

Schmidt, Boris

"Ich war vor allem auf mich alleine gestellt". Die Einstiegsphase junger Nachwuchswissenschaftler/innen in den "Arbeitsplatz Hochschule"

Zeitschrift für Pädagogik 54 (2008) 5, S. 722-739



Quellenangabe/ Reference:

Schmidt, Boris: "Ich war vor allem auf mich alleine gestellt". Die Einstiegsphase junger Nachwuchswissenschaftler/innen in den "Arbeitsplatz Hochschule" - In: Zeitschrift für Pädagogik 54 (2008) 5, S. 722-739 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-43749 - DOI: 10.25656/01:4374

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-43749>

<https://doi.org/10.25656/01:4374>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Pädagogische Organisationsforschung

Michael Göhlich/Rudolf Tippelt

Einleitung in den Thementeil 633

Nick Boreham/Jenny Reeves

Diagnosing and Supporting a Culture of Organizational Learning in
Scottish Schools 637

Detlef Behrmann

Organisationsentwicklung durch Qualitätsmanagement. Ergebnisse von
Fallstudien in Weiterbildungseinrichtungen 650

Aiga von Hippel/Sandra Fuchs/Rudolf Tippelt

Weiterbildungsorganisationen und Nachfrageorientierung –
neo-institutionalistische Perspektiven 663

Michael Göhlich/Ines Sausele

Lernbezogene Organisation. Das Mitarbeitergespräch als Link zwischen
Personal- und Organisationsentwicklung 679

Kay E. Ehlers/Stephan Wolff

Grenzen interorganisationalen Lernens. Beobachtungen aus der Entwicklungs-
zusammenarbeit 691

Allgemeiner Teil

Heinz-Elmar Tenorth

Wissenschaft autobiographisch: Öffentlichkeit, Reform, Kulturkritik, Konflikte.
Eine Sammelbesprechung 707

<i>Boris Schmidt</i>	
„Ich war vor allem auf mich alleine gestellt.“ Die Einstiegsphase junger Nachwuchswissenschaftler/innen in den „Arbeitsplatz Hochschule“	722
<i>Patrick Bühler</i>	
Negativität und Pädagogik	740
 <i>Besprechungen</i>	
<i>Klaus Zierer</i>	
Ernst Rösner: Hauptschule am Ende – Ein Nachruf	
Albert Scherr/Marcus Emmerich: „ Innere Schulreform “ in der Hauptschule	757
<i>Jana Swiderski</i>	
Jutta Mägdefrau: Bedürfnisse und Pädagogik	761
<i>Sönke Ahrens</i>	
Roland Reichenbach: Philosophie der Bildung und Erziehung	762
<i>Jörg Zirfas</i>	
Ulrike Grittner: Gegen diese Ecksonne habe ich immer gekämpft	765
<i>Christian Niemeyer</i>	
Bernd Dollinger: Die Pädagogik der sozialen Frage	767
 <i>Dokumentation</i>	
Pädagogische Neuerscheinungen	770

Boris Schmidt

„Ich war vor allem auf mich alleine gestellt“

Die Einstiegsphase junger Nachwuchswissenschaftler/innen in den „Arbeitsplatz Hochschule“

Zusammenfassung: *Der gezielten Unterstützung junger Nachwuchswissenschaftler/innen bei ihrem Berufseinstieg in den „Arbeitsplatz Hochschule“ wurde an deutschen Hochschulen bislang relativ wenig Beachtung geschenkt. Der vorliegende Beitrag untersucht im Rahmen einer Online-Studie (N = 406 Teilnehmende aus verschiedenen Hochschulen) retrospektiv die Einstiegsphase in den „Arbeitsplatz Hochschule“ aus Sicht junger Nachwuchswissenschaftler/innen. Die Mehrzahl der Befragten beschreibt erhebliche Defizite hinsichtlich der verfügbaren Unterstützungsquellen und benennt wesentlichen Entwicklungsbedarf. Eine Clusteranalyse ergibt Hinweise auf vier Unterstützungsprofile, die sich auch hinsichtlich der qualitativen Bewertung der Einstiegsphase voneinander unterscheiden. Aus den Ergebnissen ergibt sich eine Reihe konkreter Ansatzpunkte für die künftige Gestaltung der Einstiegsphase in den „Arbeitsplatz Hochschule“.*

