren.

Unbestritten ist der Fakt, dass ProfessorInnen hierarchisch über den NachwuchswissenschafterInnen stehen, diese Hierarchie ist offenkundig vorhanden und man ist abhängig von den Entscheidungen der ProfessorInnen.

„Klar sind es natürlich die die am langen Hebel sitzen die mit den Stellen auch die denen man auch zuarbeiten muss und so weiter" (I3, Z224)

Erfolgreiche ProfessorInnen unterstützen ihre DissertantInnen und MitarbeiterInnen dabei selbst erfolgreich zu sein, sind hochmotiviert für ihre Forschung und motivieren auch andere Menschen, geben einerseits Ratschläge, lassen andererseits aber auch Platz für Freiräume und das Entdecken des eigenen Weges.

7.2.2 Mentoring

Die Verbindung zwischen den Schlüsselstellen zum Thema Erfolg und jenen zum Thema Mentoring, sind die Eigenschaften und Erwartungen an die erfolgreichen Personen im System. Diese sind fast deckungsgleich mit den Eigenschaften von und Erwartungen an MentorInnen.

Nicht alle befragten NachwuchswissenschafterInnen haben bereits an einem Mentoring-Programm teilgenommen. Wenn, dann waren sie in der Rolle der Mentee. Unter den NachwuchswissenschafterInnen gibt es ein Gefühl der Zusammengehörigkeit, das auch über die Disziplingrenzen reicht.

<u>Mentoring-Programme</u>

Mentoring-Programme werden als eine Art Club verstanden, also als Treffpunkt für Menschen, die ähnliche Absichten haben und ähnliche Ziele verfolgen. Durch die Beschreibung als Club macht das Programm einen ungezwungenen Eindruck. Es gibt einen Austausch über die Erfahrungen, Gegebenheiten und Ereignisse, die die Teilnehmenden im Rahmen ihrer wissenschaftlichen Tätigkeit an der Universität erlebt haben.

Mentoring-Programme werden in zweierlei Hinsicht als hilfreich beschrieben: Erstens wegen der Möglichkeit Beziehungen aufzubauen und zweitens als Informationsmanagement. Das kann so interpretiert werden, dass innerhalb der Programme Netzwerke geknüpft werden, die wiederum hilfreich für eine erfolgreiche Karriere sein können. Es wird gesagt, dass in Mentoring-Programmen Informationen weitergegeben werden und dies sich wiederum positiv auf den beruflichen Erfolg auswirkt. Informationen können hier in einem breiteren Kontext verstanden werden und können sich durchaus auch um das (informelle) Wissen über das Funktionieren des Systems der Wissenschaft sein, aber auch konkretes Wissen beispielsweise über Finanzierungsmodalitäten oder Berufungsverfahren. Beides ist für den Erfolg in der Wissenschaft relevant. Dennoch wird die Nützlichkeit von Mentoring-Programmen in der Scientific Community ambivalent diskutiert.

Zwischenmenschliche Beziehungen in Mentoring-Programmen

Eine Voraussetzung dafür, dass Mentoring-Programme hilfreich sein können, ist eine gute zwischenmenschliche Beziehung zwischen Mentee und MentorIn. Diese muss erarbeitet werden, es ist nicht selbstverständlich, dass dies von Beginn an gegeben ist.

„schafft zu diesem Mentor zu dem eine richtige Beziehung aufzubauen" (I3, Z290)

Kommt es nicht zu dieser aufrichtigen Beziehung, die die Wünsche und Erwartungen beider Seiten erfüllt, wird das Programm auf die Informationsweitergabe reduziert und dies könnte auch durch weniger aufwändige Alternativen angeboten werden.

Um ein offenes und gewinnbringendes Gesprächsklima entwickeln zu können, ist ein Konkurrenzverhältnis zwischen Mentee und MentorIn zu verhindern, bzw. in formellen Mentoring-Programmen beim Matching von Mentoring-Paaren zu berücksichtigen. Der Aufbau einer zwischenmenschlichen Beziehung ist zentraler Bestandteil in Mentoring-Programmen.

Austausch über Erfahrungen und Probleme in der Wissenschaft

Ein Diskurs über die Probleme und Hürden in der Wissenschaft scheinen in der üblichen Alltagspraxis nicht selbstverständlich, es findet keine Reflexion im Alltag der NachwuchswissenschafterInnen statt. Mentoring-Programme ermöglichen diesen Austausch in einem geschützten Rahmen. Wichtig ist der Austausch deshalb, weil erst das Verbalisieren von Problemen diese auch für andere sichtbar macht und sich so die

Sichtweise ändern kann, beispielsweise werden vorerst als individuelle Herausforderungen verstandene Hürden durch den Diskurs darüber als strukturelle Barrieren wahrgenommen.

Die Befragten beschreiben, dass sie mit konkreten Problemen in der Wissenschaft konfrontiert sind, diese tatsächlich existieren. Offenbar wird über einige Herausforderungen schon gesprochen, die treffen aber nicht den Kern der Sache.

„dass es spannend ist über die realen Probleme zu reden" (I1, Z178)

Frauen sehen sich mit speziellen Problemen in Bezug auf wissenschaftliche Karrieren konfrontiert, die Männer beispielsweise nicht haben, oder die in anderen Berufen nicht auftreten.

„die ich habe in dieser Karriere als Frau" (I1, Z179)

<u>Frauenförderung</u>

Manche Programme hatten einen Fokus auf Frauenförderung, andere nicht. In den Fällen, wo dies nicht der Fall war, weisen die Befragten explizit darauf hin. Unklar bleibt, ob sie dies erwähnen um auf das Fehlen eines solchen Aspekts aufmerksam zu machen, weil sie ihn vermissten, oder ob sie verhindern wollen, eine defizitäre Sichtweise auf sie als Frauen (die Unterstützung brauchen) zu generieren.

<u>Informelles und formelles Mentoring</u>

Informellem Mentoring wird seitens der befragten Nachwuchswissenschafterinnen mehr Wirkung zugeschrieben als formellen.

„ich denke grad bei informellen Gschichten wird's mehr bringen" (I3, Z191)

In einem informellen Setting erwarten sie eine familiäre, ungezwungene, gemütliche Atmosphäre. Es werden zwei Möglichkeiten in Betracht gezogen, wie ein informelles Mentoring initiiert werden kann: Zum einen durch Zufall, zum andern durch aktives Suchen einer Mentorin oder eines Mentors.

„halt einfach das Glück zu haben zur richtigen Zeit am richtigen Ort zu sein." (I3, Z194)

„Sich jemanden zu suchen oder jemanden zu finden" (I3, Z193)

Geht man aktiv auf die Suche bedarf es bereits einer Einarbeitungszeit in das System, da klar sein muss, welche Fähigkeiten und welche Kompetenzen die MentorInnen haben

sollen, wo sie zu finden sind und wie sie am besten kontaktiert werden können. Abgesehen davon ist die Suche riskant, da ihr Ausgang ungewiss ist.

Zum Thema Glück ist hinzuzufügen, dass das Glück mitunter nur für den Akt des ersten Treffens relevant scheint. Schon beim Kennenlernen müssen Sympathien, oder Fähigkeiten/Eigenschaften beide Seiten dazu veranlassen, eine Mentoring-Beziehung miteinander eingehen zu wollen, ohne dass dies zwangsläufig als solche bezeichnet werden muss.

7.3 Systemanalyse

Während sich bezüglich der Darstellung der Erkenntnisse aus der Feinstrukturanalyse die Gliederung in Erfolg und Mentoring bewährt hat, da die Schlüsselstellen auch konzentriert zu diesen Punkten ausgewählt wurden, ist das Material der Systemanalyse um einiges umfangreicher. Aus diesem Grund werden die Erkenntnisse in diesem Fall nach der inneren und äußeren Karriere und nach dem objektiven und subjektiven Karriereerfolg geclustert, bevor abschließend die Analysen zur (Un-) Gleichstellung von Frauen und Männern in der Wissenschaft und das Thema Mentoring vorgestellt werden.

Der Weg in die akademische Karriere war für die Befragten unterschiedlich. Zwei Personen haben sich nach ihrem Masterstudium und einer Berufstätigkeit dazu entschieden sich für eine Prädoc-Stelle zu bewerben, zwei wurden im Rahmen ihrer Arbeit als Studienassistentin bzw. Tutorin gefragt, ob sie als Prädoc bleiben möchten, eine andere beschreibt ihren Eintritt in die Wissenschaft als „Zufall“, weil sie während einem Pflichtpraktikum ihre Begeisterung für die Arbeit in Forschungsprojekten entdeckte, eine andere war von einer Professorin beeindruckt und nutzte die Chance, dass gerade bei ihr eine Stelle ausgeschrieben war.

Prädocs verstehen sich als Lernende, die sich in die Organisationsstruktur und –kultur einfinden müssen. Ihnen werden Ratschläge erteilt und Aufgaben zugeteilt. Hierarchisch sehen sie sich an der untersten Ebene der Karriereleiter, unter den Postdocs und den ProfessorInnen. Die Postdocs haben weniger engen Kontakt zu Vorgesetzten und beschreiben keine Abhängigkeit von einzelnen Personen. Fast alle Befragten fühlen sich gut im Institut integriert.

7.3.1 Innere Karriere

Die innere Karriere kann nach Schein (2004) als subjektive Sicht auf die eigene Karriere verstanden werden und orientiert sich an den Wertvorstellungen der interviewten Nachwuchswissenschafterinnen. Dementsprechend wurde das Material mit Hinblick auf das Konzept der Karriereanker (Schein 1996) analysiert um die Wertvorstellungen herauszuarbeiten.

Karriereanker Autonomie/Unabhängigkeit

Der Berufsalltag von Prä- und Postdocs zeichnet sich durch die Möglichkeit freier Zeiteinteilung aus, die von ihnen sehr wertgeschätzt wird bzw. oft als größter Pluspunkt der Arbeit in der Wissenschaft gesehen wird. Diese Möglichkeit ist ein wesentlicher Faktor, der die Arbeitsweise und den Arbeitsalltag bestimmt. Den Luxus der freien Zeiteinteilung hat man allerdings nur, wenn man die zugewiesene Arbeit auch erledigt und die Erwartungshaltungen befriedigen kann.

Abgesehen von der freien Zeiteinteilung wird auch die Möglichkeit zu reisen und somit Unabhängigkeit von örtlichen Gegebenheiten zu sein. Gewisse Rahmenbedingungen vorausgesetzt, empfinden die Nachwuchswissenschafterinnen, dass sie arbeiten können wo und wann sie wollen.

Karriereanker Herausforderung

Sie suchen in ihrem Beruf nach spannenden Aufgaben und Herausforderungen bzw. lehnen langweilige Berufe generell ab. Spannend ist auch die Unvorhersehbarkeit einzelner Elemente des Alltags. Man weiß im Vorhinein nicht genau, auf welche Tagungen man fahren, für welche Vorträge man sich bewerben oder wo man Papers einreichen wird. Man muss die Chancen ergreifen, wenn sie einem geboten werden.

Karriereanker technische/funktionale Kompetenz

Nachwuchswissenschafterinnen macht es Spaß zu forschen und es ist ihnen auch wichtig, dass ihnen ihr Beruf und die Tätigkeiten Spaß machen. Es ist ihnen wichtig, zu einem bestimmten Thema zu forschen, das sie sich selbst ausgesucht haben.

Karriereanker Sicherheit und Stabilität

Allen Interviewten ist das Verständnis von Berufen in der Wissenschaft als unsicher und instabil gleich. Prädocs berichten, dass sie gerne eine Stelle als Postdoc antreten würden, wenn sie eine Stelle bekämen, was aber sehr unsicher ist, weil es zu wenige

dieser Stellen gibt. Nach einer Postdoc-Stelle müssen sie wieder das Risiko auf sich nehmen und auf eine neue Anstellung hoffen. Bis zur Professur wird die Karriere als sehr unsicher beschrieben. Um weiterhin einen akademischen Beruf ausüben zu können, sind sie sich dessen bewusst, dass man flexibel und mobil sein muss um die Chancen eine Stelle zu bekommen zu erhöhen, was allerdings im Gegensatz zu ihrem Lebensstilintegrations-Karriereanker steht. Man muss diese Bereitschaft zur Mobilität haben um erfolgreich sein zu können. Für manche wirkt der Wechsel von Universitäten und Wohnorten zu Beginn spannend, sind jedoch nach einiger Zeit *„total genervt" (I3, Z382)* von dieser Instabilität.

Das Doktoratsstudium gibt Sicherheit, weil die Aufgabe und der Weg zum Ziel klar sind. Außerdem hat man mit der Doktormutter oder dem Doktorvater eine Ansprechperson bei Unklarheiten. Nach der Dissertation stehen den WissenschafterInnen verschiedene Optionen offen, die sie zum Teil nicht selbst beeinflussen können, beispielsweise wenn keine freien Stellen verfügbar sind. Diese Situation wird als verunsichernd, verängstigend und überfordernd beschrieben. Das große Ziel von Prädocs ist die Dissertation, danach steht ein großes Fragezeichen. Postdocs beschreiben die Situation ähnlich: Spätestens nach der Postdocs-Stelle verliert man die Sicherheit, die man zuvor durch geregelte Aufgaben und Erwartungen an sie verspürt hat und hat eine gewisse Ängstlichkeit in Bezug auf die später fehlende Leitung, Führung und Unterstützung von Vorgesetzten, man hat das Gefühl, plötzlich auf sich allein gestellt zu sein und muss Optionen bewerten um die eigene berufliche Zukunft zu gestalten. Manche Optionen sind allerdings wie bei den Prädocs von äußeren Umständen abhängig (z. B. freie Stellen) und sind deswegen nur bedingt planbar.

Eine Prädoc berichtet, dass sie mit ihrem Partner vor der Entscheidung steht sich längerfristig an einem Ort niederzulassen und ein Haus zu kaufen, wünscht sich also Beständigkeit, obwohl ihr klar ist, dass dies ihre Chancen auf eine Stelle in der Wissenschaft minimiert. Auch eine andere Prädoc schildert, dass sie nicht bereit ist für einen Job in der Wissenschaft einen Umzug in Kauf zu nehmen.

„sonst irgendwo in Wien mich auf eine Postdoc Stelle bewerben könnt ich mir schon vorstellen aber jetzt (.) mich überall hin zu bewerben nur damit ich jetzt eine Habil schreiben kann hab ich jetzt nicht vor" (I4, Z117-119)

Ferner ist eine Rückkehr in die Wissenschaft schwierig, wenn man längere Zeit nicht mehr geforscht hat, da Wissen kurzlebig ist und sich schnell überholt. Das wird als Besonderheit von wissenschaftlichen Karrieren verstanden.

Karriereanker General Management

Als Prädoc muss man sehr gute organisatorische Fähigkeiten haben, einerseits um die unterschiedlichen Aufgaben miteinander zu vereinbaren und andererseits auch um sich international orientieren zu können, wo welche Stellen frei sind und wie die eigene berufliche Zukunft geplant werden kann. Durchhaltevermögen, Gelassenheit, Eigenständigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Ehrgeiz und Selbstmotivation zeichnen erfolgreiche Nachwuchswissenschafterinnen zusätzlich aus. In Situationen, die man nicht ändern kann, müssen sie in gewissem Maße auch gelassen reagieren können.

Karriereanker Lebensstilintegration

Nachwuchswissenschafterinnen berücksichtigen in ihren Entscheidungen auch die Konsequenzen, die ihre Familien betreffen und legen Wert darauf neben ihrem Beruf ausreichend Zeit mit ihren Familien verbringen zu können. Sie beschreiben diese Vereinbarkeit aufgrund von Überstunden und Netzwerkterminen, die für ihren Erfolg relevant sind, als Herausforderung.

7.3.2 Äußere Karriere

Während die innere Karriere auf die Werte, Bedürfnisse und Motivationen von Nachwuchswissenschafterinnen abzielt, ist mit der äußeren Karriere das Bild einer vorbildhaften Karriere mit schnellen Beförderungen, hohem Prestige und gutem Gehalt gezeichnet. Nach Meinung der befragten Wissenschafterinnen ist die äußere Karriere von der jeweiligen Institutskultur abhängig, die sich ihrer Ansicht nach stark unterscheidet und besonders von der Person der Institutsleitung und der jeweiligen Disziplin geprägt wird. In den Interviews konnten allerdings kaum Unterschiede in den Schilderungen der Aufgabe und des Berufsalltages der Prä- und Postdocs festgestellt werden.

Qualifikationsstufen

Die Befragten nehmen die Erwartungshaltung wahr, dass die Dissertation in maximal vier Jahren abzuschließen ist und übernehmen diese Ansicht in ihre eigene Einstellung, indem sie kommunizieren, dass sie diese Zeitvorgabe als angemessen empfinden. Mehr

noch, die Dauer, die man für die Dissertation braucht, spielt eine Rolle, ob man als fähig und kompetent eingeschätzt wird. Ein Abschluss in Mindeststudienzeit ist als Zeichen für Erfolg zu sehen, während eine zu lange Dauer einen Gesichtsverlust zur Folge hat.

„aber irgendwann glaub ich dass auch der eigene Name beschädigt ist wenn man da ewig dran arbeitet" (I2, Z68-69)

Aus diesem Grund artikulieren viele Prädocs, dass es ihnen wichtig ist, die Dissertation rasch abzuschließen. Abgesehen davon, ist der Abschluss der Dissertation ein oft genanntes Ziel der Prädocs, auf das sie hinarbeiten. Möchte man eine Auszeit nehmen, wie beispielweise eine längere Reise, ist das durchaus unüblich und bedarf einer Rechtfertigung.

Das Doktorat an sich war für manche Befragten ein Wunsch seit ihrer Schulzeit, während es sich bei anderen aus verschiedenen Gründen ergeben hat. So schildert eine Befragte, dass sie das Doktorat nicht unbedingt gemacht hätte, wenn nicht zufällig eine Stelle bei einer Professorin ausgeschrieben gewesen wäre, die sie sehr bewundert.

Die Prä- und Postdocs sind der Meinung, dass es einfacher ist, wenn man an der Universität eine Stelle hat, an der man auch promoviert. Einerseits wird das durch die örtliche Nähe begründet, andererseits sehen sie den Vorteil in den Informationen, die sie seitens der Universität, bspw. über einen Mail-Verteiler bekommen. So sind sie über bevorstehende Tagungen, Workshops, Unterstützungsangebote und sogenannte „Calls for Papers" umfangreicher informiert, als extern Promovierende. Außerdem profitieren sie an der Universität vom engeren Kontakt zu anderen WissenschafterInnen.

<u>Bekleiden von Positionen</u>

Einige Nachwuchswissenschafterinnen definieren die Berufung zur Professorin als klares berufliches Ziel. Andere wollen sich nicht darauf festlegen und wieder andere schließen eine Professur komplett aus.

„ich wollte nie nie nie in eine höhere Position zum Beispiel. Also ich hab mir nie gedacht ich möchte mal Universitätsprofessorin werden das wollt ich nie." (I6, Z221-223)

ProfessorInnen wird eine eigene Persönlichkeitsstruktur zugeschrieben, die sich durch selbstbewusstes Auftreten, Selbstsicherheit und eine hohe Selbsteinschätzung beschreiben lässt. Die Interviewpartnerin findet, dass man als ProfessorIn nicht geeignet wäre, wenn man diese Attribute nicht besitzt. Eine Befragte geht noch weiter und äußert, dass einige

ProfessorInnen bereits krankhaft von sich selbst überzeugt sind, was sie wiederum abschreckt, eine höhere Position in der Wissenschaft anzustreben.

„es ist schon ein relativ schon eine große Anzahl an großer Anteil an Menschen mit narzisstischen Tendenzen in der Wissenschaft" (I6, Z219-220)

Ob man tatsächlich eine Stelle als Professorin, Senior Scientist oder Senior Lecturer bekommt, ist nicht von guten Leistungen allein abhängig, sondern auch vom Glück bzw. vom Zufall, ob gerade eine passende Stelle frei ist. Besonders das Angebot von Postdoc-Stellen wird als dürftig beschrieben. Professuren und unbefristete Stellen sind noch knapper. Dem Zufall wird dabei eine größere Bedeutung zugeschrieben, als dem Können.

<u>Aufgaben</u>

Die Aufgaben, die NachwuchswissenschafterInnen erfüllen müssen, lassen sich grob aufteilen in Aufgaben, die sie ihrer Ansicht nach für ihre eigene Forschung machen, Aufgaben die sie für ihre Vorgesetzten erledigen und Aufgaben, die von Institutsseite gestellt werden. Zu den Aufgaben für die eigene Forschung zählen z. B. das Lesen für oder das Schreiben von Artikeln (bzw. der Dissertation) oder der Besuch von Konferenzen. Die Lehre, Betreuung von Abschlussarbeiten und administrative bzw. organisatorische Tätigkeiten, wie bspw. die Kooperation mit Unternehmen oder das Organisieren von Veranstaltungen oder auch klassische Projektadministration zählen zu den Aufgaben, die ihnen vom Institut gestellt werden. Für ihre Vorgesetzten zählen vor allem Prädocs das Korrigieren von Klausuren, Lesen und Diskutieren von Texte und Recherchearbeiten zu ihren Aufgaben. Sowohl für Prä- als auch Postdocs ist der berufliche Alltag stark davon abhängig, ob gerade Lehrveranstaltungen abgehalten werden müssen oder nicht bzw. davon, ob man Prüfungen vorbereiten, oder Klausuren korrigieren muss, da dies einen hohen zeitlichen Aufwand in begrenzter Zeit bedeutet.

Prädocs haben zum Teil das Gefühl, dass sie eher als AssistentInnen für ihre ProfessorInnen eingestellt werden und weniger um später selbstständige Forschung betreiben zu können.

„die ersten drei Jahre war ein Leben für die Universität" (I3, Z325)

- Publikationen

Alle Befragten artikulierten, wie wichtig Publikationen im System sind. Eine gute Integration am Institut, eingebunden in Projekten zu sein und Daten zu Verfügung

gestellt zu bekommen unterstützt die Nachwuchswissenschafterinnen beim Publizieren. Die meisten konnotierten damit allerdings auch Negatives, so verspüren sie einen verpflichtenden „*Publikationszwang*“ *(I2, Z109).* Auch die lange Zeit, die es dauert bis eine Arbeit tatsächlich publiziert wird, die negative Feedbackkultur und dass man sich mit sehr detaillierten Fragestellungen befassen muss, weil man verpflichtet ist oft zu publizieren, werden kritisiert. Deswegen erfordert das Publizieren in gewissem Maße auch Mut. Ob nun mutig oder vorsichtig beim Umgang mit Einreichungen, Publikationen ermöglichen einen Diskurs und sind somit eindeutig ein Mittel der Kommunikation.

Als AutorIn muss man sich nach den Journals richten und die Ergebnisse in der Art und Weise präsentieren, die für die jeweiligen Journals passend ist. Da die Journals für die eigene Karriere einen wichtigen Stellenplatz einnehmen, nimmt man dieses Prozedere in Kauf. Der Umgang mit abgelehnten Beiträgen wird als Herausforderung beschrieben.