1. Die Einstiegsphase in den „Arbeitsplatz Hochschule“

Die Einstiegsphase stellt eine entscheidende Phase jeder beruflichen Entwicklung dar: In dieser Phase lernt die Person die Anforderungen ihrer neuen Rolle kennen, sie erfährt, welche Aufgaben mit dem neuen Arbeitsplatz verbunden sind und macht erste Erfahrungen mit dem Einhalten und Übertreten der geltenden Normen und Werte (Neuberger 1994; Maier 1998). Damit die neu eintretenden Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter den „Übergang von Outsidern zu Insidern“ (Maier 1998, S. 99) meistern und „schnell und effizient eine Mitgliedschaft in der neuen Organisation übernehmen“ (Stiefel 1979, S. 12) können, werden in Industrie und Dienstleistung Programme zur „Induktion“ (Stiefel 1979), zur „Integration“ (Hanft 1992) oder zum „Inplacement“ (Brenner/Brenner 2001) neuer Mitarbeiter/innen durchgeführt. Ein solches „Inplacement“ kann eine Vielzahl gezielter Unterstützungsangebote während der beruflichen Einstiegsphase umfassen, darunter Einarbeitungsmaßnahmen direkt am Arbeitsplatz, Kontakte mit den Vorgesetzten und/oder auf kollegialer Ebene, aber auch begleitende Schulungen und längerfristige Einstiegsprogramme (vgl. Louis/Posner/Powell 1983).

Auch an einigen Hochschulen im deutschsprachigen Raum werden Angebote für junge Mitarbeiter/innen bereitgestellt, die erstmals Aufgaben am „Arbeitsplatz Hochschule“ übernehmen. Aigner und Greul (2000) beschreiben ein „Traineeprogramm“ an der Wirtschaftsuniversität Wien, das die Teilnehmenden systematisch und über einen längeren Zeitraum auf ihre neuen Aufgaben in Forschung, Lehre und Hochschulmanagement vorbereiten soll. Ebenso innovativ sind Instrumente wie der „Crash-Kurs“ (Neef/Löhrmann 2004, S. 184) für neu eingestellte wissenschaftliche Mitarbeiter/innen an der Technischen Universität Berlin oder curricular aufgebaute hochschuldidaktische

Trainingssequenzen in Baden-Württemberg (Macke/Kaiser/Brendel 2003). Darüber hinaus existieren Programme, die für spezifische Zielgruppen angeboten werden und damit jeweils eine bestimmte Teilmenge der für „Inplacement“ an der Hochschule insgesamt in Frage kommenden Zielgruppe erreichen, wie zum Beispiel das Konzept zur Förderung von Juniorprofessoren und -professorinnen an der Universität Bremen (Mehrrens 2004). Unter der Zielstellung, Promotionszeiten zu verkürzen, Abbrecherquoten zu reduzieren und den Promotionsprozess insgesamt zu optimieren (Bornmann/Enders 2002), gewinnen zudem Bemühungen an Bedeutung, jungen Nachwuchswissenschaftlern/innen schnell und effektiv die hierfür notwendigen Informationen und Grundkompetenzen zu vermitteln: So umfassen beispielsweise strukturierte Promotionsprogramme nach dem Vorbild von Ph.D.-Programmen häufig ebenfalls bestimmte Unterstützungsangebote (vgl. Krull 2003; Berning/Falk 2004). Allerdings richtet sich die Mehrzahl derartiger Angebote vorrangig an die Teilnehmenden strukturierter Promotionsprogramme, an Stipendiatinnen und Stipendiaten in Graduiertenkollegs oder ähnlichen Einrichtungen. Der bislang noch deutlich überwiegende Mehrheit derjenigen, die an deutschen Hochschulen gemäß dem traditionellen „Meister-Schüler-Verhältnis“ (Berning/Falk 2004, S. 55) promovieren, stehen diese Angebote hingegen nicht systematisch zur Verfügung. Analysen zur tatsächlichen Nutzung von Angeboten zur Fort- und Weiterbildung (z.B. Spiel/Fischer 1998; Schmidt 2007) zeigen allerdings auch, dass neben der fehlenden Verfügbarkeit derartige Angebote auch deswegen ungenutzt bleiben, weil sie den potenziellen Teilnehmenden nicht bekannt sind oder nicht als zielführend wahrgenommen werden. Gerade in der beruflichen Einstiegsituation erscheint daher eine Information und Ermutigung der neu eingetretenen Mitglieder zur Nutzung der bestehenden Unterstützungsmöglichkeiten notwendig, denkbar bis hin zur verbindlichen Festlegung der Teilnahme an ausgewählten Angeboten.

Der vorliegende Beitrag interessiert sich für die Situation all derjenigen, die nach einem ersten Hochschulabschluss neu in den „Arbeitsplatz Hochschule“ eintreten und im akademischen Bereich einer Hochschule erstmals mit Aufgaben in Forschung, Lehre und/oder Hochschulmanagement konfrontiert sind. Unabhängig vom Stand eines etwaigen Promotionsvorhabens sowie ebenfalls unabhängig von der Frage, ob sie auch langfristig eine wissenschaftlich geprägte Karriere anstreben, werden sie nachfolgend als „junge Nachwuchswissenschaftler/innen“ (jNW) bezeichnet.

2. Funktionen von Unterstützungsangeboten

Im Fokus steht die einige Wochen bis mehrere Monate umspannende Einstiegsphase junger Nachwuchswissenschaftler/innen in den „Arbeitsplatz Hochschule“. In dieser Phase können gezielten Unterstützungsangeboten eine Reihe unterschiedlicher Funktionen sowohl für die daran teilnehmenden neu eintretenden Mitglieder als auch für die anbietende Hochschule zukommen. Am Beispiel von Traineeprogrammen in Industrie und im Dienstleistungssektor differenziert Neuberger (1994, S. 147f.) sechs dieser Funktionen, die auch für den „Arbeitsplatz Hochschule“ bedeutsam sind:

- 1) *Vermittlung von Informationen über die Organisation.* Mit der Aufnahme einer Tätigkeit als Nachwuchswissenschaftler/in werden Informationen über die Hochschule relevant, die als Studierende/r noch keine Bedeutung hatten und nun vermittelt werden müssen (z.B. Wissen über Verwaltungsvorgänge; Ansprechpartner; Karrieremöglichkeiten an der Hochschule).
- 2) *Frühzeitige Selektion geeigneter Personen.* Sowohl die Hochschule als Institution als auch die jungen Nachwuchswissenschaftler/innen selbst profitieren im Sinne einer langfristigen Planung davon, wenn „aussichtsreiche“ Personen sich frühzeitig ihrer Eignung für eine weiterführende Hochschullaufbahn bewusst werden. Im Gegenzug profitieren auch diejenigen, die ein Promotionsvorhaben abbrechen oder bald nach der Promotion die Hochschule verlassen werden, von einer frühzeitigen Information über Alternativen ebenso wie von Gelegenheiten, sich auf diese Alternativen vorzubereiten.
- 3) *Gezielte Vermittlung notwendiger inhaltlicher Kompetenzen.* Forschung, Lehre und Hochschulmanagement zählen zu den vorrangigen Tätigkeitsfeldern des akademischen Hochschulpersonals (vgl. Pellert 1995; Webler 2004; Schmidt 2007). Die Vermittlung von Wissen, Techniken und Fertigkeiten für diese drei Tätigkeitsfelder auch in denjenigen Bereichen, die in vorangehenden Qualifikationsschritten noch nicht abgedeckt wurden (z.B. hochschuldidaktische Grundausbildung; Kenntnisse im Qualitätsmanagement), ist damit im gemeinsamen Interesse der Hochschule und der Teilnehmenden.
- 4) *Knüpfen formeller und informeller Kontakte.* Die Kommunikation der Hochschulmitglieder innerhalb der Fachgrenzen und über diese hinaus ist von jeher ein Schlüsselfaktor erfolgreicher wissenschaftlicher Arbeit. Entsprechende Kontakte möglichst früh zu knüpfen, erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass angehende Wissenschaftler/innen derartige Kommunikations- und Kooperationsprozesse gezielt einsetzen können und dies auch tatsächlich tun werden.
- 5) *Erweiterung individueller Einsatzmöglichkeiten.* Die individuelle Flexibilität bei den übernommenen Aufgaben und bearbeiteten Themen ist angesichts knapper Stellen und komplexer Karrieremuster innerhalb wie außerhalb der Hochschule wichtig. Durch frühzeitige Einblicke in angrenzende Themenfelder und durch das Kennenlernen der wissenschaftlichen Arbeit in anderen Fachgebieten wird diese individuelle Flexibilität unterstützt.
- 6) *Imagefunktion für den Arbeitgeber.* Der zunehmende Wettbewerb der Hochschulen bezieht sich nicht nur auf die Studierenden, sondern auch auf das akademische Personal. Wenn durch Angebote wie ein Inplacementprogramm die wahrgenommene Attraktivität einer Tätigkeit in Forschung und Lehre gestärkt werden kann, ergeben sich hieraus Vorteile sowohl für die einzelne Hochschule als auch für den „Arbeitsplatz Hochschule“ als beruflicher Option insgesamt.