- Lehre

Die Aufgaben, die das Abhalten einer Lehrveranstaltung mit sich bringen, lassen weniger Zeit für die anderen Tätigkeiten. Da die Nachwuchswissenschafterinnen auch den Eindruck haben, dass gute Lehrtätigkeit nicht gleich wertgeschätzt und dem Erfolg bei weitem nicht so dienlich sind, wie andere Tätigkeiten (z. B. Publizieren), ist die Lehre oftmals negativ konnotiert, wenngleich sie auch Spaß machen kann.

Qualitativ hochwertige Lehrveranstaltungen sind nicht selbstverständlich, obwohl dies aus Sicht der Befragten so sein sollte. Sie haben die Erfahrung gemacht, dass sich andere LehrveranstaltungsleiterInnen keine Zeit für die Lehre nehmen und kritisieren, dass die Studierenden in diesen Fällen die Leittragenden sind. Selbst bereits emeritierte ProfessorInnen sehen die Unterbewertung der Lehre kritisch. Die Prä- und Postdocs bemühen sich, weil sie finden, dass es wichtig ist, dass *„eine Lehrveranstaltung (…) den Studierenden was bringt“ (I3, Z93)*, weil sie sich der Verantwortung gegenüber den Studierenden bewusst sind und weil sie dadurch einen Mehrwert für sich selbst sehen, weil die Lehrveranstaltung dadurch auch für sie mehr Spaß macht.

- Betreuung von Abschlussarbeiten

Die Betreuung von Abschlussarbeiten zählt ebenfalls zum Aufgabenfeld der NachwuchswissenschafterInnen. Auch diese Aufgabe ist, sofern sie ernst genommen

wird und man eine Verantwortung gegenüber den Studierenden wahrnimmt, sehr zeitintensiv.

- Assistenz der Vorgesetzten

Die Aufgaben, die Prädocs für Vorgesetzte (und gleichzeitig im Fall von Prädocs auch Dissertations-BetreuerInnen) erledigen, sind dringender als die eigene Forschung und sind dabei nur zum Teil vorhersehbar. In negativer Weise fühlen sich manche Nachwuchswissenschafterinnen sehr von ihren Vorgesetzen abhängig, wie eine Aussage besonders eindrucksvoll zeigt.

„eigentlich ist man als Universitätsassistent Leibeigener vom Professor." (I6, Z291-292)

Funktionen

Die Postdocs nehmen wahr, dass Frauen im Vergleich zu Männern überdurchschnittlich oft Gremienarbeit leisten.

„fast alle Frauen müssen in irgendwelchen Gremien sitzen" (I3, Z357-358)

Die Zeit, die dadurch gebunden wird, fehlt ihnen allerdings für andere Aufgaben, die für ihren Erfolg wichtiger wären.

7.3.3 Subjektiver Karriereerfolg

Inwiefern die Nachwuchswissenschafterinnen mit ihrer Arbeit zufrieden sind, ist Inhalt des subjektiven Karriereerfolgs (Judge et al. 1995). Bei der Auswertung aller Interviews zeigte sich die Notwendigkeit, die Zufriedenheit mit dem Inhalt der Aufgaben von der Zufriedenheit mit Rahmenbedingungen von wissenschaftlichen Karrieren zu unterscheiden. Bis auf den Publikationsdruck sind die Nachwuchswissenschafterinnen mit dem Inhalt ihrer unterschiedlichen Aufgaben sehr zufrieden, mit den Rahmenbedingungen jedoch nicht.

Je stärker das Interesse zum eigenen Forschungsthema und die intrinsische Motivation dazu zu forschen, desto zufriedener sind die Prä- und Postdocs und desto schwieriger ist es auch, die Arbeitszeit von der Freizeit zu unterscheiden.

Max Webers Vorstellungen der Wissenschaft als Beruf sind immer noch an den Universitäten spürbar. Ganz im Sinne Webers wird angemerkt, dass man – um erfolgreich zu sein – perfektionistisch sein und definitiv mehr arbeiten muss, als im

Vertrag festgeschrieben steht. Wer viel arbeitet gilt als besonders fleißig und fällt positiv auf. Manche WissenschafterInnen machen Überstunden zum einen, weil es ihrem Verständnis der Wissenschaft entspricht, andere fühlen sich verpflichtet, mindestens genau so viel zu arbeiten wie die KollegInnen, wenn nicht mehr und andere sehen es als Ausdruck ihres Perfektionismus.

Trotzdem legen selbst die ProfessorInnen, die sehr in ihrer Arbeit aufgehen, großen Wert auf ihr Privatleben. Auch die NachwuchswissenschafterInnen haben nicht alle den Wunsch Webers Bild zu entsprechen.

„aber diese Idee dass eine gute Wissenschafterin ihr ganzes Leben dafür aufopfern soll ist eine sehr schädliche Idee glaub ich" (I3, Z355-357)

Während zwar die Meinung verbreitet ist, dass sich die Prä- und Postdocs ihre Zeit selbst einteilen können und somit auch selbst die Notwendigkeit von Überstunden einschätzen müssen, stellt sich die Frage, ob es – hinsichtlich der Fülle an Aufgaben, der Verpflichtung gegenüber ProfessorInnen, dem Drang nach Perfektionismus und des Konkurrenzkampfes zwischen den NachwuchswissenschafterInnen – überhaupt möglich ist, die vereinbarte Zeit einzuhalten. Auffallend ist, dass alle Befragten erzählen, dass sie zur Not an der Zeit für die eigene Forschung sparen. Besonders zu Beginn einer Stelle leidet die Forschung (z. B. die Arbeit an der Dissertation), weil dafür nicht genug Zeit bleibt. Im schlimmsten Fall kann eine Dissertation aufgrund von zu vielen anderen Aufgaben und zu wenig erhaltener Unterstützung[53] nicht im Rahmen der Anstellung fertiggestellt werden, was entweder dazu führt, dass die DoktorandInnen sehr lange (über die Dauer des Dienstvertrages hinaus) damit beschäftigt sind, oder sie sich aus Frustration vorerst oder ganz aus der Wissenschaft zurückziehen, was selbsterklärend keinem subjektiven Karriereerfolg entspricht.

Eine Prädoc findet, dass man sich selbst zu viel Stress macht, weil man ständig publiziert, zu Veranstaltungen geht, weil man das Gefühl hat netzwerken zu müssen bzw. um sich generell als fleißiger als andere darzustellen, weil sie hoffen, dadurch den Konkurrenzkampf um die seltenen Stellen zu gewinnen. Sie empfindet dieses Vorgehen als lästig und erschöpfend und ihren subjektiven Karriereerfolg minimierend, kann aber

[53] Diese Unterstützung wird besonders von der dissertationsbetreuenden Person erwartet. Diese soll in erster Linie motiviert sein, sich überhaupt mit der Arbeit beschäftigen zu wollen und Zeit in die Dissertation ihrer Doktorandin zu investieren Ferner soll sie Ratschläge und Hilfestellungen anbieten, sie motivieren und konstruktives Feedback geben. Gerade als Prädoc ist man sehr auf diese eine Person angewiesen, da man nur eine Doktormutter bzw. –vater hat.

keine alternative Vorgehensweise vorschlagen. Generell wird der Konkurrenzkampf um befristet Stellen als große Belastung beschrieben.

- Rechtliche Rahmenbedingungen/ Befristungen

In Hinblick auf die Zufriedenheit der Nachwuchswissenschafterinnen mit ihrer Arbeit, also ihrem subjektiven Karriereerfolg, werden immer die Rechtslage und hier insbesondere die Befristungen als Nachteil der Arbeit in der Wissenschaft genannt. Gerade für Prädocs, die am Ende ihres Vertrages sind, sind die Befristungen und die Notwendigkeit sich neu zu bewerben eine Herausforderung. Durch die Kettenvertragsregelung ist das System einer hohen Fluktuation unterworfen. Das führt dazu, dass sich die Strukturen, Lehr- und Forschungsabläufe und letztlich auch die MitarbeiterInnen immer wieder ändern. Für die Nachwuchswissenschafterinnen sind die befristeten Verträge auch deswegen eine große Belastung, da sie dadurch in einem Konkurrenzverhältnis zueinanderstehen. Gerade in Österreich sind Befristungen ein Problem, weil das Land relativ klein ist und wenige Universitäten mit wenigen in Frage kommenden Prä-, Postdoc- bzw. unbefristeter Stellen hat. In größeren Ländern wird die Problematik nicht so groß eingeschätzt. Die Befristungen sind dabei insbesondere für jene problematisch, die älter sind und Verpflichtungen (z. B. Betreuungspflichten) haben.

Dennoch sehen sie in dieser Regelung auch eine Chance für sich, da man ist gezwungen ist aus dem gewohnten Alltag auszubrechen, aber vor allem für die Universitäten, die dadurch ihre Internationalisierung stärken und neue ForscherInnen mit neuen Forschungsansätzen gewinnen können.

Offenkundig sind die Kettenvertragsregelungen und Befristungen trotzdem ein Grund für geringeren subjektiven Karriereerfolg, da diese Regel die WissenschafterInnen unter Druck setzen. Trotzdem reagieren die meisten Wissenschafterinnen (verhalten) optimistisch und neugierig bezogen auf ihre berufliche Karriere. Die einen akzeptieren, dass sie einen Umzug in Kauf nehmen müssen um weiterhin in der Wissenschaft bleiben zu können oder hoffen auf „Schlupflöcher“, die es ihnen ermöglichen doch länger an der Universität zu bleiben. Andere hoffen auf das Freiwerden von Stellen, wieder andere darauf, dass sich bis dahin die Gesetzeslage ändert oder sie haben sich für den Fall des Ausscheidens aus der Wissenschaft bereits mit Alternativen beschäftigt. Andere

reagieren auf die Befristungen bzw. das bevorstehende Ende des Dienstvertrages allerdings mit Enttäuschung, Sarkasmus und Ernüchterung.

Einig sind sich die Nachwuchswissenschafterinnen, dass man stets wachsam und pro-aktiv von sich aus nach Möglichkeiten suchen muss. Man muss sich auch selbst um Unterstützung bemühen, dann versprechen sie sich auch gute berufliche Chancen.

- Kontakte/ Netzwerke

Auch der Kontakt zu anderen Personen in ihrem Institut und über das Institut hinaus wird von den Wissenschafterinnen erwartet und hat auch einen Einfluss darauf, ob sie mit ihrem Beruf zufrieden sind, oder nicht, weil sie sich durch die Möglichkeit, auf Kontakte und Netzwerke zurückgreifen zu können, unterstützt fühlen.

Es ist hilfreich, wenn man genug Kontakte hat, die einem in der eigenen Forschung weiterhelfen können, indem sie beispielsweise konstruktive Kritik geben, als Ko-AutorInnen fungieren, neue Methoden und Techniken vermitteln, Ideen anregen oder bei konkreten Fragestellungen Hilfe anbieten. Dabei soll es sich allerdings um keine einseitige Partnerschaft handeln, auch andere können auf die eigene Expertise zugreifen. Je dichter das Netzwerk, desto höher ist die Chance im Falle eines Problems oder einer Herausforderung eine Person zu kennen, die weiterhelfen kann. Damit ist insbesondere das Netzwerk im eigenen Forschungsfeld gemeint und nicht das Netzwerk von Prä- oder Postdocs unterschiedlicher Disziplinen an einer Universität.

Die befragten Wissenschafterinnen sind sich einig darüber, dass die Menschen, die man beruflich trifft, ausschlaggebend für die Karriere sind, die man führt, wobei die Menschen, mit denen man am meisten zusammenarbeitet, den größten Einfluss auf die Karriere haben. Positiv hervorgehoben wurden Menschen, die loben, konstruktives Feedback geben und mentale Unterstützung bieten.

7.3.4 Objektiver Karriereerfolg

Der objektive Karriereerfolg ist aus Sicht der Nachwuchswissenschafterinnen zentral und steht in engem Zusammenhang mit der äußeren Karriere, da Erfolg stark mit Sichtbarkeit in Bezug gesetzt wird. Wer in der Scientific Community sichtbar, also bekannt ist, wird als erfolgreich bezeichnet. Publikationen, Teilnahme an Konferenzen, Zeitungsinterviews, etc. verschaffen den Wissenschafterinnen diese Sichtbarkeit. Auch das Einwerben von Forschungsgeldern ist relevant. Die Lehre ist zu wenig

öffentlichkeitswirksam, um für den Erfolg in der Wissenschaft bedeutsam zu sein. Der Erfolg wird über den Output und *„harte Zahlen also wie viel man publiziert hat" (I5, Z162)* definiert.

- Publikationen und Konferenzen

Alle Befragten sind sich einig, dass Publikationen das wichtigste Erfolgskriterium sind. Diese Einschätzung ist eine Selbstverständlichkeit unter WissenschafterInnen. Auch die Vorgesetzten und das gesamte Umfeld betonen die Wichtigkeit von Publikationen, deshalb übernehmen die NachwuchswissenschafterInnen dies auch in ihre Lebensrealität und in ihr Verständnis von Erfolg. Gute Forschungsleistungen zählen nur, wenn sie auch disseminiert werden.

Wenn man bei großen Konferenzen (z. B. im Ausland) vortragen kann, bei der man weiß, dass es viele Bewerbungen gibt und nicht alle vortragen dürfen, ist dies eine Auszeichnung der eigenen Arbeit, auf die man stolz ist.

- Finanzielle Wertschätzung

Geld kann in der Wissenschaft als Medium des Ausdruckes von Wertschätzung und Anerkennung identifiziert werden und somit ebenfalls als Indikator für Erfolg. So ist der Vortrag von NachwuchswissenschafterInnen bei Workshops oder Konferenzen grundsätzlich unbezahlt. Wird er allerdings bezahlt, wir dies als größere Anerkennung und Wertschätzung ihrer Leistung interpretiert, als bei unbezahlten Vorträgen.

Auch mittels Preisen (z. B. für Abschlussarbeiten) wird Wertschätzung gegenüber einer Arbeit ausgedrückt, zusätzlich wird die Sichtbarkeit der ForscherInnen bzw. VerfasserInnen erhöht, da Preise in aller Regel öffentlichkeitswirksam verliehen werden. Das Gehalt an sich wird von ihnen allerdings nicht thematisiert, wonach geschlussfolgert wird, dass dies für die Einschätzung des Erfolges aus Sicht der Prä- und Postdocs vernachlässigbar ist.

7.3.5 (Un-) Gleichstellung von Frauen in der Wissenschaft

In Bezug auf die (Un-) Gleichstellung von Frauen in der Wissenschaft offenbarten sich bei der Analyse der Interviews zwei unterschiedlicher Betrachtungsmöglichkeiten. Es gibt Forscherinnen, die sich mit dieser Frage bislang kaum beschäftigten und andere, die damit bereits mehr Erfahrung haben und die Situation dadurch ganz anders einschätzen.

Es zeigte sich, dass es einer Reflexionsfähigkeit, Distanz und Gender-Wissen bedarf, um Ungleichbehandlung überhaupt wahrzunehmen zu können. Dies verdeutlicht die Tatsache, dass nur zwei der Befragten Ungleichbehandlungen in ihrem unmittelbaren Umfeld wahrnahmen: Eine davon ist selbst in der Genderforschung aktiv, die andere aus der akademisch angebundenen Wissenschaft ausgestiegen und mittlerweile selbstständige Forscherin und hat somit einen distanzierten Blick auf die Situation.

Diejenigen, die sich bislang gar nicht mit der Genderdimension ihres Arbeitsumfeldes beschäftigten, vertreten zum großen Teil die Ansicht, dass die Wissenschaft aufgrund der Möglichkeit der flexiblen Zeiteinteilung als besonders frauenfreundlich wahrgenommen wird. In ihren Augen ist die Diskriminierung von Frauen in den letzten Jahrzehnten gesunken und auch im Vergleich zu anderen Ländern in Österreich sehr gering. Falls Ungleichbehandlung nach wie vor existieren, dann sicher nicht am eigenen Institut.

„Aber trotzdem an unserem Institut ist alles super da gibt es so was nicht" (I1, Z161)

Sie betonen zwar, dass sie keine offensichtlichen Diskriminierungen wahrnehmen, wenn sie allerdings kurz darüber nachdenken erkennen sie versteckte Diskriminierungen. So sprechen sie von Erwartungshaltungen ihnen gegenüber, dass ihre Arbeit perfekt sein muss, während bei Männern auch kleine Makel gebilligt werden. Dadurch entsteht für sie der Eindruck, dass Wissenschafterinnen mehr leisten müssten als Wissenschafter. Als Frau dürfe man sich im Falle einer Ungleichbehandlung nicht beschweren, um nicht als *„unangenehm" (I1, Z195-160)* zu gelten.

Es wird zwischen den unterschiedlichen Hierarchieebenen unterschieden, auf denen Frauen diskriminiert werden. Es wird angenommen, dass auf höheren Ebenen die Diskriminierung höher ist, als auf unteren Ebenen.

Ein großer potentieller Diskriminierungsgrund ist ihrer Ansicht nach die Schwangerschaft von Frauen bzw. die Betreuungspflicht für Kinder. Mütter und Väter sind in der Wissenschaft benachteiligt, weil sie weniger mobil sein können, wobei dies nach Meinung einiger Nachwuchswissenschafterinnen auf Frauen und Männer im Großen gleich betrifft. Das führt dazu, dass besonders Mütter wenig Zeit für Abendveranstaltungen etc. haben – die für den Erfolg bedeutsam sind -, weil für Mütter die Freizeit mehr Wert hat, als für Frauen ohne Kinder. Auch der Umzug in eine andere Stadt ist für Mütter kaum vorstellbar. Spannend ist die Tatsache, dass ab einem

gewissen Zeitpunkt (z. B. Berufung als Professorin), Kinder laut Ansicht der Nachwuchswissenschafterinnen keine negativen Auswirkungen auf den Karriereerfolg mehr haben, sondern hauptsächlich zu Beginn einer wissenschaftlichen Karriere.

Manche führen mögliche Ungleichstellung darauf zurück, dass Frauen schwanger werden können und dann eine Zwangspause einlegen müssen. Es läge alleine an ihnen, ob sie es schaffen ihr Kind in einer Betreuung unterzubringen und zurück in die Wissenschaft zu kommen, wobei sie es Müttern nicht zutrauen eine gleichwertige Karriere in der Wissenschaft zu machen, wie Männer (auch Väter) oder Frauen ohne Kinder.

„Und mit einer Karenz das ist halt auch schwierig da ist halt auch die Frage ob man da dann gleich weitermachen kann. Und ganz ehrlich ich glaube nicht. Weil man arbeitet ja auch am Wochenende oder am Abend und es dauert halt generell lang bis man überhaupt fertig ist." (I5, Z392-396)

Verärgert reagieren Wissenschafterinnen, die bereits entsprechende Erfahrung gemacht haben, über ein anderes Thema, nämlich, dass Stellen intransparent bzw. unfair besetzt werden. Eine Interviewpartnerin hat das Gefühl, dass die Anstrengung, die man beim Bewerben hat, verloren ist, weil diese nach inoffiziellen Regeln bereits vergeben sind. Obwohl es das Frauenfördergebot gibt, findet sie es nicht hilfreich, da man leicht nach Kriterien suchen kann, die für männliche Bewerber sprechen.

Die andere Gruppe an Nachwuchswissenschafterinnen nimmt Alltagssexismus sehr wohl wahr. Er findet in der Wissenschaft statt, wenngleich zuletzt auch eine Reflexion dessen spürbar ist. Besonders in Situationen, wie beispielsweise Tagungen, an denen fast ausschließend ältere Männer teilnehmen, fühlen sich die Befragten diskriminiert.

„dass man halt wo hin kommt wo einfach schon hauptsächlich ältere Typen sitzen und dann wird man schon wahrgenommen auch als die junge Frau der wo man mal fragen kann ob man hilfreich sein kann" (I3, Z397-399)

Einige Befragten weisen darauf hin, dass Frauen mehr Angst vor Zurückweisung ihrer Artikel haben als Männer und deswegen seltener Beiträge einreichen. Da Publikationen eng mit Erfolg verknüpft sind, hat dies negative Konsequenzen für die Wissenschafterinnen.

Sie sind es auch, die die Einstellungsmechanismen hinterfragen und die Frage aufwerfen, ob die Stellenbesetzung zum Nachteil der Frauen basiert. Wegen der mit

Befristungen verbundenen Notwendigkeit sich immer neu bewerben zu müssen und diesen Prozess immer wieder zu durchlaufen, wäre das eine mögliche Erklärung, warum der Frauenanteil sinkt, je höher die Position ist.

Zusätzlich wird das Bewusstsein thematisiert, dass ProfessorInnen für die Gleichstellung von Frauen und Männer haben sollen, da sie im Rahmen ihrer Machtposition auch eine gesellschaftliche Verantwortung wahrnehmen müssen. Eine Prädoc spricht in diesem Kontext ganz gezielt das Förderverhalten von ProfessorInnen an:

„da muss man sich halt auch als Professor oder als Professorin denken warum bewerben sich denn keine Frauen bei mir was mach ich falsch oder einfach gezielt dann Leute ansprechen" (I3, Z463-465)

Es fällt allerdings auch auf, dass nunmehr öfters bewusst weibliche Vortragende zu sonst männlich dominierten Tagungen eingeladen werden, also die Situation offensichtlich einer Reflexion unterzogen wurde.

7.3.6 Mentoring

Schlussendlich wird folgend das Thema Mentoring adressiert, insbesondere die Analysen betreffend die MentorInnen, Peers und Mentoring-Programmen.

- MentorInnen

Da an Instituten oft Konkurrenzverhältnisse existieren, weil zu wenig freie Stellen vorhanden sind, ist eine offene Kommunikation über Schwierigkeiten bzw. Unterstützungsbedarf in diesem Umfeld oft nicht möglich – deswegen ist gegebenenfalls eine institutsfremde Person als MentorIn vorzuziehen. Selbstverständlich ist es von größter Bedeutung, dass zwischen MentorInnen und Mentees keine Konkurrenzverhältnisse existieren.