Die vielfältigen Funktionen, die Einstiegsangeboten in den „Arbeitsplatz Hochschule“ zukommen, gehen somit weit über das individuelle Interesse der jungen Nachwuchswissenschaftler/innen an einer persönlichen Betreuung hinaus; die Hochschule profitiert

ebenfalls von einer zielgerichteten, effektiven Einführung auch derjenigen, die bislang noch nicht einer gezielten Förderung unterliegen.

3. Empirische Studie

3.1 Ziele der Studie

Um ein Bild von der gegenwärtigen Unterstützung der Hochschulen für junge, d.h. (noch) nicht promovierte Nachwuchswissenschaftler/innen (jNW) zu gewinnen, wurde im Rahmen einer Online-Studie die berufliche Einstiegsphase in den „Arbeitsplatz Hochschule“ anhand von fünf Fragestellungen untersucht:

- 1) Wie bewerten Nachwuchswissenschaftler/innen rückblickend ihre eigene Einstiegsphase?
- 2) In welchem quantitativen Ausmaß werden spezifische Unterstützungsangebote bislang von jNW genutzt (2a), und wie wird deren Nützlichkeit subjektiv eingeschätzt (2b)?
- 3) Wie wirkt sich die Nutzung von Unterstützungsangeboten auf die Einstiegsphase aus?
- 4) Welche Unterstützungsquellen werden unabhängig von den spezifischen Unterstützungsangeboten als wirksam wahrgenommen?
- 5) Welche Veränderungen werden hinsichtlich der Einstiegsphase in den „Arbeitsplatz Hochschule“ gewünscht?

3.2 Methode und Stichprobe

Die Untersuchung wurde als Online-Studie durchgeführt. Ein umfangreicher Fragebogen zum Thema „Neue Stelle an der Hochschule – was nun?“ wurde auf den Forschungsseiten des Universitätsprojekts Lehrevaluation der Friedrich-Schiller-Universität Jena eingerichtet und zwischen April und Juli 2006 freigeschaltet. Aus der Gesamtheit der deutschen Hochschulen wurde eine Stichprobe von 71 über das gesamte Bundesgebiet verteilten Hochschulen durch eine Zufallsauswahl festgelegt. Durch Recherche auf den Internetseiten der ausgewählten Hochschulen wurden insgesamt 637 direkte Kontaktadressen von jNW sowie die Adressen von 841 Sekretariaten ermittelt. Je Hochschule wurden maximal 50, je Fachbereich maximal 15 Adressen recherchiert, um eine breite Abdeckung verschiedener Fachbereiche zu erhalten. Im Zeitraum zwischen April und Juli 2006 wurden diese Personen einmalig per E-Mail kontaktiert und zur Teilnahme an der Studie eingeladen bzw. im Falle der Sekretariate um Weiterleitung an Nachwuchswissenschaftler/innen im jeweiligen Bereich gebeten. Auf die Ziele der Befragung wurde im Anschreiben sowie im Einleitungstext der Befragung hingewiesen; die Teilnahme erfolgte freiwillig und anonym. Zu allen Fragen bestand die Möglichkeit, „keine Angabe“ zu markieren.