Einige der Befragten beschreiben ihr Verhältnis zur Vorgesetzten als (informelle) Mentoring-Beziehung. Sie schätzen insbesondere, wenn sich ihre MentorInnen für sie Zeit nehmen, ihnen ihr berufliches Weiterkommen wichtig ist, sie konstruktives Feedback geben, fachliche und strategische Fragen beantworten können, fordernd sind, aber auch loben. Manche Nachwuchswissenschafterinnen bekommen von Vorgesetzten Aufgaben weitergeleitet, die sie meist aus zeitlichen Gründen nicht selbst wahrnehmen können, wie beispielsweise Vorträge bei Tagungen oder Zeitungsinterviews. Außerdem

empfehlen sie ihnen, bei welchen Konferenzen sie teilnehmen, oder wo sie Abstracts einreichen sollen. Diese Schilderung des Verhaltens von MentorInnen kommt Sponsorship sehr nahe, einem persönlichen Einsatz zur Förderung der Protegés

- Peers

Auch von Peers kann man viel lernen, wie die Befragten mehrfach betonen. Unter dem Begriff Peers werden Gleichaltrige verstanden, (ehemalige) KommilitonInnen, Bekannte und FreundInnen, die *„im Berufsleben sind" (I3, Z194)*), oder WissenschafterInnen anderer Institute. Peers kann man um fachlichen oder strategischen Rat fragen, sie loben, motivieren und geben konstruktives Feedback, allerdings selbstverständlich nur dann, wenn sie nicht um rare Stellen konkurrieren müssen. Eine Prädoc hat ein sehr enges privates und berufliches Verhältnis zu einer Kollegin, mit der sie gemeinsam Artikel schreibt oder Vorträge hält. Durch den Rückhalt von Peers sind die Nachwuchswissenschafterinnen mutiger, sie fühlen sich sicherer und gestärkt. Diese Wirkungskraft spricht für Gruppen-Mentoring-Programme, die zusätzlich zur MentorIn-Mentee-Beziehung auch diese Peer-Ebene beinhalten.

- Mentoring-Programme

Die Nachwuchswissenschafterinnen begrüßen Mentoring-Programme, die ihnen ermöglichen Menschen kennenzulernen, die sie im normalen Alltag nicht treffen würden.

Generell herrscht allerdings Skepsis bzw. Ambivalenz in Bezug auf die Wirksamkeit und den Nutzen von Mentoring für die Karriere. Es wird eher davon ausgegangen, dass Mentoring-Programme keinen direkten Einfluss auf den Karriereerfolg haben, aber als hilfreich für die Teilnehmerinnen selbst beschrieben werden.

„Also für die Karriere das könnte ich jetzt nicht sagen aber es war schon für mich selber hilfreich." (Z1, 194-195)

Als besonders hilfreich werden Programme dann beschrieben, wenn sie auf eine bestimmte Zielgruppe fokussieren. Wenn das Angebot aufgrund der unterschiedlichen TeilnehmerInnen zu breit ist, sind die Elemente nicht passgenau und das Programm wird als nicht relevant für die eigene Person oder die eigene Karriere empfunden, im schlimmsten Fall als Zeitverschwendung.

Ob die Programme funktionieren, oder nicht, hängt nach Meinung der Prä- und Postdocs von der Offenheit der Teilnehmenden ab und nicht zuletzt von der Sympathie, die sich zwischen ihnen ergeben muss und nicht erzwungen werden kann. Gegenseitige Wertschätzung und Anerkennung ist dafür Grundvoraussetzung. Unklar ist, ob man seitens der Programmleitung diese zwischenmenschliche Beziehung (z. B. durch unterstütztes Matching, Kick-Off-Veranstaltungen oder andere Rahmenprogramme) unterstützen kann.

Die Mentees müssen bereit und gewillt sein, von den MentorInnen zu lernen und Wissen anzunehmen. Sie müssen sich auf die intrinsische Motivation und die gute Absicht der MentorInnen verlassen können. Auf der anderen Seite muss es den MentorInnen wichtig sein, die Rolle überhaupt zu übernehmen und Wissen weiterzugeben und sie wiederum verlassen sich auf die Bereitschaft der Mentees „betreut" zu werden. Die Hierarchie, die Mentoring-Beziehungen inhärent sind, muss anerkannt werden, wenngleich auch MentorInnen von Mentees lernen können.

Förderprogrammen für Frauen - wie Mentoring - wird die Wirksamkeit auf individueller Ebene nicht abgesprochen, besonders traut man Mentoring die Erhöhung der Frauenquote zu, aber man glaubt nicht an die Möglichkeit, dadurch auch strukturelle Barrieren abbauen zu können. Dazu müssen auch die Männer adressiert werden.

„das kann man nicht nur mit Frauenfördermaßnahmen sondern mit ähm anderen Arbeitszeitmodellen und mit ah Familienvereinbarkeit gearbeitet werden die sich eben nicht nur an Frauen richten sondern die auch Männer dazu angehalten werden sich mehr Zeit zu nehmen" (I3, Z434-438)

Schlussendlich war bei den Interviews die Frage zentral, wer überhaupt Mentoring braucht bzw. das Selbstverständnis, dass die Frauen, die (formelles) Mentoring in Anspruch nehmen Unterstützung brauchen. Dies ist auch ein Beleg dafür, dass Mentoring stark mit einem Defizitgedanken in Verbindung gebracht werden.

7.4 Zusammenführung der Ergebnisse

Anschließend an die Ergebnisse der Online-Befragung, der Feinstrukturanalyse und der Systemanalyse ist es das Ziel dieses Abschnitts, die Erkenntnisse übersichtlich zusammenzubringen und mit einander in Bezug zu setzen, um der Beantwortung der Forschungsfragen näher zu kommen.

Das Bild, das Nachwuchswissenschafterinnen von erfolgreichen WissenschafterInnen haben, erinnert zum Teil immer noch stark an den Vortrag von Max Weber zu Beginn des 20. Jahrhunderts, während ein anderer Teil dieser totalen Hingabe doch kritisch gegenübersteht.

Dieses Bild wird von den bereits etablierten WissenschafterInnen an die nächsten Generationen weitergegeben und durch Vorleben vermittelt.

Erfolgreiche WissenschafterInnen passen sich einerseits an das System an, erfüllen die Aufgaben, die ihnen gestellt werden und verhalten sich nicht subversiv, stecken aber durch Engagement, Fleiß, Perfektionismus, Ehrgeiz, Eifer, etc. aus der Masse hervor. Erfolgreich ist man demnach, wenn man mehr arbeitet als andere.

Außerdem ist Bekanntheit und Sichtbarkeit eine Grundvoraussetzung von Erfolg. Diese erlangt man durch einen unverkennbaren und einzigartigen Forschungsstil, ein besonderes Forschungsthema, oder eine Methode, die bereits mit dem Namen der forschenden Person verknüpft werden kann.

Es konnte eindeutig gezeigt werden, dass für die Einschätzung, ob jemand in der Wissenschaft erfolgreich ist, alleine die äußere Karriere, bzw. der objektive Karriereerfolg relevant sind. Dazu zählen schnelle Beförderungen in gute (und sichere bzw. unbefristete) Positionen, finanzielle Anerkennung wie Preise, das erfolgreiche Akquirieren von Förder- oder Forschungsgeldern, die Übernahme von sichtbaren (Leitungs-) Positionen in Netzwerken, Vortragstätigkeiten und vor allem die Anzahl an veröffentlichten Publikationen in hochrangigen Journals[54].

Auch wenn für die Beurteilung von Erfolg die innere Karriere nicht relevant scheint, so lassen sich dadurch die Karrieremotivationen von Prä- und Postdocs identifizieren. Als positiv handlungsleitende Werte sind die Möglichkeit der freien Zeiteinteilung und die Ungebundenheit an einen bestimmten Ort zu nennen. Ebenso positiv wird die spannende intellektuelle Herausforderung beschrieben, die zusätzlich als großer Vorteil eines wissenschaftlichen Berufes beschrieben wird. Negativ werden die fehlende Sicherheit und Stabilität und die schwierige Lebensstilintegration, als die Vereinbarkeit

[54] Welche Gefahren diese Konzentration auf die Vortrags- und Publikationstätigkeiten in Bezug auf die Erfolgseinschätzung mit sich bringt, zeigt ein Beitrag der „Zeit im Bild“ mit dem Titel „Fake-Science“ als neues Problem. Darin geht es um unseriöse Studien, die gegen Bezahlung und ungeachtet ihres Inhalts und ohne jeglicher Prüfung in sogenannten Pseudojournalen veröffentlich werden (ZIB1, Ausstrahlung am 23.7.2018).

(und Abgrenzbarkeit) von Beruf und Privatleben beschrieben. Es konnte aufgezeigt werden, dass grundfinanzierte Wissenschafterinnen an Universitäten grundsätzlich zufriedener sind, als über Drittmittel oder Fellowships angestellte Forscherinnen, oder externe Lektorinnen. Generell lässt sich feststellen, dass die Wissenschafterinnen mit dem Inhalt ihrer Arbeit sehr zufrieden sind, mit den Rahmenbedingungen allerdings nicht. Am wenigsten zufrieden sind sie mit der Arbeitsbelastung und den befristeten Aufstiegsmöglichkeiten.

Die Absolventinnenbefragung zeigte, dass fast alle ehemaligen Teilnehmerinnen ihre Qualifikationsarbeiten erfolgreich abgeschlossen haben, gut vernetzt sind (am besten die grundfinanzierten Wissenschafterinnen, am schlechtesten die externen Wissenschafterinnen und Wissenschafterinnen, die über ein Fellowship beschäftigt sind) und überdurchschnittlich erfolgreich an Exzellenzförderprogrammen (FWF Frauenförderprogramm, FWF Einzelprojekt, ÖAW Stipendium, etc.) teilnehmen. Es drängt sich die Frage auf, nach welchen Kriterien die Programmverantwortlichen zukünftige Mentees auswählen. Während das soeben Skizzierte eher vermuten lässt, dass bereits erfolgreiche Wissenschafterinnen ausgewählt werden, haben einige Befragte die Angst geäußert, durch die Teilnahme an einem Mentoring-Programm zuzugeben, dass sie Hilfe und Unterstützung benötigen und dass dies ihr Ansehen in ihrem wissenschaftlichen Umfeld beschädigen würde.

Die zentralste Fragestellung dieser Arbeit neben dem Erfolgskonzept von Prä- und Postdocs war ob Mentoring einen Beitrag zum Karriereerfolg leisten kann. Offenbar hat Mentoring im Idealfall (starkes Kommittent von Mentee, MentorIn, Programmverantwortlichen, Universität – im Sinne von ausreichender Finanzierung, nachhaltiger Implementation und Verbindung mit anderen universitären Maßnahmen) einen Nutzen für den subjektiven Karriereerfolg. Dazu zählt u. a. dass die Chancen auf eine akademische Karriere besser eingeschätzt werden können, das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten gestärkt und die Ziele konkretisiert werden, die Mentees an Selbstsicherheit gewinnen und besonders zu Beginn einer wissenschaftlichen Karriere das Netzwerken unterstützt wird. Durch Mentoring-Programme initiiert kann ein geschützter Raum entstehen, in dem über Erfahrungen, Unterstützungsbedarf und Probleme gesprochen werden kann, was im wissenschaftlichen Alltag oft bedingt durch Konkurrenzverhältnisse nur bedingt möglich ist.

Hingegen kann Mentoring keine Verbesserung der Work-Life-Balance bewirken und trägt nicht dazu bei, tatsächlich eine Stelle zu erhalten. Auch nicht alle ehemaligen Mentees von muv konnten in der Wissenschaft bleiben, obwohl sie dies angestrebt hätten (allerdings haben 83 Prozent nach wie vor eine Anbindung zur Universität, wenn auch nur 67 Prozent als grundfinanzierte Mitarbeiterinnen). Während Mentoring die Wirksamkeit auf individueller Ebene (mit dem Ziel der Erhöhung der Frauenquote) nicht abgesprochen wird, wurde in der empirischen Erhebung starker Zweifel geäußert, ob Mentoring auch auf struktureller Ebene Veränderungen bewirken kann.

Auch wenn der Einfluss von Mentoring ausschließlich auf den subjektiven Karriereerfolg begrenzt zu sein scheint, ist doch davon auszugehen, dass sich dieser positiv auf den objektiven Karriereerfolg auswirkt, wodurch Mentoring indirekt auch auf den objektiven Karriereerfolg Wirkung hat.[55]

Die unterschiedliche Wahrnehmung von Ungleichstellungen von Frauen und Männern zeigt, dass es eines größeren Diskurses, einer Sensibilisierung und Reflexion zu dieser Thematik bedarf, gerade auch weil diese Wahrnehmungen, wie auch das Bild von erfolgreichen WissenschafterInnen an die nächste Generation weitergegeben wird. Mentoring wäre eine Möglichkeit, um einen solchen Reflexionsraum zu eröffnen.

7.5 Reflexion der Erkenntnisse vor dem theoretischen Hintergrund

Die Erkenntnisse bestätigen zu großen Teilen die Annahmen, die bereits im theoretischen Teil der Arbeit besprochen wurden. Das Wissenschaftssystem im Sinne Luhmanns (1992) wird auch von Nachwuchswissenschafterinnen als solches mit eigenen Kommunikationsformen, nämlich Publikationen, identifiziert. Auch die Koppelung mit anderen Systemen zeigt sich bspw. anhand des Systems der Wirtschaft, da das Medium Geld auch in der Wissenschaft als Marker für Erfolg wirkt. Auch das System Recht hat offensichtlich Einflüsse auf das Wissenschaftssystem und die WissenschafterInnen. Besonders die Kettenvertragsregelung übt einen starken Druck und eine Bedrängnis auf Nachwuchswissenschafterinnen in Österreich aus.

Bereits im vierten Abschnitt dieser Arbeit konnte gezeigt werden, dass Max Webers Vortrag zur Wissenschaft als Beruf auch nach über 100 Jahren noch nichts an Aktualität

[55] Ng et al. (2005) bestätigen einen moderat positiven Zusammenhang (Korrelationskoeffizient zwischen r=0,2 bis r=0,3) zwischen Kriterien des objektiven und des subjektiven Karriereerfolgs.

verloren hat. Dieses Ergebnis konnte auch in den Interviews bestätigt werden. Viele Passagen zeigen, dass die Ansichten immer noch eine vollständige (zeitliche) Verschreibung der Wissenschaft beinhalten. Es gibt jedoch auch kritische Nachwuchswissenschafterinnen, die im wissenschaftlichen Alltag ProfessorInnen sehen, die Wert auf eine Abgrenzung von Beruf und Freizeit legen bzw. beschreiben sie Webers Vorstellungen sogar als schädlich für die WissenschafterInnen. Auch die Vor- und Nachteile einer wissenschaftlichen Karriere, die Müller (2004) bereits aufzeigte, konnten durch die Interviews bestätigt werden.

Hingegen wurden die Ausführungen zu geschlechtsabhängigen alltäglichen Praxen der Anerkennung von Leistung (Krais und Beaufaÿs 2005), Befunde der feministischen Organisationsforschung (z. B. Müller 2000, Kanter 1977, Hofbauer und Holtgrewe 2009, Wetterer 1993) oder die Existenz von geschlechtsabhängige Barrieren in wissenschaftlichen Berufen in den qualitativen Interviews zum Teil nicht wahrgenommen bzw. abgestritten, die Wissenschaft sogar als besonders frauenfreundlich beschrieben. Erklärt werden kann das bspw. mit Hearn (2004, S. 62), die erklärt, dass je mehr Männer ein System dominieren, desto gender-neutraler wird es registriert. Da sich für Frauen laut Feeney und Bernal (2010, S. 769) nur zwei Alternativen ergeben, nämlich sich an das männliche Wissenschaftsmodel anzupassen, oder aus der Wissenschaft auszusteigen, wählen viele die Anpassung. Dennoch konnte in den Interviews auch eine (kleinere) Gruppe gefunden werden, die die Ungleichstellung von Frauen und Männer wahrnehmen. Sie unterscheiden sich von den anderen durch ihr Gender-Wissen bzw. einem distanzierten Blick auf die Wissenschaft.

Die Ziele von Mentoring werden von den Nachwuchswissenschafterinnen besonders in der Erhöhung der Frauenquote bzw. in der Individualförderung gesehen. Besonders oft betont, wurde die Unterstützung auf der Peer-Ebene, mit der sich auch Bredebusch (2005) auseinandersetzt. Dies lässt darauf schließen, dass Gruppen-Mentoring-Programme von ihnen präferiert werden. Ob Mentoring generell hilfreich ist, liegt an der Sympathie zwischen MentorInnen und Mentees und an der ernsthaften Bereitschaft sich für die Mentee Zeit zu nehmen und sie zu unterstützen. Eine Abhängigkeit, wie sie Höppel (2005) beschreibt, nehmen die Befragten hauptsächlich hinsichtlich ihrer Vorgesetzten wahr, die allerdings zum Teil auch als ihre MentorInnen fungieren.

Falls Interviewpartnerinnen von MentorInnen sprachen, handelte es sich dabei immer um Frauen. Manche haben männliche Vorgesetzte, die aber keine Mentoren Position übernehmen. Aus diesem Grund ist es in diesem Fall nicht möglich Ergebnisse vor dem theoretischen Hintergrund zu reflektieren, wenn auch gemutmaßt werden kann, dass tendenziell eher weibliche Vorgesetzte als Mentorin auftreten, als ihre männlichen Kollegen.

Zuletzt wurde die Frage, ob Mentoring auch Strukturen verändern kann. Nach der theoretischen Diskussion (siehe z. B. Belgardt et al. 2017, Kurbjuhn 2017, de Vries 2011a und 2011b) wurde diese Frage bejaht. Die Nachwuchswissenschafterinnen allerdings sind generell skeptisch bezüglich der Wirksamkeit von Mentoring-Programmen, sprechen ihnen die Möglichkeit zur Strukturveränderung jedoch einheitlich ab.

7.6 Grenzen und Reflexion der Erkenntnisse

Grundsätzlich ist die vorliegende Studie im Kontext von Karrieren von weiblichen Prä- und Postdocs an zwei Wiener Universitäten zu interpretieren, woraus folgt, dass die Bedeutung der Erkenntnisse begrenzt ist und die vorliegende Arbeit nicht repräsentativ für alle Nachwuchswissenschafterinnen in Österreich zu verstehen ist.

Ebenfalls ist festzuhalten, dass nur Frauen befragt worden sind, wodurch die Erkenntnisse nicht als spezifisch für Frauen interpretiert werden können, da keine männliche Vergleichsgruppe befragt wurde. Dies gilt analog für Angehörige anderer Hierarchieebenen, wie studentische MitarbeiterInnen oder ProfessorInnen bzw. Senior Lecturers und Senior Scientists. Auch wurde im theoretischen Teil der Arbeit erörtert, dass sich das österreichische Universitätsmodell von dem in anderen Ländern mitunter stark unterscheidet.

Eine Untersuchung, die die Erfolgsdefinitionen unterschiedlicher Gruppen (möglicherweise auch im außeruniversitären Sektor) bzw. unterschiedlicher Länder miteinander vergleicht, könnte an die Ergebnisse dieser Arbeit anschließen. Vor allem ein europäischer oder generell ein Ländervergleich wäre sehr relevant, da WissenschafterInnen mobil sind und sich in anderen Ländern mit anderen Verständnissen von Erfolg konfrontiert sehen.

Bezüglich Mentoring kann die Frage, was Mentoring tatsächlich leisten kann, auch nach intensiver Beschäftigung mit der Thematik nicht letztgültig beantwortet werden. Doris Nienhaus et al. (2005, S. 15) empfehlen, dass „Mentoring [sofern es] nicht zu einer „Alibimassnahme“ [sic] werden [soll], (…) gleichzeitig [mit tiefgreifenden] Reformen in der Nachwuchsförderung und in der Einstellungspolitik an den Universitäten“ konzipiert werden muss. Ebenso notwendig sind ihrer Meinung nach Veränderungen „auf der symbolischen Ebene und in der akademischen Förderkultur“, wie auch eine Kulturveränderung, die allerdings langwierig ist und bei welcher Mentoring nur einen Teil eines großen Mosaiks darstellt. Dennoch sind Mentoring-Programme nicht zu unterschätzen, da sie durchaus das Potenzial für „individuelle und kollektive Bewusstwerdung und Reflexion“ bieten (ebenda, S. 15).

Nach Sabine Brander (2005, S. 27) muss ein gutes Mentoring-Programm immer auch bestehende Machtverhältnisse und Aufstiegsmechanismen hinterfragen. Außerdem sieht sie eine Aufgabe im Mentoring auch darin, die „normale“ Förderpraxis, die meist nach dem Matthäusprinzip[56] funktioniert, zu ergänzen, was wiederum bedeutet, dass explizit Frauen mit „nicht-traditionellen“ Lebensläufen gefördert werden sollen. Erfolgreich ist für Brander Mentoring dann, wenn statt Geschlecht, sozialem Kapital, akademischem Habitus, etc. tatsächlich Leistung und Qualität zählen. Dies ist aber nur durch einen tiefgreifenden Kulturwandel möglich, der sich „vor allem auf der symbolischen Ebene der Beziehungen von Frauen untereinander“ (ebenda, S. 27) abspielt.

Ein häufiges Missverständnis ist, dass Mentoring als Starthilfe oder auch Jobvermittlung für Nachwuchswissenschafterinnen interpretiert wird, obwohl es sich um „ein Instrument der Perspektivengenerierung und der Ermutigung (handelt), die aufgezeigten Chancen und Möglichkeiten wahrzunehmen“ (Thom und Habegger 2005, S. 47). So ist es zum Beispiel durch Mentoring möglich, den Nachwuchswissenschafterinnen durch Reflexionsprozesse ihre eigenen Talente, Werte, Bedürfnisse etc. aufzuzeigen und so ihr Bewusstsein über ihre Karriereanker frühzeitig zu schärfen.

Es wird immer wieder kritisch angemerkt, dass Mentoring-Programme darüber wegtäuschen, dass die Institutionen dahinter kaum die notwendigen

[56] „Denn wer hat, dem wird gegeben, dass er die Fülle habe; wer aber nicht hat, von dem wird auch das genommen, was er hat.“ (Matthäus 13,12)

Kulturveränderungen und Strukturveränderungen wahrnehmen (Löther 2003, S. 108). Natürlich kann dem entgegengesetzt werden, dass das Sichtbarmachen von Ungleichheiten, Defiziten und Hindernissen durch solche Programme bereits ein Schritt zur Reflexion der gelebten Praxis ist, die zweifelsohne von großer Bedeutung ist. Außerdem findet in Mentoring-Programmen oftmals eine Politisierung statt, Frauen werden sich bewusst – sofern dies nicht schon davor der Fall gewesen ist -, dass sie aufgrund ihres Geschlechts mit dem Phänomen der Gläsernen Decke konfrontiert sind und nicht mangels individueller Fähigkeiten (Bredebusch 2005, S. 80), wodurch der Kontext Wissenschaft wiederum reflektiert und kritisch hinterfragt wird (Höppel 2003, S. 86).

In Bezug auf den Kontext werden außerdem kritische Stimmen laut, die vor allem Programmen gegenüber skeptisch sind, die sogenannte „High Potentials" fördern, also Frauen, die „ohnehin schon auf dem Weg sind" bzw. sich ohnehin schon relativ gut im System Wissenschaft zu Recht gefunden haben (Behnke 2003, S. 62).

7.7 Reflexion des Forschungsprozesses

Die Reflexion ist das oberste Prinzip eines Forschungsprozesses (Lueger 2000, S. 11). In diesem Abschnitt werden sowohl Online-Befragung, als auch die qualitativen Interviews inklusive ihrer Planungs- und Orientierungsphase und zyklischen Hauptforschungsphase reflektiert.