In die endgültige Auswertung gelangten $N = 406$ vollständig ausgefüllte Fragebögen.

Das Durchschnittsalter der Teilnehmenden lag bei $M = 28,8$ ($SD = 10,2$; 39 ohne Angabe). Von den Befragten waren 57,6% unter 31 Jahre und 9,1% über 40 Jahre alt. An der Studie nahmen 49,0% Frauen und 47,3% Männer teil (15 ohne Angabe). Nach eigener Zuordnung sind 6,4% der Befragten nicht promoviert und planen derzeit auch keine Promotion. 14,2% streben eine Promotion an und befinden sich derzeit in der Planungsphase. Weitere 58,8% haben Arbeiten an einer Promotion aufgenommen, diese jedoch noch nicht abgeschlossen, und 3,2% befinden sich im Zeitraum zwischen Abgabe und Abschluss der Promotionsarbeit. Unter den Befragten sind 12,0%, die an einem Abschluss über die Promotion hinaus arbeiten oder bereits erreicht haben, während 22 bei dieser Frage keine Angabe machen. Der häufigste und prototypische „Fall“ sind un-promovierte wissenschaftliche Mitarbeiter/innen, die auf Lehrstuhl-/Haushaltsstellen oder im Rahmen eines Drittmittelprojekts beschäftigt sind; sie machen insgesamt 82,3% der Stichprobe aus.

Hinsichtlich der Fächerzugehörigkeit ergab sich, wie angestrebt, eine breite Abdeckung; 28,9% gaben die Fächergruppe Naturwissenschaften (mit Mathematik und Informatik) an, während sich 24,5% den Sozialwissenschaften (mit Psychologie, Pädagogik und Theologie) zurechneten. Weitere 17,6% zählten sich zur Fächergruppe Ingenieurwesen, Agrarwissenschaften und Architektur; 10,8% entfielen auf Geisteswissenschaften (mit Geschichte und Sprachwissenschaften). Auf alle anderen Fächergruppen entfielen jeweils weniger als 5% der Befragten. Die Stichprobe ist anhand der in den Einladungen kommunizierten Informationen selbstselektiert, sodass die Ergebnisse nicht vorbehaltlos auf die Gesamtheit „aller“ jungen Nachwuchswissenschaftler/innen an deutschen Hochschulen verallgemeinert werden können. Dennoch wurde eine breite Streuung sowohl der Fächergruppen als auch der unterschiedlichen Stände des Promotionsvorhabens erreicht, sodass die Einstiegsphase aus unterschiedlichen fachlichen und zeitlichen Perspektiven heraus eingeschätzt wurde.

4. Ergebnisse

4.1 Rückblickende Bewertung der eigenen Einstiegsphase (Fragestellung 1)

Die Teilnehmenden wurden zunächst gebeten, rückblickend die eigene Einstiegsphase in den „Arbeitsplatz Hochschule“ zu bewerten. Hierzu wurden drei Aussagen vorgegeben, die auf einer 5-stufigen Likert-Antwortskala zwischen „stimme nicht zu“ (Skalenwert 1) und „stimme zu“ (Skalenwert 5) einzuschätzen waren (vgl. Tabelle 1).

Die Mittelwerte liegen bei allen drei Aussagen in einem Bereich knapp oberhalb des Skalenmittelpunkts (entsprechend 3,0). Sie werden damit leicht zustimmend beantwortet, wobei die relativ hohen Standardabweichungen auf eine starke Streuung der Einzelantworten hindeuten. Bei der ersten Aussage entsprechen aufgrund der negativen Itemformulierung höhere Zustimmungswerte einer kritischeren Einschätzung. Insgesamt 44,2%, also knapp die Hälfte der jNW, geben an, überwiegend auf sich alleine gestellt

	n	% -Verteilung Antwortkategorien					M	SD	Korrelationen mit Nutzungsindizes	
		1	2	3	4	5			r1	r2
Ich war vor allem auf mich alleine gestellt, um mich in meiner neuen Stelle zurechtzufinden.	396	18,2	18,7	18,9	21,2	23,0	3,12	1,43	-0,04	-0,09 *
Alles in allem, bin ich ausführlich über meinen Arbeitsbereich und die Personen, die dort arbeiten, informiert worden.	393	13,5	17,3	24,4	24,2	20,6	3,21	1,32	0,16 **	0,25 **
Insgesamt gesehen, bin ich mit der Unterstützung, die ich während meiner Einstiegsphase erhalten habe, zufrieden.	394	14,5	17,8	21,6	25,6	20,6	3,20	1,34	0,14 **	0,23 **