Die Online-Befragung der Absolventinnen von muv, dem Mentoring-Programm an der Universität Wien, ist eine beauftragte Studie der universitären Abteilung für Gleichstellung und Diversität. Der Logik einer Auftragsforschung folgend, waren die Fragestellungen, die mit dieser Studie beantwortet werden sollten, zum Großteil vorgegeben, wie auch die Erhebungsmethode. Dennoch wurde den Forscherinnen viel Freiraum gegeben, den Forschungsprozess (Leitfaden der Befragung, Pretest, Auswertung, Interpretation und Schlussfolgerungen) zu gestalten. Die Durchführung der Studie an sich wurde von Angela Wroblewski und Victoria Englmaier gemeinsam durchgeführt, ist somit keine eigenverantwortliche Arbeit der Autorin dieser Masterarbeit. Allerdings ist die Auswahl der für die Fragestellungen dieser Abriet relevanten Ergebnisse und die Verknüpfung mit den Ergebnissen der qualitativen Interviews allein von der Forscherin in selbstständiger Arbeitsweise durchgeführt worden. Die Durchführung der Studie in der Arbeitszeit der Forscherin bringt für die

Masterarbeit einen großen Mehrwert, da der gesamte Forschungsprozess durchgeführt werden konnte, alle Rohdaten zur Verfügung standen und trotzdem nicht die Ressourcen, die mit der Erstellung einer Masterarbeit einhergehen, gesprengt werden mussten.

Die Zielgruppe von muv änderte sich innerhalb der ersten sechs Durchgänge und so war lange unklar, wie der Begriff Nachwuchswissenschafterinnen in dieser Arbeit definiert werden kann. Unter Vorbehalt einer nachträglichen Änderung wurden Prä- und Postdocs als Zielgruppe der Interviews ausgewählt, weil sie aus außenstehender Sicht zum einen viele Gemeinsamkeiten haben, wie die Anbindung an die Universität, befristete Verträge, ähnliche Aufgaben und die Auseinandersetzung mit der Dissertation (entweder gerade am Schreiben oder bereits abgeschlossen). Andererseits die Frage interessant schien, ob sie hinsichtlich der Forschungsfrage, nämlich dem Verständnis von Erfolg, unterschiedliche Auffassungen haben. Zudem sind Prä- und Postdocs auch Zielgruppen in Mentoring-Programmen. Während des Forschungsprozess erwies sich die Definition als zufriedenstellend und wurde deshalb nicht mehr verändert.

Der Feldzugang stellte sich, wie bereits erwähnt, zunächst als schwierig dar, da die Anschreiben via E-Mails nicht den erwünschten Rücklauf ergaben. Ursprünglich war die Intention durch die E-Mails Prä- und Postdocs zu erreichen, die der Interviewerin nicht bekannt sind, ohne jegliches freundschaftliches Verhältnis. Dies war deshalb der Wunsch, da man sich dadurch die Möglichkeit erhoffte auch problematische Aspekte des Alltages offen ansprechen zu können. Wären enge Bekannte der Forscherin oder der Betreuungsperson der Arbeit angesprochen worden, wäre die Angst vor Hemmschwellen, die das Interview behindern, groß gewesen. Die Taktik wurde dann geändert und mittels Facebook-Aufruf konnten schließlich relativ schnell ausreichend Prä- und Postdocs aus unterschiedlichen Disziplinen erreicht werden. Tatsächlich war nur eine Befragte aus dem weiteren Bekanntenkreis, die anderen waren Bekannte von Facebook-Freundinnen und die Angst vor gehemmten Gesprächen wurde nicht zur Realität. Das Gegenseitige Kennen bzw. das Kennen von gemeinsamen Bekannten war möglicherweise relevant für das Zustandekommen der Treffen, da es ein kollegiales Vertrauensverhältnis bewirkte. Auf die Interviewsituation an sich hatte dies positive Effekte, da zu Beginn Gespräche über die gemeinsamen Bekannten die Stimmung auflockernden.

Von Beginn des Forschungsprozesses an, zeigte sich, dass Forscherinnen besondere Interviewpartnerinnen sind. Zum einen haben sie aus eigener Erfahrung Verständnis dafür, dass es manchmal schwer sein kann, InterviewpartnerInnen zu finden und haben deshalb das Bedürfnis anderen ForscherInnen zu helfen, zum anderen kennen sie sich mit Interviewsituationen aus und das Setting konnte in kurzer Zeit besprochen werden. Es zeigte sich in vielen Passagen ein Gemeinschaftsgefühl zwischen der Interviewerin und den Interviewten. Dies war besonders bei Prädocs der Fall, die die Gemeinsamkeit des Schreibens von Abschlussarbeiten thematisieren. Gerade vor dem Hintergrund der dieser Arbeit zugrundeliegenden Fragestellung muss des Weiteren das Faktum reflektiert werden, dass eine Frau andere Frauen interviewte, dies äußerte sich in einer Vertrautheit zueinander, besonders wenn über Ungleichbehandlung oder Diskriminierung von Frauen gesprochen wird. Interessant wäre, ob die Interviews anders verlaufen wären, hätte ein Mann sie durchgeführt.

Bereits in der Planungsphase wurden immer wieder Gespräche mit befreundeten WissenschafterInnen über das Forschungsprojekt geführt, was im Sinne von Froschauer und Lueger (2003, S. 37) als Einholen von systeminterner Handlungsexpertise zu interpretieren ist. Dieser systeminterne Einblick konnte auch durch die Pretests der Online-Erhebung gewonnen werden.

Es wurde den Interviewpartnerinnen überlassen einen für sie passenden Zeitpunkt und Ort für das Treffen zu wählen. Ein Großteil der Personen wählte ihr Büro an der jeweiligen Universität, an der sie angestellt sind. Eine Person schlug als Treffpunkt eine Kantine vor. Dies erwies sich auch im Zusammenhang mit der gewünschten Uhrzeit (11.00 Uhr) als unvorteilhafter Treffpunkt. Es ist unklar, warum sie die Kantine gewählt hat, möglicherweise hat sie kein eigenes Büro, in dem das Interview hätte ungestört stattfinden können. Einerseits füllte sich die Kantine immer mehr, wodurch die Tonqualität der Aufnahme stark gelitten hat und es stellenweise nicht möglich war ein Transkript anzufertigen, andererseits wurde die Interviewpartnerin immer gehemmter, je mehr Personen in die Kantine kamen und je näher sie an unserem Tisch saßen. Rückblickend betrachtet hätte man der Wissenschafterin einen ruhigeren Ort vorschlagen müssen. Eine weitere Interviewpartnerin bat darum, das Interview per Telefon zu führen. Während des Telefonats unternahm sie einen Spaziergang mit ihrem (meist schlafenden) Kleinkind. Abgesehen von der etwas eingeschränkten Tonqualität

und der Tatsache, dass ein Telefonat per se unpersönlicher als ein direktes Gespräch ist, hatte dies kaum nennenswerte Nachteile.

Alle Interviews verliefen reibungslos, sie dauerten zwischen 40 und 53 Minuten. Durch die wenig strukturierte Gesprächsführung war es den Prä- und Postdocs möglich in den Interviews eigene Schwerpunkte zu setzen. Nach den Interviews wurde der Leitfaden zum Teil leicht adaptiert, indem Fragen ergänzt oder umformuliert wurden. Nach den Interviews wurde ein Postskript angefertigt. So konnten erste Interpretationen, Eindrücke oder Besonderheiten festgehalten werden. Bei der Interviewführung war es für die Forscherin wesentlich – in einzelnen Momenten auch eine Herausforderung - sich selbst und ihr theoretisches Vorwissen zurückzunehmen. Gerade die Frage nach wahrgenommenen Ungleichbehandlungen, die zumeist verneint wurden, stand im Widerspruch zu den zuvor gelesenen Fakten.

Eine Auswertung im Rahmen einer Interpretationsgruppe wäre sicherlich zu bevorzugen gewesen. Aus zeitlichen und organisatorischen Herausforderungen wurde die Auswertung allerdings von der Autorin alleine durchgeführt. Allerdings wurden aus Gründen der Qualitätssicherung die Überlegungen kontinuierlich mit anderen ForscherInnen diskutiert und auch reflektiert.

Die Interviews wurden wie in der von Froschauer und Lueger (2003) vorgeschlagene Reihenfolge, zuerst die Feinstrukturanalyse und anschließend die Systemanalyse, durchgeführt. Da die Schlüsselstellen in einem zeitlichen Abstand zur Erhebung und Erstellung des Transkripts analysiert wurden, konnte tatsächlich frei interpretiert werden. Durch die Kombination beider Analysemethoden konnte die Thematik umfassender untersucht werden, als dies nur durch die Systemanalyse möglich gewesen wäre. Auf der anderen Seite hätte die Durchführung einer Feinstrukturanalyse für das gesamte Material den zeitlichen Rahmen der Arbeit gesprengt.

Besonders erfreulich war, dass viele GesprächspartnerInnen ernsthaftes Interesse am Forschungsgegenstand bekundeten und auch weitere Hilfe abgesehen von den Interviews anboten und darum baten, die Arbeit in ihrer fertigen Fassung zugeschickt zu bekommen.

„Ja ich finde es ist ein sehr sehr aktuelles Thema weil vor allem weil der Markt ist sehr sehr(fragmentiert?) also ist schon sehr wichtig sozusagen darüber zu forschen. Vor allem über Rahmenbedingungen und Erfordernisse zum Beispiel Mobilität. Das muss man sich

unbedingt anschauen. Und auch mich es mich auch sehr sehr interessiert. Gerade auch für die Universität damit die wissen welche Anforderungen haben junge Wissenschafter." (I1, Z236-241)

Man hätte ergänzend noch eine Artefaktanalyse (Lueger und Froschauer 2018) mit den CVs der Wissenschafterinnen oder mit Ausschreibungstexten von Prä- und Postdoc-Stellen durchführen können, um zu sehen nach welchen Kriterien nach (potentiellen) WissenschafterInnen gesucht wird und was aus Sicht der Personalverantwortlichen an Universitäten unter Erfolg verstanden wird.

8. Fazit

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wurden Prä- und Postdocs an zwei Wiener Universitäten zu ihrer Auffassung von Erfolg in der Wissenschaft befragt. Dabei wurden zwei Forschungsfragen untersucht, die eine zu ihren Vorstellungen von Erfolg, die andere zu Elementen von Mentoring, die einen Karriereerfolg der Nachwuchs-wissenschafterinnen fördern.

Für das Forschungsdesign wurde eine Methoden-Triangulation gewählt, die eine quantitativen Absolventinnenbefragung eines Mentoring-Programms und qualitativen Interviews von Prä- und Postdocs, die mittels Feinstruktur- und Systemanalyse ausgewertet wurden, kombiniert. Dieses Vorgehen erschien als geeignet, da durch die quantitative Online-Befragung eine größere Anzahl an Respondentinnen erreicht werden konnte, während die problemzentrierten Interviews diese Ergebnisse in einen breiteren Kontext einbetten. Somit ergänzen sich die Methoden und ermöglichen die Beantwortung der Forschungsfragen aus unterschiedlichen Sichtpunkten.

Der Aufbau der Arbeit gliedert sich dabei in eine Hinführung zur Thematik und einer Begriffsklärung zu Beginn, anschließend der Erarbeitung eines theoretischen Grundgerüsts zur Verortung von Universitäten und der Wissenschaft, zum Beruf der WissenschafterInnen und zu Frauenförderung in der Wissenschaft, wobei dem Thema Mentoring besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird. Schließlich werden das Forschungsdesign und der Forschungsprozess aufgezeigt.

Die Auseinandersetzung mit dem Stand der Forschung zeigt, dass das System Wissenschaft und damit auch die Karriere an Universitäten durch Gesetzte, soziale Leistungszuschreibungen und organisationssoziologische Gegebenheiten stark beeinflusst ist, wobei Frauen mit strukturellen Hürden konfrontiert sind, die Männer scheinbar nicht bzw. nicht in diesem Ausmaß betreffen. Auch 100 Jahre nach Max Webers Vortrag zum Beruf der WissenschafterIn haben sich die Ansichten dazu nicht verändert, nach wie vor wird seitens der WissenschafterInnen vorausgesetzt, dass man sich der Forschung vollständig widmen muss, zulasten des Privatlebens. Verändert hat sich allerdings die Forschung zur Teilhabe von Frauen an wissenschaftlichen Karrieren. Seit der Jahrtausendwende liegt der Fokus der Erforschung von Barrieren für Frauen nicht mehr bei individuellen, sondern strukturellen Erklärungsmuster. Um diese Hürden

abzubauen gibt es seitens des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung die Instrumente des Gleichstellungsplans, des Frauenförderungsplans und der Leistungsvereinbarung zu nennen. Abgesehen davon gibt es viele Maßnahmen, die seitens der Universitäten selbst angeboten werden. Eines davon ist Mentoring, dessen Facetten in der Arbeit umfangreich vorgestellt werden. Hervorgehoben wird die Diskussion, ob Mentoring eine Strukturveränderung anstoßen kann oder nicht. Diese Frage kann bejaht werden, da Mentoring in der Theorie als gendersensibles Tool der Personalentwicklung verstanden wird. In der Analyse der qualitativen Interviews zeigte sich jedoch, dass die Nachwuchswissenschafterinnen in Mentoring-Programmen dieses Potential nicht sehen.

Mittels empirischer Erhebungen konnten die anfangs gesellten Forschungsfragen wie folgt beantwortet werden:

1. Welche Vorstellungen von Erfolg in der Wissenschaft haben (Nachwuchs-) Wissenschafterinnen?

Nachwuchswissenschafterinnen definieren Erfolg ausschließlich über den objektiven Karriereerfolg, insbesondere über die Quantität von Publikationen, die bestenfalls in hochrangigen Journals veröffentlicht werden. Auch Vorträge bei Konferenzen, Preise oder die Einwerbung von Forschungsmittel sind relevant, aber weitaus weniger als die Publikationen. Generell ist Bekanntheit als Grundvoraussetzung von erfolgreichen WissenschafterInnen zu nennen, speziell in Verbindung mit einem Unikum, dass die Wissenschafterin oder den Wissenschafter von anderen abhebt. Dies ist beispielsweise ein besonderes Forschungsfeld oder eine spezielle Forschungsmethode.

Ob sich erfolgreiche WissenschafterInnen – wie von Weber konstatiert – ganz der Wissenschaft verschreiben müssen, wird unterschiedlich gesehen. Einige nehmen einen Wandel wahr, insofern, dass auch erfolgreichen ForscherInnen ihre Freizeit wichtig ist.

Hingegen ist der subjektive Karriereerfolg für die Bewertung von Erfolg in der Wissenschaft irrelevant.

2. Welche spezifischen Elemente einer erfolgreichen Wissenschaftskarriere können durch Mentoring gefördert werden, welche nicht?

Allgemein ist festzuhalten, dass Erfolge, die unmittelbar auf Mentoring oder Mentoring-Programme zurückzuführen sind, kaum (wenn überhaupt) auszumachen sind (Haasen

2001, S. 74). Im Rahmen dieser Masterarbeit konnte allerdings eine Wirkung auf den subjektiven Karriereerfolg aufgezeigt werden. Sowohl ehemalige Teilnehmerinnen von Mentoring-Programmen als auch Nachwuchswissenschafterinnen, die noch nicht an Mentoring teilnahmen, schreiben Mentoring die Wirkung zu Chancen besser einschätzen zu können, Selbstsicherheit aufzubauen und in einem geschützten Rahmen Erfahrungen und Probleme in der Wissenschaft zu reflektieren. Dies kann so interpretiert werden, dass Mentoring die subjektive Karriere der Wissenschafterinnen fördert und durch eine moderate positive Korrelation auch indirekte Effekte auf die objektive Karriere dieser hat. Beispielsweise kann das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten die Mentees ermutigen nicht zu selbstkritisch zu sein, Abstracts einzureichen und so mehr Publikationen veröffentlichen oder mehr Vorträge bei Konferenzen halten zu können. Durch den Aufbau von Netzwerken ist es zudem möglich potentielle Ko-AutorInnen kennen zu lernen bzw. kompetente AnsprechpartnerInnen zu gewinnen, die die eigene Forschung positiv beeinflussen können.

Anders verhält es sich beim Konzept des Sponsorings, das als Nachfolge von Mentoring bezeichnet wird. Durch Sponsoring ist eine direkte Auswirkung auf den objektiven Karriereerfolg möglich, da sich SponsorInnen persönlich für ihre Protegés einsetzen, bspw. bei VerlegerInnen von Zeitschriften oder Organisationskomitees von Konferenzen.

Im Rahmen dieser Arbeit wurden ausschließlich weibliche Prä- und Postdocs zweier Wiener Universitäten befragt, wodurch die Ergebnisse zum einen begrenzt sind und zum anderen nicht als spezifisch für Frauen interpretiert werden können, da keine Männer befragt wurden, wenngleich die theoretische Auseinandersetzung mit der Thematik dies nahelegt. Es konnte jedenfalls gezeigt werden, dass Mentoring alleine nicht zu einer Struktur- oder Kulturveränderung führen kann, sondern nur in der Kombination mit weiteren nachhaltigen Maßnahmen und Instrumenten.

Die Erkenntnis, dass nur Frauen mit Gender-Wissen oder mit einer Distanz zu ihrer akademischen Karriere geschlechterbezogene Hürden wahrnehmen, obwohl diese in der Theorie bereits seit Jahrzehnten beschrieben werden zeigt, dass nach wie vor ein Diskurs zu diesem Thema stattfinden muss, der auch durch bzw. in Mentoring-Programmen angestoßen werden kann.

Für nachfolgende Forschungsarbeiten wäre die Befragung von Männern, Angehörige anderer Hierarchieebenen (z. B. ProfessorInnen), WissenschafterInnen im außeruniversitären Sektor oder auch Angehörige von Universitäten im Ausland eine Möglichkeit, die Ergebnisse dieser Arbeit zu ergänzen und den wahrgenommenen Karriereerfolg von Nachwuchswissenschafterinnen in Österreich mit dem von anderen Gruppen zu vergleichen. Ebenso könnte diese Forschung durch eine Artefaktanalyse von Stellenausschreibungen und CVs vertieft werden.

9. Quellenverzeichnis

Abele, Andrea (1994). Karriereorientierungen angehender Akademikerinnen und Akademiker. Bielefeld: Kleine Verlag.

Abele, Andrea (1999). Mit der Universität als Arbeitsplatz zufrieden. Ergebnisse einer Studie an der Universität Erlangen-Nürnberg. In: Forschung und Lehre, 12. S. 646-647.

Abteilung Diversität und Gleichstellung (2015). Mentoring-Programm muv7. Folder zu muv7. Universität Wien.

Abteilung Frauenförderung und Gleichstellung (2013). Mentoring-Programm. Für Nachwuchswissenschafterinnen an der Universität Wien. Folder zu muv6. Universität Wien.

Acker, Joan (1992). Gendered Institutions. From Sex Roles to Gendered Institutions. In: Contemporary Sociology, Vol. 21 No. 5. S. 565-569.

Acker, Joan (1998). The Future of "Gender and Organizations". Connections and Boundaries. In: Gender, Work and Organizations, Vol. 5 No. 4. S. 295-306.

Alderfer, Clalyton P. und Smith, Ken K. (1982). Studying intergroup relations embedded in organizations. In: Administrative Science Quarterly. Vol. 27 No. 1. S. 35-65.

Anger, Hans (1960). Probleme der deutschen Universität. Berichte über Erhebung unter Professoren und Dozenten. Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck).

Bachmann, Ruth; Rothmayr, Christine und Spreyermann Christine (2004). Evaluation Bundesprogramm Chancengleichheit von Frau und Mann an den Universitäten. Bericht zur Umsetzung und den Wirkungen des Programms 2000 bis 2003. BBW-Schriftenreihe 2004/1d. Bundesamt für Bildung und Wissenshaft, Bern.

Barzantny, Anke (2008). Mentoring-Programme für Frauen: Maßnahmen zu Strukturveränderungen in der Wissenschaft? Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlag GmbH.

Bauschke-Urban, Carola (2010). Im Transit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

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

Beaufaÿs, Sandra (2004). Wissenschaftler und ihre alltägliche Praxis: Ein Einblick in die Geschlechterordnung des wissenschaftlichen Feldes [22 Absätze]. In: Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 5(2), Art. 10, http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0402109 (abgerufen: 17.10.2016).

Beaufaÿs, Sandra (2012). Führungspositionen in der Wissenschaft – Zur Ausbildung männlicher Soziabilitätsregime am Beispiel von Exzellenzeinrichtungen. In: In: Beaufaÿs, Sandra; Engels, Anita und Kahlert, Heike (Hg.). Einfach Spitze? Neue Geschlechterperspektiven auf Karrieren in der Wissenschaft. Frankfurt, New York: Campus Verlag. S. 87-117.

Beaufaÿs, Sandra und Krais, Beate (2005b). Doing Science – Doing Gender. Die Produktion von WissenschaftlerInnen und die Reproduktion von Machtverhältnissen im wissenschaftlichen Feld. In: Feministische Studien, 1/2005. S. 82-99.

Behnke, Andrea (2003). Nicht ohne meine Mentorin. In: Hochschulanzeiger. Oktober 2003. S. 62.

Belgardt, Simone; Klink, Katrin und Diez, Anke (2017). Mentoring-Programme für Frauen und Männer. Perspektiven einer gendersensiblen, strategischen Personalentwicklung an Universitäten und Forschungseinrichtungen. In: Petersen, Renate; Budde, Mathilde; Brocke, Pia S.; Doebert, Gitte; Rudack, Helga und Wolf, Henriette (Hg.). Praxishandbuch Mentoring in der Wissenschaft. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 425-432.

Bimmer, Brigitte (1972). Das Selbstverständnis der Akademikerin in Beruf und Familie. Eine empirische Untersuchung an Hessischen Hochschulen. Dissertation. Universität Giessen.

Bimmer, Brigitte (1983). Zum Selbst- und Fremdbild von Wissenschaftlerinnen. Erste Teilergebnisse einer empirischen Studie. In: Bock, Ulla; Braszeit, Anne und Schmerl, Christiane (Hg.). Frauen an den Universitäten. Zur Situation von

Studentinnen und Hochschullehrerinnen in der männlichen Wissenschaftshierarchie. Frankfurt/New York: Campus. S. 153-169.

Blake, Robert R. und Mouton, Jane S. (1985). Presidential (Grid) Styles. In: Training and Development Journal. S. 30-34.

Blättel-Mink, Birgit; Franzke, Astrid und Wolde, Anja (Hg.) (2011). Gleichstellung im Reformprozess der Hochschulen. Neue Karrierewege für Frauen? Frankfurt: Ulrike Helmer Verlag.

Blimlinger, Eva (2003). §106a oder wie ein Paragraph zum Symbol wurde. In: Schaller-Steidl, Roberta und Neuwirth, Barbara (Hg.). Frauenförderung in Wissenschaft und Forschung. Konzepte, Strukturen, Praktiken. Materialien zur Förderung von Frauen in der Wissenschaft. Bd. 19. S. 151-166.

Bourdieu, Pierre (1986). The Forms of Capital. In: Richardson, John (Hg.). Handbook of Theory of Research for the Sociology of Education. New York: Greenwood Press. S. 241-258.

Bourdieu, Pierre (1992). Homo academicus. Frankfurt: Suhrkamp-Verlag.

Bourdieu, Pierre (1996). Die Logik der Felder. In: Pierre Bourdieu und Loic Wacqant (Hg.). Reflexive Anthropologie. Frankfurt: Suhrkamp.

Brander, Sabine (2005). Vom Mythos zum Frauenförderungskonzept. Ein Streifzug durch die Geschichte des Mentoring. In: Nienhaus, Doris; Pannatier, Gaël; Töngi, Claudia (Hg.). Akademische Seilschaften. Mentoring für Frauen im Spannungsfeld von individueller Förderung und Strukturveränderung. Bern/Wettingen: eFeF-Verlag. S. 17-28.

Bredebusch, Marion (2005). Mentoring ohne Mentorin?! Ausgewählte deutsche Mentoringmodelle und ihre spezifische Wirkungsweise. In: Nienhaus, Doris; Pannatier, Gaël; Töngi, Claudia (Hg.). Akademische Seilschaften. Mentoring für Frauen im Spannungsfeld von individueller Förderung und Strukturveränderung. Bern/Wettingen: eFeF-Verlag. S. 65-84.

Buchinger, Birgit; Gödl, Doris und Gschwandtner, Ulrike (2002). Berufskarrieren von Frauen und Männern an Österreichs Universitäten. Eine sozialwissenschaftliche Studie über die Vereinbarkeit von Beruf und Privatem. Materialien zur Förderung von Frauen in der Wissenschaft, Band 14. Wien: bm:bwk.

Bundesministerium für Bildung und Frauen (2015). Frauen und Männer in Österreich: Gender Index 2015. Geschlechterspezifische Statistiken. Autorinnen: Abteilung IV/1, Mag.a Sieglinde Stockinger, BA; Abteilung IV/4, Sandra Schestak. Wien, September 2015. Abrufbar unter: https://www.bmb.gv.at/frauen/gender/gender_index_2015.pdf?5oc6ap. Letzter Zugriff: 16.4.2017.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) (ohne Jahr). Meilensteine zur Gleichstellung der Geschlechter. Abrufbar unter: https://www.bmbwf.gv.at/wissenschaft-hochschulen/gender-und-diversitaet/grundlagen-zur-gleichstellung/meilensteine-zur-gleichstellung-der-geschlechter/. Letzter Zugriff: 18.7.2018.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2002). Hochschulbericht 2002. Band 1. Wien. Abrufbar unter: https://wissenschaft.bmwfw.gv.at/uploads/tx_contentbox/hb_2002_bd1.pdf. Letzter Zugriff: 25.4.2017.

Buono, Anthony F.; Bowditch, James L. und Lewis, John W. (1985). When cultures collide: the anatomy of a merger. In: Human Relations. Vol. 38 No. 5. S. 477-500.

Cameron, Kim S. und Quinn, Robert E. (1999). Diagnosing and Changing Organizational Culture. Reading (Mass): Addison-Wesley.

Cameron, Kim S. und Quinn, Robert E. (2011). Diagnosing and Changing Organizational Culture: Based on the Competing Values Framework. John Wiley & Sons.

Campbell, Donald T. und Fiske, Donald W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitraint-multimethod matrix. In: Psychological Bulletin, Vol. 56. S. 81-105.

Castel, Robert und Dörre, Klaus (Hg.) (2009). Prekariat, Abstieg, Ausgrenzung. Die soziale Frage am Beginn des 21. Jahrhunderts. Frankfurt/New York: Campus Verlag.

Chatterjee, Sayan; Lubatkin, Michael H.; Schweiger, David M. und Weber, Yaakov (1992). Cultural Differences and Shareholder Value in Related Mergers: Linking Equity and Human Capital. In: Strategic Management Journal. Vol. 13 No. 5. S. 319-334.

Connell, Raewyn (2013). Geschlechterverhältnisse. In: Lenz, Ilse und Meuser, Michael (Hrsg.). Gender. Wiesbaden: Springer Verlag.

Cooke, Robert A. und Lafferty, Clayton J. (1983). Level V: organizational culture inventory (Form I). In: Human Synergistics. Plymouth, MI.

Costas, Ilse (2002). Professionalisierungsprozesse akademischer Berufe und Geschlecht – ein internationaler Vergleich. In: Dickmann, Elisabeth und Schöck-Quinteros, Eva (Hg.). Barrieren und Karrieren. Die Anfänge des Frauenstudiums in Deutschland. Schriftenreihe des Hedwig-Hintze Institutes. Band 5. Bremen. S. 13-32.

Cronbach, Lee J. (1975). Beyond the two disciplines of scientific psychology. In: American Psychologist, Vol. 30. S. 116-127.

Csikszentmihalyi, Mihaly (1992). Flow. Das Geheimnis des Glücks. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag.

Damus, Sahra (2013). Gute Beschäftigungsbedingungen als Voraussetzung für gute Gleichstellungspolitik. In: Keller, Andreas; Pöschl, Doreen und Schütz, Anna (Hg.) Baustelle Hochschule. Attraktive Karrierewege und Beschäftigungsbedingungen gestalten. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

de Vries, Jennifer (2011a). Mentoring for Change, Universities Australia Executive Women & the LH Martin Institute for Higher Education Leadership and Management. Melbourne, Victoria.

de Vries, Jennifer (2011b). Rethinking mentoring: Pursuing an organisational gender change agenda. In: Füger, Helene und Höppel, Dagmar (Hg.). Mentoring for change: A focus on mentors and their role in advancing gender equity. Freiburg: eument-net. S. 12-25.

de Vries, Jennifer (2012). The 'Bifocal Approach': (Re)Positioning Women's Programs. In: Strind, Sofia; Husu, Liisa und Gunnarsson, Lena (Hg.). GEXcel Work in Progress report Volume X: Proceedings from the GEXcel Theme 11-12: Gender Paradoxes in Academic & Scientific Organisations. Örebro University, Sweden. S. 105-112.

de Vries, Jennifer (o.J.). The „bifocal“ approach. Linking individual development to organisational change. Abrufbar unter: http://www.jendevries.com/the-bifocal-approach/. Letzter Zugriff: 21.4.2017.

Delic, Alisa und Nuhanovic, Sonija (2010), The Organizational Stucture and Organizational Culture Interpendence Analysis with a special Reference to Bosnian and Herzegovinian Enterprises. Scientific Research Paper. Faculty of Economics. University of Tuzla. In: The Organizational Structure, Vol. 43 No. 3-4. S. 70-86.

Denzin, Norman K. (1978). The Research Act. 2nd edition. New York: McGraw-Hill.

Dietzen, Agnes (1990). Universitäre Sozialisation: Zur Problematik eines heterosexuellen Beziehungsmodells: Mentor-Protégée. In: Die Philosophin. Forum für feministische Theorie und Philosophie. 1.1.1990. S. 18-40.

Drack, Sibylle (2005). One-to-one-Mentoring im universitären Umfeld. Erfahrungen und Empfehlungen aus dem Programm Mentoring Deutschschweiz. In: Nienhaus, Doris; Pannatier, Gaël; Töngi, Claudia (Hg.). Akademische Seilschaften. Mentoring für Frauen im Spannungsfeld von individueller Förderung und Strukturveränderung. Bern/Wettingen: eFeF-Verlag. S. 101-113.

European Commission (2010). "Mobility patterns and career paths of EU researchers – MORE". Brüssel.

Färber, Christine und Spangenberg, Ulrike (2008). Wie werden Professuren besetzt? Chancengleichheit in Berufungsverfahren. Frankfurt, New York: Campus Verlag.

Feeney, Mary K. und Bernal, Margarita (2010). Women in STEM networks: who seeks advice and support from women scientists? In: Scientometrics, 85(3). S. 767-790.

Flick, Uwe (2009). Sozialforschung. Methoden und Anwendungen. Ein Überblick für die BA-Studiengänge. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Flicker, Eva; Hofbauer, Johanna und Sauer, Birgit (2010). Reforming university, re-gendering careers. Informal barriers to women academics in Austria. In: Riegraf, Birgit; Aulenbacher, Brigitte; Kirsch-Auwärter, Edit; Müller, Ursula (Hg.). GenderChange in Academia. Re-Mapping the Fields of Work, Knowledge, and Politics from a Gender Perspective. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 123-136.

Franzke, Astrid (2005). Mentoring und Strukturveränderung. In: Nienhaus, Doris; Pannatier, Gaël und Töngi, Claudia (Hg.). Akademische Seilschaften. Mentoring

für Frauen im Spannungsfeld von individueller Förderung und Strukturveränderung. Bern/Wettingen: eFeF-Verlag. S. 171-184.

Froschauer, Ulrike und Lueger, Manfred (2003). Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme. Wien: Wiener Universitätsverlag.

Füger, Helene (2005). Sag mir, wo die Strukturen sind. Ziele, Ergebnisse und Perspektiven des Résau romand de mentoring pour femmes. In: Nienhaus, Doris; Pannatier, Gaël; Töngi, Claudia (Hg.). Akademische Seilschaften. Mentoring für Frauen im Spannungsfeld von individueller Förderung und Strukturveränderung. Bern/Wettingen: eFeF-Verlag. S. 161-170.

Genetti, Evi und Nöbauer, Herta (2010). Mentoring-Programm zur Laufbahnförderung von Postdoktorandinnen. Relaunch des Mentoring-Programms [muv] der Universität Wien. Relaunch muv 5. Abteilung Frauenförderung und Gleichstellung, Universität Wien

Genetti, Evi; Nöbauer, Herta und Schlögl, Waltraud (Hg.) (2003). move on. Ergebnisse und Empfehlungen aus dem Wiener Mentoring-Projekt für Nachwuchswissenschafterinnen. Projektzentrum Frauenförderung der Universität Wien, Wien.

Ghoshal, Sumantra und Haspeslagh, Philippe (1990), The acquisition and integration of Zanussi by Electrolux: A case study. In: European Management Journal. Vol. 8 No. 4. S. 414-433.

Giesecke, Michael (2007). Die Entdeckung der kommunikativen Welt. Studien zur kulturvergleichenden Mediengeschichte. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Gindl, Michaela; Czepa, Doris und Günther, Julia (2015). Mentoring – An Instrument to Promote Equality at Universities: Status Quo, Neo Developments, and Challenges. In: Wroblewski, Angela (Hg.). Mentoring – An Instrument to Promote Equality in Science and Research: Status Quo, New Developments, and Challenges. Sociological Serices No. 110, IHS Wien.

Girtler, Roland (2001). Methoden der Feldforschung, 4. Auflage, Böhlau Verlag, Wien, Köln, Weimar.

Glaser, Barney G. und Strauss, Anselm L. (1965). Discovery of substantive theory: A basic strategy underlying qualitative research. In: American Behavioral Scientist. Vol. 8. S. 5-12.

Haasen, Nele (2001). Mentoring. Persönliche Karriereförderung als Erfolgskonzept. München: Heyne.

Haghanipour, Bahar (2013). Mentoring als gendergerechte Personalentwicklung: Wirksamkeit und Grenzen eines Programms in den Ingenieurswissenschaften. Wiesbaden: Springer.

Hakansson, Anders (2005). The Impact Factor – a dubious measure of scientific quality. In: Scandinavian Journal of Primary Health Care, 23(4). S. 193 – 194.

Hall, Douglas T. (1976). Protean Careers of the 21st Century. In: The Academy of Management Executive (1993-2005), 10(4), S. 8-16.

Haller, Max (2013). Wissenschaft als Beruf. Überlegungen zu neueren Tendenzen und aktuellen Problemen aus der Sicht von Max Weber. In: ÖAW (Hg.). Wissenschaft als Beruf. Bestandsaufnahme – Diagnosen – Empfehlungen. Herausgegeben von Max Haller. ÖAW: Forschung und Gesellschaft 5. Wien. S. 10-30.

Hassauer, Friederike (1994). Homo. Academica. Geschlechterkontrakte, Institutionen und die Verteilung des Wissens. Wien: Passagen-Verlag.

Havenith, Eva; Martin, Ilse und Petersen, Ulrike (2003). Mentoring-Programme erfolgreich implementieren. Ein Handbuch für die außeruniversitäre Forschung. Bonn: CEWS. Kompetenzzentrum Frauen in Wissenschaft und Forschung.

Hearn, Jeff (2004). Gendering men and masculinities in research and scientific evaluations. In: European Commission (Hg.). Gender and excellence in the making. Luxembourg. S. 57-65.

Heintz, Bettina; Marz, Martina und Schumacher, Christina (2007). Die Macht des Offensichtlichen. Bedingungen geschlechtlicher Personalisierung in der Wissenschaft. In: Zeitschrift für Soziologie, 36(4). S. 261-281.

Heinze, Ute; Jooß, Claudia; Borowski, Esther; Pöschl, Doreen; Schütz, Anna; Vossen, Rene und Jeschke, Sabina (2013). Was macht den Traumjob Wissenschaft aus? Ergebnisse des World-Cafés auf der 6. GEW-Wissenschaftskonferenz 2012 in Herrsching. In: Keller, Andreas; Pöschl, Doreen und Schütz, Anna (Hg.) Baustelle

Hochschule. Attraktive Karrierewege und Beschäftigungsbedingungen gestalten. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Hennequin, Emilie (2007). What career success means to blue-collar workers. In: Career development international, 12(6). S. 565-581.

Hewlett, Sylvia A. (2013). Forget a Mentor, Find a Sponsor. The New Way to Fast-Track Your Career. Boston, Massachusetts: Harvard Business Review Press.

Hofbauer, Johanna und Holtgrewe, Ursula (2009). Geschlechter organisieren – Organisationen gendern. Zur Entwicklung feministischer und geschlechtersoziologischer Reflexion über Organisationen. In: Aulenbacher, Brigitte und Wetterer, Angelika (Hrsg.): Arbeit. Perspektiven und Diagnosen der Geschlechterforschung. Münster: Westfälisches Dampfboot. S. 64-81

Hofbauer, Johanna; Striedinger, Angelika; Kreissl, Katharina und Sauer, Birgit (2015). Of Trump Cards and Game Moves. Positioning Gender Equality as an Element of Power Struggles in Universities. In: Tatli, Ahu; Özbilgin, Mustafa und Karatas-Özkan, Mine (Hg.). Pierre Bourdieu, Organisation, and Management. New York: Routledge. S. 139-161.

Hoffer-Pober, Angelika und Kolodej, Christa (2015). Frauen netz.werk Medizin: Überblick – Einblick – Ausblick. In: Hoffer-Pober, Angelika; Steinböck, Sandra und Gutiérrez-Lobos, Karin (Hg.). Mentoring in der Universitätsmedizin. 10 Jahre Mentoring an der MedUni Wien. Medizinische Universität Wien. S. 10-25.

Hofhansl, Angelika (2013). Erfolgsfaktoren bei der Implementierung eines Mentoring-Programms für Studierende. In: Mallich-Pötz, Katharina und Gutierrez-Lobos, Karin (Hg.). Karriereentwicklung an Universitäten durch Coaching, Mentoring und Co. Wien: Facultas. S. 55-66.

Hofstede, Geert (1991). Organizations and cultures: Software of the mind. Intercultural cooperation and its importance to survive. London/New York: McGrawHill.

Holzleithner, Elisabeth (2002). Gleichbehandlung an den Universitäten – Erfahrungen mit dem gesetzlichen Instrumentarium. In: Rosenberger, Sieglinde und Goldberg, Christine (Hg.). KarriereFrauenKonkurrenz. Innsbruck. S. 191-204.

Höppel, Dagmar (2003). Mentoring für High Potentials (Habilitandinnen). Besonderheiten eines Mentoring-Programms für Hochqualifizierte. In: Löther,

Andrea (Hg.). Mentoring-Programme für Frauen in der Wissenschaft. Bielefeld: Kleine Verlag. S. 66-88.

Höppel, Dagmar (2005). (Un-)heilvolle Seilschaften? One-to-one-Mentoring für hochqualifizierte Wissenschaftlerinnen. In: Nienhaus, Doris; Pannatier, Gaël und Töngi, Claudia (Hg.) (2005). Akademische Seilschaften. Mentoring für Frauen im Spannungsfeld von individueller Förderung und Strukturveränderung. Bern/Wettingen: eFeF-Verlag. S. 115-125.

Hughes, Everett C. (1958). Men and their work. Glencoe: Free Press.

Ingrisch, Doris (2017). Frauenstudium. 1897 – 2015. Frauen in der Wissenschaft. Habilitation | Professuren | Funktionen. Abrufbar unter: http://geschichte.univie.ac.at/de/artikel/frauen-der-wissenschaft. Letzter Zugriff: 17.04.2017.

Janicijevic, Nebojsa (2003). Uticaj nacionalne kulture na organizacijsku strukturu preduzeća, Ekonomski anali br 156, Ekonomski fakultet u Beogradu.

Jick, Todd D. (1979). Mixing Qualitative and Quantitative Methods: Triangulation in Action. In: Administrative Science Quarterly. Vol. 24, No. 4. S. 602-611.

Jöns, Heike (2011). Transnational academic mobility and gender. In: Globalisation, Societies and Education, 9 (2). S. 183-209.

Judge, Timothy A.; Cable, Daniel M.; Boudreau, John W. und Bretz, Robert D. (1995). An empirical investigation of the predictors of executive career success. In: Personnel Psychology, 48(3), S. 485-519.

Kahlert, Heike (2012). Was kommt nach der Promotion? Karriereorientierungen und –pläne des wissenschaftlichen Nachwuchses im fächer- und Geschlechtervergleich. In: Beaufaÿs, Sandra; Engels, Anita und Kahlert, Heike (Hg.). Einfach Spitze? Neue Geschlechterperspektiven auf Karrieren in der Wissenschaft. Frankfurt, New York: Campus Verlag. S. 57-86.

Kahlert, Heike (2013). Riskante Karrieren. Wissenschaftlicher Nachwuchs im Spiegel der Forschung. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Kaiser, Simone; Hochfeld, Katharina; Gertje, Elena und Schraudner, Martina (2012). Unternehmenskultur verändern – Karrierebrüche vermeiden. Stuttgart: Fraunhofer Verlag. download unter: https://www.tu-

chemnitz.de/gleichstellung/gender/urn_nbn_de_0011-n-2171498.pdf [letzter Aufruf 14.5.2018].

Kanter, Rosabeth (1977). Men and Women of the Corporation. New York: BasicBooks.

Kilmann, Ralph H. und Saxton, Mary J. (1983). Kilmann-Saxton culture gap survey. Tuxedo, NY: Organizational Design Consultants.

Kirchhoff, Arthur (1887). Die akademische Frau. Gutachten hervorragender Universitätsprofessoren, Frauenlehrer und Schriftsteller über die Befähigung der Frau zum wissenschaftlichen Berufe. Berlin.

Kirsch-Auwärter, Edith (1995). Kulturmuster organisationalen Handelns am Beispiel wissenschaftlicher Institutionen. In: Wetterer, Angelika (Hrsg.). Die soziale Konstruktion von Geschlecht an Professionalisierungsprozessen. Frankfurt a. M./New York. S. 73-84.

Kirsch-Auwärter, Edith (2013). Emanzipatorische Strategien an den Hochschulen im Spannungsfeld von Organisationsstrukturen und Zielvorstellungen. In: Müller, Ursula; Riegraf, Birgit und Wilz, Sylvia M. (Hrsg.). Geschlecht und Organisation. Wiesbaden: Springer. S. 183-192.

Kleemann, Frank; Krähnke, Uwe und Matuschek, Ingo (2013). Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung in die Praxis des Interpretierens. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Koch-Thiele, Andrea (2002). Mentoringprogramme – aktuelle Bausteine der Personalentwicklung. In: Roloff, Christine (Hg.). Personalentwicklung, Geschlechtergerechtigkeit und Qualitätsmanagement an der Hochschule. Bielefeld: Kleine Verlag.

Krais, Beate (2000). Das soziale Feld Wissenschaft und die Geschlechterverhältnisse. In: Krais, Beate (Hg.). Wissenschaftskultur und Geschlechterordnung. Über die verborgenen Mechanismen männlicher Dominanz in der akademischen Welt. Frankfurt am Main/New York: Campus. S. 31-54.

Krais, Beate und Beaufaÿs, Sandra (2005). Wissenschaftskultur und Geschlechterordnung. Verborgene Mechanismen der Macht. In: Nienhaus, Doris; Pannatier, Gaël; Töngi, Claudia (Hg.) Akademische Seilschaften. Mentoring für

Frauen im Spannungsfeld von individueller Förderung und Strukturveränderung. Bern/Wettingen: eFeF-Verlag. S. 29-64.

Kreckel, Reinhard (2008b). Nachwuchs oder „junior staff“: Die Eingangsphase zum Hochschullehrerberuf im internationalen Vergleich. In: BMBF (Hg.). Bundesbericht zur Förderung des Wissenschaftlichen Nachwuchses (BuWiN). Bonn, Berlin. S. 271 – 286.

Kreckel, Reinhard (2010). Zwischen Spitzenforschung und Breitenausbildung. Strukturelle Differenzierungen an deutschen Hochschulen im internationalen Vergleich. In: Krüger, Heinz-Hermann; Rabe-Kleberg, Ursula; Kramer, Rolf-Torsten und Budde, Jürgen (Hg.). Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH. S. 235 – 356.

Kreckel, Reinhard (2012a). Die Forschungspromotion. Internationale Norm und nationale Realisierungsbedingungen. iFQ-Working Paper. Dezember 2012. S. 141 – 160.

Kreckel, Reinhard (2012b). Habilitation versus Tenure. Karrieremodelle an Universitäten im internationalen Vergleich. In: Forschung & Lehre, 1(12). S. 12-14.

Kreckel, Reinhard (2013). Akademischer Nachwuchs als Beruf? Zur unzeitgemäßen Aktualität Max Webers. In: ÖAW (Hg.). Wissenschaft als Beruf. Bestandsaufnahme – Diagnosen – Empfehlungen. Herausgegeben von Max Haller. ÖAW: Forschung und Gesellschaft 5. Wien. S. 54-67.

Kreckel, Reinhard (Hg.) (2008a). Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Großbritannien, USA, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt.

Kurbjuhn, Carmen (2017). Mentoring als ein Schlüssel zur Veränderung? Akademische Personalentwicklung als strategische Organisationsentwicklung. In: Petersen, Renate; Budde, Mathilde; Brocke, Pia S.; Doebert, Gitte; Rudack, Helga und Wolf, Henriette (Hrsg.). Praxishandbuch Mentoring in der Wissenschaft. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 433-443.

Lamnek, Siegfried (2008). Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. 4. Aufl. Weinheim: Beltz PVU.

Leemann, Regula J. (2010). Gender inequalities in transnational academic mobility and the ideal type of an academic entrepreneur. In: Discourse, Studies in the Cultural Politics of Education, 31 (5). S. 609-625.

Leemann, Regula J. und Boes, Stefan (2012). Institutionalisierung von „Mobilität“ und „Internationalität“ in wissenschaftlichen Laufbahnen: Neue Barrieren für Frauen auf dem Weg an die Spitze? In: Beaufaÿs, Sandra; Engels, Anita und Kahlert, Heike (Hg.). Einfach Spitze? Neue Geschlechterperspektiven auf Karrieren in der Wissenschaft. Frankfurt, New York: Campus Verlag. S. 174-203.

Lind, Inken (2004). Aufstieg oder Ausstieg? Karrierewege von Wissenschaftlerinnen. Ein Forschungsüberblick. cews.Beiträge Frauen in Wissenschaft und Forschung. Bielefeld: Kleine Verlag.

Lind, Inken (2013). Wissenschaft als greedy occupation? In: ÖAW (Hg.). Wissenschaft als Beruf. Bestandsaufnahme – Diagnosen – Empfehlungen. Herausgegeben von Max Haller. ÖAW: Forschung und Gesellschaft 5. Wien. S. 95-109.

List, Elisabeth (1985). Die männliche Stimme der Vernunft. In: Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft, 14,2. S. 185-195.

Lorenz, Charlotte (1953). Entwicklung und Lage der weiblichen Lehrkräfte an den wissenschaftlichen Hochschulen Deutschlands. Deutscher Akademikerinnenbund. Berlin: Duncker & Humbolt.

Löther, Andrea (Hg.) (2003). Mentoring-Programme für Frauen in der Wissenschaft. Bielefeld: Kleine Verlag.

Lueger, Manfred (2010). Interpretative Sozialforschung: Die Methoden. 1. Auflage. Wien: Facultas.

Luhmann, Niklas (1984). Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Luhmann, Niklas (1992). Die Wissenschaft der Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Luhmann, Niklas (1997). Die Gesellschaft der Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Luhmann, Niklas (2002). Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Luhmann, Niklas (2009). Die Realität der Massenmedien. In: Rössel, Jörg; Schimank, Uwe und Vobruba, Georg (Hg.). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaft.

Luhmann, Niklas (2015). Politische Soziologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Lukoschat, Helga und Kletzing, Uta (2006). „Mentoring Revisited" - Ziele, Effekte und künftige Herausforderungen. In: Peters, Sibylle; Genge, Franziska und Willenius, Yvonne (Hrsg.): Flankierende Personalentwicklung durch Mentoring II: Neue Rekrutierungswege, Weiterbildung – Personalentwicklung – Organisationales Lernen No.3. München: Rainer Hampp Verlag. S. 87-101.

Marwell, Gerald; Rosenfeld, Rachel und Spilerman, Seymour (1979). Geographic constraints on women's career in Academia. In: Science, 205 (4412). S. 1225-1231.

Maurer, Elisabeth und Meyerhofer, Ursula (2003). Peer-Mentoring. Erste Erfahrungen mit der MentoringWerkstatt an der Universität Zürich. In: Löther, Andrea (Hg.). Mentoring-Programme für Frauen in der Wissenschaft. Bielefeld: Kleine Verlag. S. 29-40.

Mayring, Philipp (2016). Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 6. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Metz-Göckel, Sigrid (1999). Hochschulreform als Personalentwicklung. Zur Produktivität von Wissenschaftlerinnen. In: Neusel, Ayla und Wetterer, Angelika (Hg.). Vielfältige Verschiedenheiten. Geschlechterverhältnisse in Studium, Hochschule und Beruf. Campus Forschung Band 798. Frankfurt/New York: Campus Verlag. S. 161-192.

Moguérou, Philippe (2004). A double gender-family phenomenon in the international mobility of young researchers. Bourgogne.

Mönnich, Ingo und Witzel, Andreas (1994). Arbeitsmarkt und Berufsverläufe junger Erwachsener. Ein Zwischenergebnis. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, Vol. 14 No. 3. S. 263-278.

Morano-Foadi, Sonia (2005). Scientific mobility, career progression, and excellence in the European Research Area. In: International Migration, 43(5). S. 133-162.

Müller, Catherine (2005). Das Mentoringprogramm „WIN – Women Into Industry". Erfolgsfaktoren für das Cross-Mentoringprogramm zwischen der Universität Basel und Novartis. In: Nienhaus, Doris; Pannatier, Gaël und Töngi, Claudia (Hg.) Akademische Seilschaften. Mentoring für Frauen im Spannungsfeld von individueller Förderung und Strukturveränderung. Bern/Wettingen: eFeF-Verlag. S. 127-139.

Müller, Mirjam (2014). Promotion. Postdoc. Professur. Karriereplanung in der Wissenschaft. Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Müller, Ursula (2000). Asymmetrische Geschlechterkultur in Organisationen und Frauenförderung als Prozeß – mit Beispielen aus Betrieben und der Universität. In: Lenz, Ilse; Nickel, Hildegard M. und Riegraf, Birgit (Hrsg.). Geschlecht Arbeit Zukunft. Münster: Westfählisches Dampfboot. S. 126-149.

Nagiller, Juliane (2017). Zufrieden im Prekariat? Ö1 Wissenschaft. Publiziert am 9.3.2017. URL: http://science.orf.at/stories/2830067/ [8.5.2017].

Ng, Thomas W. H., Eby, Lillian T., Sorensen, Kelly L. und Feldman, Daniel C. (2005). Predictors of objective and subjective career success. A meta-analysis. In: Personnel Psychology, No. 58. S. 367–408.

Nienhaus, Doris; Pannatier, Gaël und Töngi, Claudia (Hg.) (2005). Akademische Seilschaften. Mentoring für Frauen im Spannungsfeld von individueller Förderung und Strukturveränderung. Bern/Wettingen: eFeF-Verlag.

Nöbauer, Herta; Genetti, Evi; Schlögl und Waltraud (Hg.) (2005). Mentoring für Wissenschafterinnen. Im Spannungsfeld universitärer Kultur- und Strukturveränderung. Materialien zur Förderung von Frauen in der Wissenschaft. Bd. 20, bm:bwk Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur.

ÖAW (2013). Wissenschaft als Beruf. Bestandsaufnahme – Diagnosen – Empfehlungen. Herausgegeben von Max Haller. ÖAW: Forschung und Gesellschaft 5. Wien.

Ortmann, Günther; Sydow, Jörg und Türk, Klaus (1997). Theorien der Organisation. Die Rückkehr der Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Paier, Dietmar (2010). Quantitative Sozialforschung. Eine Einführung. Wien: Facultas.

Pasero, Ursula und Ohlendieck, Lutz (2003). Gender Trouble im Wissenschaftssystem: Europäische Beispiele – Probleme der Beobachtung. In: Matthies, Hildegard; Kuhlmann, Ellen; Oppen, Maria und Simon, Dagmar (Hg.). Gleichstellung in der Forschung – Organisationspraktiken und politische Strategien. Berlin: Sigma.

Pechar, Hans (2003). In Search of a New Profession. Transformation of Academic Management in Austrian Universities. In: Amaral, Alberto; Meek, V. Lynn und Larsen, Ingvild M. (Hg.). The Higher Education Managerial Revolution. Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers. S. 79-99.

Pelizzari, Alessandro (2009). Dynamiken der Prekarisierung. Atypische Erwerbsverhältnisse und milieuspezifische Unsicherheitsbewältigung. Konstanz: UVK-Verlag.

Petersen, Renate (2015). MediMent-Peer III. Mentoring für Wissenschaftler/innen in der Medizin, Abschlussbericht. Universität Duisburg-Essen.

Pettersson, Helena (2011). Gender and transnational plant scientists. Negotiating academic mobility, career commitments and private life. In: GENDER, Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft, 3(1). S: 99-116.

Projektzentrum Frauenförderung (2001). Mentoring-Projekt an der Universität Wien. Folder zu muv1. Universität Wien.

Projektzentrum Frauenförderung der Universität Wien (Hg.) (2003). Move on… Ergebnisse und Empfehlungen aus dem Wiener Mentoring-Projekt für Nachwuchswissenschafterinnen. Redaktion: Genetti, Evi; Nöbauer, Herta und Schlögl, Waltraud. Universität Wien.

Rappe-Giesecke, Kornelia (2008). Triadische Karriereberatung. Die Begleitung von Professional, Führungskräften und Selbstständigen. Köln: EHP.

Reese-Schäfer, Walter (1999). Niklas Luhmann zur Einführung. Hamburg: Junius.

Referat Frauenförderung und Gleichstellung (2004). Mentoring-Programm für Wissenschafterinnen an der Universität Wien. Folder zu muv2. Universität Wien.

Referat Frauenförderung und Gleichstellung (2007). Mentoring-Programm für Nachwuchswissenschafterinnen an der Universität Wien. Folder zu muv3. Universität Wien.

Referat Frauenförderung und Gleichstellung (2008). Mentoring-Programm für Nachwuchswissenschafterinnen an der Universität Wien. Folder zu muv4. Universität Wien.

Rizvi, Fazal (2007). Transnational academic flows. In: Epstein, Debbie; Boden, Rebecca; Deem, Rosemary; Rizvi, Fazal und Wright, Susan (Hg.). World Yearbook of Education 2008. Geographies of knowledge, geometries of power: Framing the future of higher education. London: Routledge. S. 299-304.

Rosenfeld, Rachel A. und Jones, Jo Ann (1987). Patterns and effects of geographic mobility for academic women and men. In: Journal of Higher Education, 58 (5). S. 493-515.

Rudack, Helga und Schmohr, Martina (2017). Vom Inseldasein in die Strukturen der Universität. Mentoring als Maßnahme zur Chancengleichheit in der akademischen Personalentwicklung. In: Petersen, Renate; Budde, Mathilde; Brocke, Pia S.; Doebert, Gitte; Rudack, Helga und Wolf, Henriette (Hg.). Praxishandbuch Mentoring in der Wissenschaft. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 419-424.

Schaller-Steidl, Roberta (2015). From Gender Equality to Diverstiy: Current Developments in Austrian Higher Education Policy. In: Wroblewski, Angela (Hg.). Mentoring – An Instrument to Promote Equality in Science and Research: Status Quo, New Developments, and Challenges. Sociological Series No. 110, IHS Wien. S. 28-31.

Schein, Edgar H. (1985). Organizational Culture and Leadership. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Schein, Edgar H. (1996). Career anchors revised: Implications for career development in the 21st century. In: The Academy of Management Executive (1993-2005), 10(4), S. 80-88.

Schein, Edgar H. (2004 [1990]). Karriereanker. Die verborgenen Muster in Ihrer beruflichen Entwicklung. 9. Auflage. Darmstadt, Berlin, München: Wolfgang Looss.

Schliesselberger, Eva und Strasser, Sabine (1998). In den Fußstapfen der Pallas Athene? Möglichkeiten und Grenzen des Mentoring von unterrepräsentierten Gruppen im

universitären Feld. Materialien zur Förderung von Frauen in der Wissenschaft. Bd. 7, bm:wv Bundesministerium für Wissenschaft und Verkehr.

Schreyögg, Georg (1988). Kann und darf man Unternehmenskultur ändern? In: Dülfer, Eberhard (Hrsg.) Organisationskultur. Stuttgart: Schäfer-Poeschel. S. 201-214.

Schultheis, Franz (2008). Pierre Bourdieus Konzeptualisierung von „Sozialkapital". Sozialkapital: Zur Genealogie des Gedankens. In: Wenzel, Matiaske und Grözinger, Gerd (Hg.). Ökonomie und Gesellschaft. Sozialkapital: Eine (un)bequeme Kategorie. Marburg: Metropolis. S. 17-42.

Seifert, Ruth (1992). Entwicklung und Probleme der feministischen Theoriebildung. In: Knapp, Gudrun-Axeli und Wetterer, Angelika (Hrsg.) Traditionen Brüche. Freiburg. S. 255-285.

Shauman, Kimberley A. und Xie, Yu (1996). Geographic mobility of scientists: Sex differences and family constraints. In: Demography, 33(4). S. 455-468.

Smith, Herman W. (1975). Strategies of Social Research: The Methodological Imagination. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Sommerkorn, Ingrid N. (1967). On the Position of Women in the University Teaching Profession in England. An Interview Study of 100 Teachers. Dissertation. London.

Sommerkorn, Ingrid N. (1982). Frauen im Wissenschaftsbetrieb. Anmerkungen einer Betroffenen. In: Bock, Hedwig (Hg.). Frau und Mann in der Literatur und Gesellschaft. Hamburg. S. 9-32.

Sommerkorn, Ingrid N. (1983). Frauen in der Universität. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 10. Stuttgart. S. 501-509.

Sommerkorn, Ingrid N. (Hg.) (1981). Identität und Hochschule. Probleme und Perspektiven studentischer Sozialisation. Hamburg: Alsterdruck E. Schlecht.

Steinböck, Sandra und Lydtin, Sonja (2015). Frauen netz.werk Medizin als Gruppenmentoring: Lessons learned. In: Hoffer-Pober, Angelika; Steinböck, Sandra und Gutiérrez-Lobos, Karin (Hg.). Mentoring in der Universitätsmedizin. 10 Jahre Mentoring an der MedUni Wien. Medizinische Universität Wien. S. 26-54.

Steyrer, Johannes; Mayrhofer, Wolfgang und Meyer, Michael (2005). Karrieren. Eine Einführung. In: Mayrhofer, Wolfgang; Meyer, Michael und Steyrer, Johannes (Hg.).

Macht? Erfolg? Reich? Glücklich? Einflussfaktoren auf Karrieren. Wien: Linde Verlag. S. 12-24.

Strasser, Sabine und Schliesselberger, Eva (2000). Integration oder Abhängigkeit? Zur Ambivalenz von Mentoring als politische Praxis in der Wissenschaft. In: Page, Julie und Leemann, Regula J. (Hg.). Karriere von Akademikerinnen. Bedeutung des Mentoring als Instrument der Nachwuchsförderung. S. 13-25.

Styne, Herman und Nicholas, John M. (2012). Project Management for Business Engineering and Technology. Oxford: Butterworth-Heinemann.

Sutherland, Margaret (1984). Women who teach in Universities. Chester.

Teichler, Ulrich (2007). Die Internationalisierung der Hochschulen. Neue Herausforderungen und Strategien. Frankfurt, New York: Campus Verlag.

Thom, Norbert und Habegger, Anja (2005). Mentoring als Instrument der Personalführung. In: Nienhaus, Doris; Pannatier, Gaël; Töngi, Claudia (Hg.). Akademische Seilschaften. Mentoring für Frauen im Spannungsfeld von individueller Förderung und Strukturveränderung. Bern/Wettingen: eFeF-Verlag. S. 47- 64.

Travis, Elisabeth L. (2014). Sponsorship. A Talent Management Imperative for Science. In: Association for Women in Science, 45. S. 11-12.

van den Brink, Marieke und Stobbe, Lieneke (2014). The support paradox. Overcoming dilemmas in gender equality programs. In: Scandinavian Journal of Management, 30(2). S. 163-174.

VHTO (1998). Mellow Good practice Handbook on mentoring of girls and women in or towards technical jobs. Amsterdam/Delft.

von Brentanto, Margherita (1963). Die Situation der Frauen und das Bild der Frau an der Universität. In: Bahrdt, Hans P. (Hg.). Universität und Gesellschaft. Berlin. S. 73-93.

Weber, Max (1919). Geistige Arbeit als Beruf. Vorträge vor dem Freistudentischen Bund. Erster Vortrag. Wissenschaft als Beruf. München und Leipzig: Verlag von Duncker und Humblot.

Weischer, Christoph (2007). Sozialforschung. Konstanz: UVK.

Wetterer, Angelika (1993): Professionalisierung und Geschlechterhierarchie. Vom kollektiven Frauenausschluss zur Integration mit beschränkten Möglichkeiten. Kassel: Jenior.

Wetterer, Angelika (1995). Soziale Schließung als Modus der sozialen Konstruktion von Geschlecht. Beitrag zur 5. Arbeitstagung „Profession und Geschlecht", Loccum (unveröff. Man.).

Wharton, Amy S. (2005). The Sociology of Gender. An Introduction to Theory and Research. Malden/Oxford/Carlton: Blackwell Publishing.

Willke, Helmut (1996). Theoretische Verhüllungen der Politik – der Beitrag der Systemtheorie. In: von Beyme, Klaus und Offe, Claus (Hg.) Politische Theorien in der Ära der Transformation. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. S. 131-147).

Winckelmann, Johannes (Hg.) (1985). Max Weber: Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre. 6. Auflage. Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck).

Witz, Anne und Savage, Mike (1992). The Gender of Organizations. In: Savage, Mike und Witz, Anne (Hg.). Gender and Bureaucracy, Oxford: Blackwell.

Witzel, Andreas (1982). Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen. Frankfurt: Campus.

Witzel, Andreas (1985). Das problemzentrierte Interview. In: Jüttemann, Gerd (Hrsg.) Qualitative Forschung in der Psychologie. Weinheim: Beltz Verlag. S. 227-256.

Witzel, Andreas (2000). Das problemzentrierte Interview. In: Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research. Vol. 1, No. 1, Art. 22. Download unter: http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228 [11.6.2018]

Wolff, Stephan (2008). Wege ins Feld – Varianten und ihre Folgen für die Beteiligten und die Forschung. In: U. Flick, Uwe; von Kardorff, Ernst und Ines Steinke (Hg.), Qualitative Forschung: Ein Handbuch, 6. Auflage, Reinbek: Rowohlt, S. 334 – 339.

Wroblewski, Angela (2015). Mentoring – An Instrument to Promote Equality in Science and Research: Status Quo, New Developments, and Challenges. Sociological Series No. 110, IHS Wien.

Wroblewski, Angela (2016). Auf dem Weg zu einer reflexiven Gleichstellungspolitik: Von Geschlechtergleichstellung zu diversitätsorientierten Gleichstellungspolitiken an Universitäten. In: Kriesi, Irene; Liebig, Brigitte und Horwath, Illona (Hg.). Gender und Migration in der tertiären Berufs- und Hochschulbildung. Münster: Westfälisches Dampfboot.

Wroblewski, Angela und Englmaier, Victoria (2017). Absolventinnenbefragung muv. Studie im Auftrag der Universität Wien, Abteilung für Gleichstellung und Diversität. IHS Wien. URL: https://personalwesen.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/d_personalwesen/Gleichstellung/Dokumente/Projektbericht_muv_final.pdf [27.9.2017].

Wroblewski, Angela; Gindl, Michaela; Leitner, Andrea; Pellert, Ada und Woitech, Birgit (2007). Wirkungsanalyse frauenfördernder Maßnahmen im bm:bwk. Material zur Förderung von Frauen in der Wissenschaft. Band 21. Wien: Kommissionsverlag Österreich.

Zimmermann, Karin (2013). Blick über den Tellerrand: Karrierewege in der Wissenschaft im internationalen Vergleich. In: Keller, Andreas; Pöschl, Doreen und Schütz, Anna (Hg.). Baustelle Hochschule. Attraktive Karrierewege und Beschäftigungsbedingungen gestalten. Bielefeld: W. Bertelsmannverlag. S. 39 – 52.

Rechtstexte

Bundesgleichbehandlungsgesetz (BGBl. Nr. 100/1993, geltende Fassung: BGBl. I 87/2001 und 119/2002)

Dienstrechts-Novelle 2001 – Universitäten (BGBl. I Nr. 87/2001)

Kollektivvertrag für die ArbeitnehmerInnen der Universitäten 2009, Fassung mit 6. Nachtrag. Abrufbar unter http://www.ulv.ac.at/lib/exe/fetch.php?media=ulv:uni_kv_01_2015.pdf. Letzter Zugriff: 4.7.2017.

Universitätsgesetz 2002 (BGBl I Nr. 120/2002)

Universitätsorganisationsgesetz 1975 (BGBl. Nr. 258/1975, Novelle: BGBl. Nr. 364/1990)

Universitätsorganisationsgesetz 1993 (BGBl. Nr. 805/1993)

Universitätsrechtsänderungsgesetz 2009 (BGBl. I Nr. 81/2009)

10. Anhang

10.1 Ausgewählte Teile Fragebogen muv

(v10)

Wie ist Ihre berufliche Situation heute?

Mehrfachnennungen möglich

1. Professorin -> weiter mit Frage (v11)
2. Assoz. Professorin, a.o. Professorin, Ass. Professorin o. ä. -> weiter mit Frage (v11)
3. Wissenschaftliche Mitarbeiterin (z. B. Assistentin, Senior Scientist) -> weiter mit Frage (v11)
4. Projektmitarbeiterin (drittmittelfinanziert) -> weiter mit Frage (v11)
5. Externe Lektorin/Lehrbeauftragte -> weiter mit Frage (v11)
6. Anderes Dienstverhältnis zu einer Universität oder Fachhochschule (z. B. Verwaltung) -> weiter mit Frage (v13)
7. Beschäftigung an einer außeruniversitären Forschungseinrichtung -> weiter mit Frage (v13)
8. Selbstständige Wissenschafterin -> weiter mit Frage (v13)
9. Teilnahme an einem Stipendienprogramm (z. B. ÖAW, IHS) -> weiter mit Frage (v13)
10. Beschäftigung außerhalb von Wissenschaft und Forschung -> weiter mit Frage (v13)
11. Anderes und zwar _____ -> weiter mit Frage (v13)
12. Keine Erwerbstätigkeit wegen Karenz -> weiter mit Frage (v12a)
13. Aus anderen Gründen nicht erwerbstätig -> weiter mit Frage (v12)

(v19)

Wie zufrieden sind Sie mit den folgenden Aspekten Ihrer aktuellen beruflichen Tätigkeit?

	Sehr zufrieden	Eher zufrieden	Teils, teils	Eher un-zufrieden	Gar nicht zufrieden	Weiß nicht, trifft auf meine Situation nicht zu
Inhalt der Aufgaben						
Intellektuelle Herausforderung						
Arbeitsbelastung						
Gesellschaftliches Ansehen des Berufs						
Einkommen						
Aufstiegs-möglichkeiten						
Fort- und Weiter-bildungsmöglichkeiten						
Vereinbarung mit Privat-/Familienleben						
Handlungs- und Entscheidungsfreiheit						
Beziehung zu ArbeitskollegInnen						
Beziehung zu Vorgesetzten						

(v27)

Insgesamt betrachtet: Sind Sie mit Ihrer aktuellen beruflichen Situation zufrieden?

1. Ja, sehr
2. Eher ja
3. Teils, teils
4. Eher nein
5. Nein, gar nicht
6. Weiß nicht

(v28)

Wenn (v1) 1,2,3,4 (muv 1-4) **Haben Sie während muv an Ihrer Dissertation oder Habilitation gearbeitet bzw. damit begonnen?**

1. Ja, an der Dissertation -> weiter mit Frage (v32)
2. Ja, an der Habilitation -> weiter mit Frage (v33)
3. Nein -> weiter mit Frage (v29)

(v29)

Wenn (v28) 3 (Nicht an Diss. Oder Habil. gearbeitet) **Haben Sie später mit Ihrer Dissertation oder Habilitation begonnen?**

1. Ja, mit der Dissertation -> weiter mit Frage (v32)
2. Ja, mit der Habilitation -> weiter mit Frage (v33)
3. Nein -> weiter mit Frage (v36)

(v30)

Wenn (v1) 5,6 (muv 5,6) **Haben Sie während muv an Ihrer Habilitation gearbeitet bzw. damit begonnen?**

1. Ja-> weiter mit Frage (v33)
2. Nein -> weiter mit Frage (v31)

(v31)

Wenn (v30) 2 (Nicht an Habil gearbeitet) **Haben Sie später mit Ihrer Habilitation begonnen?**

1. Ja-> weiter mit Frage (v33)
2. Nein -> weiter mit Frage (v36)

(v32)

Wenn (v28) 1 (An Dissertation gearbeitet) **Haben Sie Ihre Dissertation mittlerweile abgeschlossen?**

1. Ja -> weiter mit Frage (v36)
2. Nein -> weiter mit Frage (v34)

(v33)

Wenn (v28) 2, (v30) 1, (v31) 1 (An Habilitation gearbeitet) **Haben Sie Ihre Habilitation mittlerweile abgeschlossen?**

1. Ja -> weiter mit Frage (v36)
2. Nein -> weiter mit Frage (v35)

(v34)

Wenn (v32) 2 (Dissertation nicht abgeschlossen) **Welche der folgenden Aussagen trifft auf Sie zu?**

1. Ich arbeite derzeit an der Dissertation.
2. Ich arbeite derzeit nicht an der Dissertation, werde aber weitermachen.
3. Ich habe die Arbeit an der Dissertation abgebrochen.
4. Ich habe die Dissertation eingereicht, aber sie wurde nicht angenommen.
5. Ich habe die Defensio nicht bestanden.

(v35)

Wenn (v33) 2 (Habilitation nicht abgeschlossen) **Welche der folgenden Aussagen trifft auf Sie zu?**

1. Ich arbeite derzeit an der Habilitation.
2. Ich arbeite derzeit nicht an der Habilitation, werde aber weitermachen.
3. Ich habe die Arbeit an der Habilitation abgebrochen.
4. Ich habe die Habilitation eingereicht, aber sie wurde nicht angenommen.
5. Ich habe das Habilitationsverfahren nicht bestanden.

(v39)

Wie viele Anträge für Forschungsstipendien, -projekte oder Preise haben Sie seit Ihrer Teilnahme an muv eingereicht?

Wiedereinreichungen zählen als eigene Einreichung.

Forschungsstipendien / Forschungsunterstützung ad personam bzw. Forschungsprojekte	Anzahl Einreichungen	Davon erfolgreich	Trifft nicht zu
FWF Frauenförderprogramm (z. B. Firnberg-, Richter-, Bühler-Programm)			
FWF Einzelprojekt			
ÖAW Stipendium (z. B. APART, DOC)			
ERC (Nachwuchs)			
Marie Curie Fellowship			
ÖNB Jubliäumsfonds Projekt			
Andere Stipendien oder Preise und zwar: _____			
Andere Projekteinreichungen und zwar: _____			

(v40)

Haben Sie seit Ihrer Teilnahme an muv wissenschaftlich publiziert?

1. Ja -> weiter mit Frage (v41)
2. Nein -> weiter mit Frage (v42)

(v41)

Wenn (v40) 1 (wissenschaftlich publiziert) **Bitte notieren Sie die jeweilige Anzahl ihrer wissenschaftlichen Publikationen seit muv.**

Falls Sie die genaue Zahl nur mit sehr großem Aufwand ermitteln können, treffen Sie bitte eine Schätzung.

	Anzahl
Aufsätze/Artikel in reviewten Fachzeitschriften	
Aufsätze/Artikel in nicht reviewten Fachzeitschriften	
Aufsätze in Sammelbänden	
Monographien (auch mehrere AutorInnen)	
(Mit-) Herausgeberin eines Sammelbandes	
Berichte	
Posterbeiträge	
Zeitungsartikel, Rezensionen u. ä.	

(v42)

Wie gut sind Sie in Ihrer wissenschaftlichen Community vernetzt?

1. Sehr gut
2. Eher gut
3. Eher schlecht
4. Sehr schlecht
5. Weiß nicht

(v43)

Arbeiten Sie aktiv in mindestens einem wissenschaftlichen nationalen/internationalen Netzwerken mit??

1. Ja
2. Nein

(v56)

Wenn (v1) 1 (muv1) **Wie unterstützend fanden die verschiedenen Elemente von muv?**

	Sehr unterstützend	Eher unterstützend	Eher nicht unterstützend	Nicht unterstützend	Nicht in Anspruch genommen	Weiß nicht (mehr)
Einstiegstraining (Einführung in die Rolle als Mentee)						
Beziehung zu Mentees (Peers)						
Beziehung zur Mentorin/ zum Mentor						
Einzelcoaching						
Gruppencoaching						
Supervision						

-> weiter mit Frage (v62)

(v57)

Wenn (v1) 2 (muv2) **Wie unterstützend fanden die verschiedenen Elemente von muv?**

	Sehr unterstützend	Eher unterstützend	Eher nicht unterstützend	Nicht unterstützend	Nicht in Anspruch genommen	Weiß nicht (mehr)
Einstiegstraining (Einführung in die Rolle als Mentee)						
Beziehung zu Mentees (Peers)						
Beziehung zur Mentorin/ zum Mentor						
Seminare (z. B. Zeitmanagement, Verhandlungstraining, etc.)						
Supervision						
Beratung durch das Referat Frauenförderung und Gleichstellung (heutige Abt. Gleichstellung & Diversität)						

-> weiter mit Frage (v62)

(v58)

Wenn (v1) 3 (muv3) **Wie unterstützend fanden die verschiedenen Elemente von muv?**

	Sehr unterstützend	Eher unterstützend	Eher nicht unterstützend	Nicht unterstützend	Nicht in Anspruch genommen	Weiß nicht (mehr)
Einstiegstraining (Einführung in die Rolle als Mentee)						
Beziehung zu Mentees (Peers)						
Beziehung zur Mentorin/ zum Mentor						
Seminare (z. B. Zeitmanagement, Verhandlungstraining, etc.)						
Gruppencoaching						
Gruppenübergreifende Informationsveranstaltungen/ Kamingespräche (z. B. zum Thema Arbeitsrecht)						
Gruppenübergreifende Treffen (z. B. Heuriger, Abschlussessen)						
Beratung durch das Referat Frauenförderung und Gleichstellung (heutige Abt. Gleichstellung & Diversität)						

-> weiter mit Frage (v62)

(v59)

Wenn (v1) 4 (muv4) **Wie unterstützend fanden die verschiedenen Elemente von muv?**

	Sehr unterstützend	Eher unterstützend	Eher nicht unterstützend	Nicht unterstützend	Nicht in Anspruch genommen	Weiß nicht (mehr)
Einstiegstraining (Einführung in die Rolle als Mentee)						
Beziehung zu Mentees (Peers)						
Beziehung zur Mentorin/ zum Mentor						
Seminare (z. B. Zeitmanagement, Verhandlungstraining, etc.)						
Gruppencoaching						
Gruppenübergreifende Informationsveranstaltungen/ Kamingespräche (z. B. zum Thema Arbeitsrecht)						
Gruppenübergreifende Treffen (z. B. Heuriger, Abschlussessen)						
Beratung durch das Referat Frauenförderung und Gleichstellung (heutige Abt. Gleichstellung & Diversität)						

-> weiter mit Frage (v62)

(v60)

Wenn (v1) 5 (muv5) **Wie unterstützend fanden die verschiedenen Elemente von muv?**

	Sehr unterstützend	Eher unterstützend	Eher nicht unterstützend	Nicht unterstützend	Nicht in Anspruch genommen	Weiß nicht (mehr)
Einstiegstraining (Einführung in die Rolle als Mentee)						
Beziehung zu Mentees (Peers)						
Beziehung zur Mentorin/ zum Mentor						
Seminare (z. B. Zeitmanagement, Verhandlungstraining, etc.)						
Einzelcoaching						
Gruppencoaching						
Gruppenübergreifende Informationsveranstaltungen/ Kamingespräche (z. B. zum Thema Arbeitsrecht)						
Gruppenübergreifende Treffen (z. B. Heuriger, Abschlussessen)						
Beratung durch das Referat Frauenförderung und Gleichstellung (heutige Abt. Gleichstellung & Diversität)						

-> weiter mit Frage (v62)

(v61)

Wenn (v1) 6 (muv6) **Wie unterstützend fanden die verschiedenen Elemente von muv?**

	Sehr unterstützend	Eher unterstützend	Eher nicht unterstützend	Nicht unterstützend	Nicht in Anspruch genommen	Weiß nicht (mehr)
Einstiegstraining (Einführung in die Rolle als Mentee)						
Beziehung zu Mentees (Peers)						
Beziehung zur Mentorin/ zum Mentor						
Seminare (z. B. Zeitmanagement, Verhandlungstraining, etc.)						
Einzelcoaching						
Gruppencoaching						
Gruppenübergreifende Informationsveranstaltungen/ Kamingespräche (z. B. zum Thema Arbeitsrecht)						
Gruppenübergreifende Treffen (z. B. Heuriger, Abschlussessen)						
Beratung durch das Referat Frauenförderung und Gleichstellung (heutige Abt. Gleichstellung & Diversität)						

(v63)

Rückblickend betrachtet, inwiefern haben Sie von muv profitiert?

Bitte geben Sie an, in welchem Ausmaß Sie den folgenden Aussagen zustimmen.

	Stimme voll und ganz zu	Stimme eher zu	Stimme eher nicht zu	Stimme gar nicht zu	Weiß nicht (mehr) / trifft nicht zu
muv hat mich motiviert, längerfristig eine akademische Laufbahn einzuschlagen.					
muv hat dazu beigetragen, dass ich gegenüber ArbeitskollegInnen und Vorgesetzten selbstsicherer auftrete.					
muv hat meine Fachkompetenzen erweitert.					
muv hat dazu beigetragen, dass ich zielgerichteter arbeite als früher.					
muv hat dazu beigetragen, dass ich meine Stärken und Schwächen besser kenne.					
muv hat mich darin bestärkt, die nächsten paar Jahre in der wissenschaftlichen Forschung zu verbleiben.					
muv hat mir geholfen, die Balance zwischen Beruf und Privatleben zu verbessern.					
muv hat dazu beigetragen, dass ich mir über meine beruflichen Ziele klarer geworden bin.					
muv hat mein Vertrauen in meine intellektuellen Fähigkeiten gestärkt.					
muv hat dazu beigetragen, dass ich eine realistische Strategie mit konkreten Etappen entworfen habe, um meine beruflichen Vorstellungen zu verwirklichen.					
muv hat dazu beigetragen, dass ich heute beruflich besser vernetzt bin.					
muv hat mir in einer Krisensituation wichtige Unterstützung geleistet.					
muv hat mir geholfen, eine wichtige Phase in meiner akademischen Laufbahn oder Studientätigkeit erfolgreich abzuschliessen.					
muv hat dazu beigetragen, dass ich meine					

Chancen auf eine erfolgreiche akademische Karriere besser beurteilen kann.					
muv hat mir zur Einsicht verholfen, dass ich lieber einen beruflichen Weg ausserhalb der Universität einschlage.					
muv hat dazu beigetragen, dass ich eine Stelle erhalten habe.					

(v64)

Wie beurteilen Sie insgesamt den Nutzen von muv für Ihre Karriere?

Kein Nutzen										Sehr großer Nutzen
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

(v79)

Haben Sie aufgrund Ihrer Erfahrungen mit muv Anregungen oder Hinweise für die Weiterentwicklung des Programms?

Wichtiger Hinweis: Im Rahmen der Auswertung ist geplant, die Antworten den Programmverantwortlichen zukommen zu lassen. Bitte berücksichtigen Sie, dass allenfalls Ihre Anonymität preisgegeben wird, wenn Sie hier nähere Angaben zu Ihrer persönlichen Situation machen.

_____

10.2 Interviewleitfaden problemzentrierte Interviews

- Wie ist es dazu gekommen, dass du jetzt hier bist?
- Wie schaut dein beruflicher Alltag aus?
- Was willst du nach dem Doktorat/dem befristeten Dienstverhältnis machen?
- Gibt es in deinem beruflichen Alltag Personen, die dir besonders wichtig sind?
    - Wie ist der Kontakt zustande gekommen?
    - Warum sind diese Personen für dich wichtig?
- Welche Erfahrungen hast du mit Förderprogrammen gemacht?
- Welche Tipps würdest du einer jüngeren KollegInnen geben, die eine wissenschaftliche Karriere anstreben?
- Was zeichnet erfolgreiche WissenschafterInnen aus?
- Denkst du, dass es in der Wissenschaft einen Unterschied macht, ob man ein Mann oder eine Frau ist?
    - Wenn ja: Welche Unterschiede hast du bemerkt? Welche Erfahrungen hast du selbst diesbezüglich gemacht?
    - Wenn nein: Wie erklärst du dir dann, dass es viele Förderprogramme gibt, die nur für Frauen sind?
- Was wünscht du dir für deine berufliche Zukunft?

10.3 Beispiel Feinstrukturanalyse nach Froschauer/Lueger

Schlüsselstelle 1 (Interview 1, Z174-180)

Bei dem bei dem ich einmal mitgemacht bei den BERUFSGRUPPE habe war ein offenes Programm bei dem wurden wir auch gementort und ja so einen Club also das war so ein Mentoring-Programm und es ging um Erfahrungen in der Wissenschaft und es war sehr spannend wenn man da und ich denk mir dass es spannend ist über die realen Probleme zu reden die man so hat ähm die ich habe in dieser Karriere als Frau aber auch als aber nicht mit dem Schwerpunkt auf Frauen in der Wissenschaft.

Sinneinheit	**Alltags-verständnis**	**Intentionen**	**Latente Momente**	**Rollen-verteilung**	**Nächste Sinneinheit**
Bei dem bei dem ich einmal mitgemacht bei den BERUFS-GRUPPE	Die Person hat bei einer Berufsgruppe mitgemacht.	Die Person möchte von einer Erfahrung erzählen, die sie selbst in der Vergangenheit gemacht hat.	Der Beginn („bei dem bei dem“) beinhaltet eine Wiederholung, die möglicherweise die Worte „bei dem“ unterstreichen sollen oder ein Zeichen dafür ist, dass die Person noch darüber nachdenkt, was sie als nächstes sagen möchte, sich also durch die Wiederholung Zeit verschafft. Das Wort „einmal“ kann sich sowohl auf die Vergangenheit beziehen, also dass das Mitmachen in der Gruppe bereits in der Vergangenheit der Fall war und mittlerweile nicht mehr so ist, oder aber sich auf die Einmaligkeit der Teilnahme beziehen, also dass sie nur ein einziges Mal mitgemacht hat (und nicht mehrmals). Das Wort „mitgemacht“ suggeriert aktives Verhalten der Person. Sie hat bei der Aktion mitgemacht, sie	Es geht zum einen um die Person, die aktiv an etwas teilgenommen hat. Zusätzlich spricht sie von Menschen einer bestimmten Berufsgruppe. Sie ist allerdings kein Teil dieser Gruppe.	~~Die Person erzählt mehr über die Berufsgruppe.~~ Die Person erzählt mehr darüber, wobei sie mitgemacht hat. ~~Die Person erzählt darüber, warum sie mitgemacht hat.~~ ~~Die Person spezifiziert,~~

			aber nicht selbst initiiert. Die Worte „bei den“ wirken auf den ersten Blick wie eine erneute Wiederholung des Beginns, unterscheiden sich allerdings durch den Fall, nun Plural. Möglicherweise wollte die Person zu Beginn des Satzes noch etwas anderes sagen. Gerade diese Stelle ist eine die in Bezug auf Anonymität der befragten Person sensibel ist. Vor diesem Hintergrund scheint es plausibel, dass die Befragte während des Sprechens ihre Aussage so anpasst, dass sie das Gesagte selbst zu anonymisieren versucht.		~~wann genau sie mitgemacht hat.~~ ~~Die Person erzählt warum sie heute nicht mehr mitmacht.~~
habe war ein offenes Programm bei dem wurden wir auch gementort	Die Person nahm an einem offenen Programm teil, welches auch Mentoring beinhaltete.	Die Person möchte spezifizieren, worum es sich handelte, an dem sie in der Vergangenheit teilnahm. Es ist ihr wichtig, dass Projekt näher zu beschreiben („offen“, „Mentoring-Aspekt).	Mit Hilfe des nächsten Abschnitts kann „bei den BERUFSGRUPPE“ als Einschub gesehen werden, als inhaltliche und erklärende Ergänzung und nicht essentieller Teil des Satzes. Die Hypothese, dass es sich um eine Teilhabe in der Vergangenheit handelt, verstärkt sich insofern, dass auch die Worte „mitgemacht (...) habe“ und „war“ im Perfekt bzw. Präteritum verwendet werden. Dass sie das Programm als „offen“ beschreibt, bedeutet, dass es auch geschlossene Programme gibt, an denen sie vermutlich nicht hätte teilnehmen können. Für wen genau das Programm offen war, spezifiziert sie allerdings nicht. Das „auch“ suggeriert, dass für die Person das Programm kein	Nun spricht die Person von sich als Teil einer Gruppe, die gemeinsam an dem Programm teilnahm. Sie verwendet das passive Wort „gementort“, was dafürspricht, dass es weitere Personen gab, die als MentorInnen fungierten. Sie spricht diese MentorInnen	~~Die Person erzählt von weiteren Elementen des Programms.~~ Die Person spezifiziert das Programm. ~~Die Person erzählt von ihren Eindrücken vom Programm.~~ ~~Die Person erzählt von anderen~~

			reines Mentoring-Programm war, sondern nur ein Teil des Programms. Eine Möglichkeit wäre, dass Mentoring tatsächlich nur ein Teil des Programms war, eine andere, dass die Person das Mentoring nicht als einziges Element des Programms wahrgenommen hat. Die Mentoring-Beziehung beschreibt sie passiv, sie wurde gementort und nahm keine aktive Rolle in einer MentorIn-Mentee-Beziehung ein.	allerdings nicht konkret an. Es existiert vermutlich ein hierarchisches Gefällt zwischen MentorInnen und denen, die „gementort“ werden.	~~Programmen an denen sie teilgenommen hat.~~
und ja so einen Club also das war so ein Mentoring-Programm	Das Programm, an dem die Person teilgenommen hat, war ein Club bzw. ein Mentoring-Programm.	Die Person will das Programm näher beschreiben.	Durch das „und“ wird deutlich, dass die Person noch weiter an das Gesagte anknüpfen möchte. „und ja“ könnte allerdings auch eine Floskel sein, die diese Person in ihrer Sprache häufig verwendet. Interessant ist die Verwendung des Wortes „Club“. Es existieren viele Clubs – Schach-Clubs, Buch-Clubs etc. aber auch die Bedeutung Club als Synonym zu Bars, Diskothek oder Nachtlokale. Gemein ist den verschiedenen Clubs die Ansammlung von mehreren Menschen, die ähnliche Absichten verfolgen bzw. ähnliche Interessen oder Ziele haben. Inwiefern es Unterschiede zwischen einem Club und Programmen gibt, wird nicht deutlich. Club suggeriert etwas mehr an Ungezwungenheit und Selbstbestimmung und weniger ausgeprägte Vorgaben und	In dieser Sinneinheit spricht die Person keine AkteurInnen an.	~~Die Person erzählt von weiteren Elementen des Programms.~~ Die Person spezifiziert das Programm noch weiter. ~~Die Person erzählt von ihren Eindrücken vom Programm.~~ ~~Die Person erzählt von anderen Programmen an denen sie~~

			Verpflichtungen als dies in einem Programm der Fall wäre. Des Weiteren interessant ist der Zusatz „so ein(en)“ sowohl zum Club als auch zum Mentoring-Programm. Man hat das Gefühl, dass die Person davon ausgeht, dass die interviewende Person wissen muss, wovon sie konkret spricht. Das deutet darauf hin, dass im sozialen Umfeld der Person solche Programme bekannt sind und keiner näheren Ausführung bedürfen.		~~teilgenommen hat.~~ ~~Die Person geht noch näher auf den Club-Charakter ein.~~
und es ging um Erfahrungen in der Wissenschaft	In dem Programm, an dem die Person teilgenommen hat, ging es um Erfahrungen in der Wissenschaft.	Die Person möchte zum einen das Thema des Programms nennen, zusätzlich teilt sie mit, dass dieses Thema für sie persönlich interessant ist (sonst hätte sie vermutlich nicht am Programm teilgenommen).	Die Person teilt nun den Inhalt des Programms mit, bleibt dabei aber sehr vage. Es ginge um Erfahrungen in der Wissenschaft. Erfahrungen können sich auf spezifische Einzelereignisse von Individuen oder Gruppen beziehen, aber auch auf mehrere Erfahrungen, die jemand (oder mehrere) Menschen gemacht haben. Erfahrungen hat man selbst gemacht, man hat sie selbst erlebt. Andererseits spricht man von Lebenserfahrung oder Berufserfahrung, wenn es darum geht, was man alles (im Fall der Berufserfahrung in einem spezifischen Kontext) erlebt hat. Je länger man einen Beruf ausübt, desto mehr (und unterschiedliche) Erfahrungen kann man sammeln. Wissenschaft wiederum kann ebenso	In dieser Sinneinheit spricht die Person keine AkteurInnen an.	Die Person erzählt mehr über das Programm. ~~Die Person erzählt über ihre Erfahrungen in der Wissenschaft.~~ Die Person erzählt über ihre Erfahrungen mit dem Programm. ~~Die Person spezifiziert,~~

			vielschichtig interpretiert werden. Im großen Sinne ist es die Gesamtheit menschlichen Wissens. In diesem Kontext ist es allerdings eher plausibel, dass Wissenschaft im Sinne von Universitäten, Hochschulen oder generell als Synonym zu (außer-)akademischen Forschung verstanden wird. Da das Thema des Programms/Clubs die Erfahrungen in der Wissenschaft war, kann davon ausgegangen werden, dass die Person entweder selbst bereits Erfahrungen gesammelt hat oder sich für diese interessiert. Da offenbar mehrere Personen am Programm teilnahmen und sogar hierarchisch höher gestellte Personen (MentorInnen) teilnahmen, kann geschlussfolgert werden, dass mehrere Menschen sich zu diesem Thema austauschen wollen. Dabei ist es sowohl möglich, dass diese über gleiche oder auch unterschiedliche Erfahrungen sprechen, die sie in der Wissenschaft gemacht haben. Es ist also davon auszugehen, dass auch die befragte Person in irgendeiner Form bereits vor der Teilnahme am Programm Teil der Wissenschaft war. Inwiefern die Erfahrungen thematisiert wurden und wie das Mentoring konkret		~~was sie unter Wissenschaft versteht.~~ ~~Die Person erzählt über konkrete Erlebnisse im Rahmen des Programms.~~

			ausgesehen hat ist unbekannt.		
und es war sehr spannend wenn man da	Die Person fand das Programm spannend.	Die Person will darauf hinweisen, dass sie das spannend gefunden hat.	Die Person empfand etwas, auf das sie (noch) nicht näher eingeht, als sehr spannend, also mehr als spannend. Das Wort spannend vermittelt eine Form von Überraschung oder ungewissem Ausgang, im Sinne von faszinierend oder fesselnd. Offenbar waren die Erfahrungen die (wie auch immer) ausgetauscht wurden oder der Austausch an sich für diese Person (überraschend) faszinierend und sie hat vor Beginn des Programms nicht damit gerechnet, dass dies der Fall sein würde. Mit „wenn“ beschreibt sie, dass es sehr spannend war, wenn gewissen Voraussetzung oder Bedingungen gegeben waren bzw. etwas Spezielles der Fall war. Im Sinne einer speziellen Tätigkeit oder in spezifischen Rahmenbedingungen. Das „da“ bezieht sich auf den Raum. Dieser kann beispielsweise sowohl eine Örtlichkeit meinen, als auch einen Rahmen (der Veranstaltung). Das „wenn man da“ könnte sich auf Tätigkeiten beziehen, die alle Anwesenden („man“) unter bestimmten Bedingungen in einem speziellen Rahmen, machen können.	Die Person spricht von „man“. Dieses generalisierende Personalpronomen bezieht sich auf eine Allgemeinheit und keine konkrete Person. Das kann bedeuten, dass die Person darauf hinweisen möchte, dass es nicht um jemanden spezielles geht, sondern um alle Anwesenden, oder dass die Tätigkeit, die ausgeführt wurde, im Fokus steht, und nicht die Person, die diese ausführt.	Die Person spricht konkret darüber, was sie sehr spannend gefunden hat. ~~Die Person führt näher aus, warum sie etwas sehr spannend gefunden hat.~~

und ich denk mir dass es spannend ist über die realen Probleme zu reden	Die Person fand es spannend über reale Probleme zu sprechen.	Die Person möchte mitteilen, wie sie darüber denkt, wenn über Probleme im Programm gesprochen wurde. Es ist der Person wichtig zu vermitteln, dass sie mit tatsächlichen Problemen konfrontiert ist, dass solche Probleme für sie existieren.	In dieser Sinneinheit legt die Person den Fokus auf sie selbst („ich“, „mir“), auf ihre eigenen Gedanken. Ihre Gedanken teilt sie mit sich selbst, es ist Unausgesprochenes, ihre persönliche Empfindung bzw. Meinung und keine Meinung einer Gruppe. Besonders interessant ist, dass die Person von realen Problemen spricht. Reale Probleme sind Probleme, die tatsächlich existieren, mit denen sich die Person unmittelbar auseinandersetzen muss. Keine theoretischen, sondern praktische Probleme, die sie wahrnimmt. In Verbindung mit den Sinneinheiten davor kann davon ausgegangen werden, dass sie von Problemen in der Wissenschaft spricht, die sie direkt betreffen. Dass sie von konkreten Problemen spricht und nicht von allgemeinen, wird dadurch deutlich, dass sie über „die realen Probleme“ spricht. Einerseits gibt es für sie auch nicht reale Probleme bzw. Probleme die sie nicht unmittelbar berühren, andererseits wirkt es, als würde die Person während sie spricht an die konkreten Probleme denken. Man kann sich die Frage stellen, warum die Person es spannend findet über Probleme zu sprechen. Möglicherweise	Nun spricht die Person wieder von sich selbst und schwenkt somit vom objektiven „man“ wieder zum subjektiven „ich“ und „mir“. Sie spricht über ihre persönliche Empfindung und ihre Gedanken und eben nicht über die Gefühle aller Teilnehmenden. Sie grenzt sich somit von den anderen ab und streicht ihre Individualität hervor.	Sie führt aus was reale Probleme sind. Sie erzählt über ihre persönlichen Probleme. Sie erzählt von konkreten Problemen, über die sie damals gesprochen haben. ~~Sie erzählt, wie andere darüber denken über Probleme zu sprechen.~~ ~~Sie erzählt, wie ihr das geholfen hat, über Probleme zu sprechen.~~

			findet sie es hilfreich auszuloten, ob andere auch Erfahrungen mit (ähnlichen) Problemen gemacht haben, oder nicht. Es könnte befreiend wirken, wenn man seine Probleme nicht als individuelle Schicksale, sondern als etwas Kollektives verstehen kann. Möglicherweise ist es auch befreiend die eigenen Gedanken („ich denk mir“) zu verbalisieren („reden“). Das Reden über Probleme macht die Probleme erst sichtbar. Erneut verwendet die Person das Adjektiv spannend um zu beschreiben wie sie das Gespräch über Probleme empfand. Es könnte für sie überraschend gewesen sein, dass andere ähnliche Probleme wie sie haben, oder eben nicht. Es könnte für sie auch das erste Mal gewesen sein, dass sie über Probleme sprechen konnte, in einem speziell dafür vorgesehenen Kontext, und deswegen spannend gewesen sein. Dass sie das als spannend beschreibt macht auf jeden Fall deutlich, dass das Sprechen über (diese spezifischen) Probleme nichts Alltägliches für sie ist. Interessant ist, dass sie nun im Präsens schreibt, während sie vorhin noch Vergangenheitsformen verwendet hat. Das deutet darauf hin, dass sie diese		

			Probleme immer noch wahrnimmt und diese aktuell auch vorhanden sind und zusätzlich, dass sie es immer noch spannend findet (oder finden würde) darüber zu sprechen. Für sie ist also weiterhin Bedarf diese Probleme zu thematisieren.		
die man so hat ähm die ich habe in dieser Karriere als Frau	Die Person empfindet, dass sie als Frau Probleme in ihrer Karriere hat.	Die Person möchte auf Probleme hinweisen, die speziell sie als Frau in ihrer Berufswelt hat.	Offensichtlich hat eine nicht näher definierte Allgemeinheit reale Probleme, also Probleme, mit der eine ganze Gruppe an Menschen konfrontiert ist und nicht nur eine einzelne Person. Durch das „ähm“ verschafft sich die Person eine Pause eventuell um kurz zu überlegen, wie sie den Satz weiterführen möchte. Möglicherweise denkt sie kurz darüber nach, welche Probleme einer Gruppe das sind, wie sie sie näher beschreiben soll, oder sie reflektiert, dass sie besser nur von sich selbst erzählen möchte (und wechselt deswegen anschließend zum „ich“), um keinen anderen Personen bzw. Frauen Probleme zu unterstellen, die sie vielleicht nicht haben oder die sich nicht zugeben wollen würden. Dass die Person dann doch zum „ich“ wechselt, zeigt, dass sie sich nicht nur als Teil eines Kollektivs versteht, sondern auch als Individuum. Möglicherweise sind ihre persönlichen	Zuerst spricht die Person wieder durch das „man“ eine Allgemeinheit an, es könnte sich auf die Gruppe der Frauen in diesem Karrierefeld handeln. Sie möchte also darauf hinweisen, dass mehrere Menschen diese Probleme haben, oder es ist ihr Bestreben, die Probleme in den Fokus zu stellen und nicht die Person(en), die diese Probleme	~~Die Person beschreibt die Probleme näher.~~ ~~Die Person geht darauf ein, welche Karriere sie meint.~~ ~~Die Person erklärt die Unterschiede von Frauen und Männern in Bezug auf die Karriere.~~ Die Person erzählt mehr über das Programm. ~~Die Person spezifiziert, welche~~

			Probleme dann doch nicht ganz die gleichen, wie die der gesamten Gruppe, oder sie möchte ganz gezielt nur für sich selbst sprechen und sieht sich nicht als Vertreterin aller Frauen. Offenbar ist es „in dieser Karriere“ anders, als in anderen Karrieren. Nach der Empfindung der Person haben Frauen in dieser speziellen Karriere Probleme, die sie in anderen Karrieren nicht in dieser Form hätten. Diese Karriere – dieser Beruf – scheint demnach ein Spezifikum zu sein. Dass sie das Wort „Karriere“ und nicht etwa Beruf oder Branche etc. nennt könnte darauf schließen lassen, dass sie sich selbst als eine Person sieht, die schon Karriere gemacht hat oder gerade dabei ist. Also, dass sie findet, dass sie schon gewissen beruflichen Erfolg hat. Durch die Verwendung dieses Begriffs könnte sie meinen, dass gerade Frauen, die bereits erfolgreich im Beruf sind, gewisse Probleme haben. Vielleicht distanziert sie sich auch deswegen von der restlichen Gruppe („man“). Sie hat im Vergleich zu denen bereits eine Karriere, die ihr Probleme verursacht, die andere (Frauen) ohne diese Karriere nicht haben.	hat bzw. haben. Nach der Unterbrechung durch „ähm“ wechselt sie allerdings zum Personalpronomen „ich“, spricht also konkret von ihrer eigenen Position. Sie beschreibt sich dabei als „ich (…) als Frau“, also als Teil der Gruppe der Frauen, eine von ihnen.	~~Probleme sie im Vergleich zu anderen hat.~~
aber auch als	Das Programm	Die Person möchte	Durch das „aber auch als“ stellt die	In dieser	

aber nicht mit dem Schwerpunkt auf Frauen in der Wissenschaft	hatte den Schwerpunkt nicht auf Frauen in der Wissenschaft.	klarstellen, dass sie sich nicht nur als Frau diskriminiert sieht, sondern auch in einer weiteren Hinsicht. Sie möchte klarstellen, dass das Programm, das sie besucht hat, keinen Schwerpunkt auf Frauen in der Wissenschaft hatte.	Person klar, dass sie sich selbst nicht nur als Frau, sondern auch als Angehörige mindestens einer anderen Gruppe wahrnimmt, sie also ein intersektionales Verständnis hat. Das „aber“ drückt sowohl zu Beginn, als auch bei der zweiten Verwendung einen Einwand bzw. ein Bedenken aus. In diesem Fall liegt die Vermutung nahe, dass sie durch das „aber“ eine Klarstellung einleitet. Obwohl sie in den vorherigen Sinneinheiten das Thema Frauen in der Wissenschaft als zentrales Moment gewählt hat, will sie jetzt klarstellen, dass das Programm nicht diesen Schwerpunkt hatte. Vielleicht denkt sie, dass es im besonderen Interesse der Interviewerin liegt etwas über Programme mit dem Fokus Frauen in der Wissenschaft zu erfahren, oder ist es ihr unangenehm an einem Programm zur Frauenförderung teilgenommen zu haben, da sie der Meinung ist, das nicht nötig zu haben. Es könnte auch möglich sein, dass sie aufzeigen möchte, dass es solche Programme (noch) nicht gibt, obwohl sie dies gutheißen würde.	Sinneinheit spricht die Person keine AkteurInnen direkt an. In der vorherigen Sinneinheit sprach sie von sich „als Frau“, nun „aber auch als“ ohne diesen Satz zu beenden. Vermutet werden kann beispielsweise Wissenschafter(in), Student(in), Person fremder Herkunft, Mutter.	

Das Programm von dem die Person erzählt, war kein institutseigenes, sondern eines einer anderen Berufsgruppe. Sie hat zwar aktiv teilgenommen, aber es nicht initiiert, mittlerweile nimmt sie daran nicht mehr teil. Es war kein reines Mentoring-Programm, Mentoring war ein Teil des Programms. In der Mentoring-Beziehung nahm sie einen passiven Part ein, sie sah sich nicht in einer aktiven Rolle. Sie beschreibt das Programm als Club, also als Treffpunkt für Menschen, die ähnliche Absichten haben und ähnliche oder gleiche Ziele verfolgen. Durch die Beschreibung als Club macht das Programm einen eher ungezwungenen Eindruck. Die Person erzählt, dass der Inhalt des Programms Erfahrungen in der Wissenschaft war. Es ist naheliegend, dass sie damit einen Austausch über Gegebenheiten und Ereignissen, die die Teilnehmenden im Rahmen ihrer wissenschaftlichen Tätigkeit an der Universität erlebt haben, meint. Das Programm hatte keinen Fokus auf Frauenförderung, trotzdem war dieses Thema inhaltlich vertreten. Unter Umständen ist es der Person wichtig zu erwähnen, dass kein Programm zur Frauenförderung existiert (hat).

Sprechen über Erfahrungen und Probleme in der Wissenschaft

Da sie am Programm teilgenommen hat, kann davon ausgegangen werden, dass die Person diesen Austausch an Erlegnissen angestrebt hat und dass der Austausch von Erlebnissen nicht zur ihrer üblichen Alltagspraxis gehört, sonst hätte sie vermutlich nicht extra an einem Programm dafür teilgenommen bzw. diesen Teil des Programms derart hervorgehoben. Das Sprechen über die Erfahrungen bzw. die Erfahrungen an sich waren für sie neu und womöglich überraschend, deswegen beschreibt die Person es als „sehr spannend“. Der Austausch fand in einem bestimmten, vermutlich geschützten Rahmen statt. Auch deswegen kann man darauf schließen, dass für die Person kein alltägliches Reflektieren über Erfahrungen in der Wissenschaft möglich ist.

Auch das Sprechen über Probleme ist für die Person offenbar neu bzw. überraschend, da sie auch das als „spannend“ bezeichnet. Möglicherweise ist der offene Rahmen, den das Programm geboten hat, für sie eine Möglichkeit über Probleme zu sprechen, die sonst nicht existiert. Das Verbalisieren der Probleme ist ihr wichtig. Das ist unter Umständen deswegen der Fall, da das Verbalisieren die Probleme diese erst sichtbar macht bzw. so geklärt werden kann, ob jemand anderes dieselben Probleme wahrnimmt oder nicht. Über Probleme zu sprechen ist für sie nach wie vor notwendig und wünschenswert, was wiederum darauf schließen lässt, dass dies in ihrem Alltag immer noch nicht möglich ist.

Probleme in der Wissenschaft

Die Person beschreibt, dass sie mit konkreten Problemen in der Wissenschaft konfrontiert ist. Es existieren auch nicht-reale Probleme, eventuell meint sie damit Probleme die zwar existieren, sie aber nicht betreffen, oder Probleme über die öfters gesprochen werden, aber nicht den Kern der „wahren“ Probleme treffen.

Frauen sehen sich mit speziellen Problemen in Bezug auf wissenschaftliche Karrieren konfrontiert, die Männer beispielsweise nicht haben. Dies trifft insbesondere auf Frauen zu, die bereits eine Karriere gemacht haben, also bereits beruflichen Erfolg – in welcher Hinsicht auch immer – haben.

Rollenverständnis

Die Person nimmt sich als Teil der Gruppe die „gementort“ wurde wahr, obwohl sie nicht zur Berufsgruppe gehört, die das Programm veranstaltet haben. Es gibt also eine Verbindung zwischen ihr und den anderen TeilnehmerInnen, die sich nicht auf die Berufsgruppe bezieht, möglicherweise besteht ein Zugehörigkeitsgefühl zur Gruppe der NachwuchswissenschafterInnen, unabhängig von der Disziplin.

Abgesehen davon definiert sie sich auch als Frau in der Wissenschaft. Dies kann damit in Verbindung stehen, dass die Person weiß, dass die Masterarbeit und somit auch das Interview dies zum Thema haben. Es ist der Person allerdings wichtig zu vermitteln, dass sie sich nicht „nur“ als Frau identifiziert, sondern auch als Mitglied anderer Gruppen. Es ist ihr wichtig zu erwähnen, dass sie an keinem Programm teilgenommen hat, dass explizit Frauen fördert. Möglicherweise möchte sie sich nicht als Frau sehen, die Förderung braucht.

Bleibt offen:

Warum hat sie bei dem Programm mitgemacht? Welche Elemente hatte das Programm außer dem Mentoring? Was war der Fokus des Programms, wenn er nicht auf Frauen in der Wissenschaft lag? Ist es für andere auch interessant bzw. wichtig mit anderen über Probleme zu sprechen oder ist dies ein Spezifikum der Person? Über welche konkreten Probleme in der Wissenschaft spricht sie? Was sind die Probleme von Frauen in der Wissenschaft im Vergleich zu Problemen anderer? Wie unterscheidet sich die Karriere von Frauen und Männern?

Annahmen

- Es ist im Alltag nicht möglich über Probleme in der Wissenschaft zu sprechen.
- Frauen sehen sich mit speziellen Problemen in Bezug auf wissenschaftliche Karrieren konfrontiert, die Männer beispielsweise nicht haben.

10.4 Beispiel Systemanalyse nach Froschauer/Lueger

Transkript Interview 1

Stelle/Zeile	Paraphrase	**Äußerungskontext**		**Wirkungskontext**	
		Textrahmen	Lebenswelt	Interaktionseffekte	Systemeffekte
Z33-54 So das war ein bisschen (.) also nicht so:o ein langer Weg aber ein bisschen längerer Weg also von manchen von von meinen ja Kolleginnen oder Kollegen ja die Leute also ja die wussten halt gleich dass sie das Doktorat oder halt fortführendes Studium machen wollen so also die wussten ganz genau was sie machen wollen. (?) Doktoranden bei unserem Departement oder ganz allgemein an der Uni oder in Österreich ist es halt teilweise ja allgemein ja Problem ähm und bei mir war es so ich	Es war ein längerer Weg bis sie wusste, dass sie in die Wissenschaft gehen möchte, KollegInnen von ihr wussten das gleich nach dem Studium. Sie hat ihren Master in LAND abgeschlossen und an der UNI-VERSITÄT, wo sie auch ihren Mann kennengelernt hat. Für beide war klar, dass sie zusammen bleiben wollen und deswegen haben sie nach einem Land gesucht wo sie beiden arbeiten	Die Person möchte vermitteln, dass es für sie keineswegs von Beginn an klar war, dass sie ein Doktorat machen möchte. Sie sieht den Entschluss, ein Doktoratsstudium zu machen als Beginn ihrer wissenschaftlichen Karriere. Ihre Entscheidungen trifft sie gemeinsam mit ihrem Lebensgefährten/ Mann. Den Beratungsjob hat sie gemacht,	Sie erzählt relativ lange wie ihre Lebenswelt vor dem Doktoratsstudium ausgesehen hat, um den Kontrast zu denen darzustellen, die gleich nach dem Master ein Doktorratsstudium begonnen haben, da das unter Wissenschafter-Innen eher als normal betrachtet wird. Für sie ist es normal, die beruflichen Pläne gemeinsam mit dem Partner zu diskutieren und besprechen um auch mit ihrem Partner zusammen zu	Wenn sie unzufrieden ist, weil sie zu viel arbeitet, ihren Mann zu selten sieht, oder von ihrem Alltag gelangweilt ist, sucht sie nach Alternativen und verlässt ihr Umfeld. Ihr Umfeld (Mann) ist in ihre Entscheidung miteingebunden und auch für ihn hat sie Konsequenzen (zieht z. B. mit um). Wenn man nicht gleich nach dem Master ein Studium beginnt, muss man das rechtfertigen. Während dem	Nachwuchswissen-schafterinnen legen Wert darauf, genug Zeit mit ihren Familien zu verbringen. Sie suchen außerdem einen spannenden Alltag, der sie nicht langweilt. Sie treffen ihre Entscheidungen gemeinsam mit ihrem sozialen Umfeld. Für WissenschafterInnen ist es typisch, gleich nach dem Master-Studium ein Doktorat zu beginnen. Wissenschaftliche Arbeit macht Spaß.

habe meinen Master abschlossen JAHR. Den habe ich eigentlich in LAND abgeschlossen und meine zweite Universität war in STADT1 ein Programm mit der UNIVERSITÄT und an der UNIVERSITÄT da habe ich meinen Mann kennengelernt da waren wir noch nicht verheiratet aber wir wollten auf alle Fälle zusammen bleiben und ich konnte ein bisschen SPRACHE1 und er konnte ein bisschen SPRACHE2 das ist meine Muttersprache am besten suchen wir uns gemeinsam ein Land aus aber so dass wir dort arbeiten könnten und dann noch so einem MASTER-STUDIUM wurden wir ein bisschen gebrainwashed die besten Berufe sind halt	konnten. Dort hat sie noch ein MASTER-STUDIUM absolviert und wurde dort „gebrainwashed“, dass BERUF1 und BERUF2 die besten Jobs sind. Deswegen haben sie in STADT2 in einem BERUF1 gearbeitet. Dadurch hatten sie nur sehr wenig Zeit miteinander und sahen sich nur selten und der Alltag war nicht spannend. Da hat sie sich zurück erinnert, dass ihr die Bachelor- und die Masterarbeit Spaß gemacht haben, deswegen hat sie den Entschluss gefasst ein Doktoratsstudiu	weil ihr „eingetrichtert“ wurde, dass das ein guter Beruf ist. Sie war unglücklich als Beraterin und suchte eine Alternative. Sie möchte ein spannendes und aufregendes Leben und Zeit mit ihrem Mann verbringen. Der Spaß an der wissenschaftlichen Arbeit und die Unzufriedenheit mit ihrer Lebenssituation waren ausschlaggebend dafür, ein Doktorat zu beginnen. Sie möchte erwähnen, dass sie auch ein Management Studium gemacht	wohnen und Zeit mit ihm verbringen zu können. Es wird auf den anderen Rücksicht genommen. Beratungsjobs sind sehr zeitintensiv und lassen nur wenig Freizeit zu. Es wirkt wie in einem Bewerbungsgespräch, in dem die Bewerberin ihren Lebenslauf erzählt. Gemeinsam haben diese Kontexte, dass eine Person zum Sprechen aufgefordert wird und dazu etwas von sich selbst zu erzählen. Es ist ein Gesprächseinstieg um die Situation zu lockern und um neue Anknüpfungspunkte für ein	Studium wurde sie derart beeinflusst, dass sie Entscheidungen getroffen hat, die sie sonst nicht getroffen hätte.	Der Beginn einer wissenschaftlichen Karriere ist die Entscheidung ein Doktoratsstudium zu beginnen, während die Anstellung in der Wissenschaft nicht relevant ist. Oder aber die Anstellung ist so eng mit dem Studium verbunden, dass es gar nicht extra erwähnt wird.

BERUF1 oder BERUF2. Und so sind wir bei den BERUF1 gelandet. Und ähm ja das war in STADT2. Das war nicht so glaube so also so formale Beziehungen und äh das war auch glaube ich das war auch nicht wir waren beide nur mehr am Wochenende zu Hause und ja also nur zum Schlafen und ja. Das größte Highlight war dann ein Road Trip an einem Tag oder halt einkaufen gehen also halt nicht so spannend und dann gab es so einen Moment da dachte ich mir hat die Bachelorarbeit und die Masterarbeit Spaß gemacht warum versuche ich es nicht mit einem Doktoratsstudium.	m anzufangen.	hat, während sie nicht erwähnt, was ihr Forschungsfeld ist. Eventuell geht sie davon aus, dass das irrelevant ist, oder dass die Interviewerin zuvor ihren Lebenslauf gelesen hat und so schon Bescheid weiß.	fortführendes Gespräch auszumachen. Bei einem Bewerbungsgespräch geht es auch darum sich gut zu verkaufen und ins rechte Licht zu rücken. Sie bereut die Entscheidung, in der Beratung zu arbeiten. Ausgelassen hat sie ihre Anstellung als Forschungsassistentin.		