Tabelle 1. Rückblickende Bewertung der eigenen Einstiegsphase in den „Arbeitsplatz Hochschule“ (Antwortskala: 1 „stimme nicht zu“ bis 5 „stimme zu“) sowie Korrelationen mit Nutzungsindizes (vgl. Fragestellung 3; * signifikant mit $p < 0,05$; ** signifikant mit $p < 0,01$).

gewesen zu sein (Antwortkategorien 4 und 5), und nur rund ein Drittel der Befragten (36,9%, Antwortkategorien 1 und 2) teilt diesen Eindruck nicht. Hinsichtlich der während der Einstiegsphase erhaltenen Informationen über den „Arbeitsplatz Hochschule“ und die dort arbeitenden Personen geben 30,8% eine überwiegend oder vollständig kritische Einschätzung ab, während 44,8% der jNW die erhaltenen Informationen als (überwiegend) ausreichend empfinden. Schließlich zeigen sich bei der zusammenfassenden Aussage zur Zufriedenheit mit der eigenen Einstiegsphase 32,3% und damit rund ein Drittel der Befragten (überwiegend) unzufrieden, während 46,2% im Rückblick eine überwiegende oder vollständige Zufriedenheit angeben.

4.2 Nutzung und Nützlichkeit spezifischer Unterstützungsangebote (Fragestellung 2)

Es wurden für die Erhebung elf gezielt an der Hochschule einsetzbare Unterstützungsangebote unterschiedlichen Formalisierungsgrades (z.B. eher formalisiert: Paten- oder Mentorensystem; eher informell: persönlicher Austausch mit Kollegen/innen, vgl. Louis/Posner/Powell 1983) zusammengestellt. Um Aussagen über die tatsächliche Bedeutung dieser Angebote treffen zu können, wurde nicht die bloße Bekanntheit des jeweiligen Angebots oder dessen allgemeine Verfügbarkeit an der betreffenden Hochschule, sondern die tatsächliche Nutzung durch die befragte Person erhoben. Die befragten jNW sollten daher angeben, welche der genannten Unterstützungsmöglichkeiten sie während ihrer Einstiegsphase persönlich genutzt haben (Fragestellung 2a); Bekanntheit und Verfügbarkeit werden damit jeweils als notwendige Bedingungen vorausgesetzt. Diese quantitative Nutzung der Angebote zeigt Tabelle 2 (Spalte „Nutzungsquote“).

Eine deutliche Mehrheit, nämlich 81,0% der befragten Nachwuchswissenschaftler/innen, hat in der Einstiegsphase am „Arbeitsplatz Hochschule“ den persönlichen informellen Austausch mit Kollegen/innen genutzt. Diese Form der Unterstützung ist damit die mit Abstand häufigste Form. Weitere drei Angebote werden jeweils von einem erheblichen Anteil der Personen während ihrer Einstiegsphase in Anspruch genommen:

Unterstützungsangebot	Nutzungsquote		Nützlichkeit		
	<i>n</i>	<i>%-Anteil</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
persönlicher informeller Austausch mit Kollegen/innen	329	81,0%	323	4,54	0,79
strukturiertes Mitarbeitergespräch/Zielvereinbarungsgespräch mit dem/der Vorgesetzten	196	48,3%	195	4,32	0,99
Informationen im Internet über neue Hochschule/Abteilung/Projekt	176	43,3%	172	3,19	1,16
schriftliche Vorabinformationen über die konkreten Aufgaben/Stellenbeschreibung	143	35,2%	141	3,34	1,31
strukturiertes Angebot zur Promotionsförderung (z.B. im Rahmen von Graduiertenkollegs oder Stipendium)	58	14,3%	57	3,95	1,11
schriftliche Checklisten und allgemeines Infomaterial für neue Mitarbeiter/-innen	47	11,6%	47	3,26	1,31
einmalige Einführungs-/Begrüßungsveranstaltung für neue Hochschulmitarbeiter/-innen	40	9,9%	40	2,33	1,37
Teilnahme an einem Netzwerk (mehrere strukturierte Treffen mit anderen neuen Hochschulmitarbeiter/-innen)	39	9,6%	39	4,08	1,01
Weiterbildungsportfolio (strukturierter Entwicklungsvorschlag für neue Mitarbeiter/-innen, ggf. mit Zertifikat)	17	4,2%	17	4,00	1,22
Patensystem/Mentorenprogramm mit erfahrenen Hochschulmitarbeitern/innen	9	2,2%	9	3,67	1,32
Karriere-/Einstiegsberatung/individuelles Beratungsgespräch mit Personalabteilung/Fortbildungsstelle/Coach	7	1,7%	7	2,71	1,50

Tabelle 2. Nutzungsquoten und Nützlichkeit spezifischer Unterstützungsangebote (Datenbasis Nutzungsquote: alle Befragten; Nützlichkeit: nur Befragte, die das betreffende Angebot genutzt hatten; Antwortskala: 1 „wenig nützlich“ bis 5 „sehr nützlich“).

Ein strukturiertes Mitarbeitergespräch oder Zielvereinbarungsgespräch wurde in 48,3% der Fälle mit dem oder der jeweiligen direkten Vorgesetzten geführt. 43,3% erhielten allgemeine Informationen im Internet über die Hochschule, über die Abteilung und/oder das Projekt, an dem sie künftig arbeiten werden, und schriftliche Vorabinformationen über die konkreten Aufgaben oder eine Stellenbeschreibung wurden 35,2% der Befragten zur Verfügung gestellt. Weiterführende Unterstützungsangebote konnten jeweils nur von einer deutlichen Minderheit der Befragten genutzt werden. 14,3% nahmen an Angeboten im Rahmen der strukturierten Promotionsförderung teil.¹ Schriftli-

1 Dies ist das einzige Unterstützungsangebot, in dem sich die Nutzungsquote zwischen den wissenschaftlichen Mitarbeitern/innen auf Haushalts- oder Projektstellen einerseits ($n = 334$) und den Teilnehmenden an strukturierten Promotionsförderprogrammen ($n = 49$) andererseits wesentlich unterscheidet: In letzterer Gruppe liegt der Nutzungsanteil entsprechend strukturierter Angebote deutlich höher, nämlich bei 59,2%. Bei allen anderen Unterstützungsangeboten unterscheiden sich die %-Anteile zwischen den jNW außerhalb vs. innerhalb einer strukturierten Promotionsförderung hingegen jeweils um weniger als 10%-Punkte. Auch in den Bewertungen der Nützlichkeit ergaben sich keine signifikanten Unterschiede zwischen diesen beiden Gruppen.

che Checklisten oder Informationsmaterial für neue Hochschulmitarbeiter/innen wurden 11,6% der jNW zur Verfügung gestellt. An einer einmaligen Einführungs- oder Begrüßungsveranstaltung haben 9,9% teilgenommen, und 9,6% berichten von der Teilnahme an einem Netzwerk im Sinne mehrerer strukturierter Treffen für neu eingetretene Nachwuchswissenschaftler/innen. Die verbleibenden drei erhobenen Angebote spielen derzeit bei jNW praktisch keine Rolle: Weiterbildungsportfolios in Form strukturierter Entwicklungsvorschläge für neue Hochschulmitarbeiter/innen wurden von 4,2% genutzt; an einem Paten- oder Mentorenprogramm haben 2,2% der Befragten teilgenommen, und 1,7% hatten ein individuelles Beratungsgespräch durch die Personalabteilung, Fortbildungsstelle oder einen Coach der Hochschule.

Um neben dieser quantitativen Nutzungsquote auch die qualitative Relevanz der einzelnen Angebote zu untersuchen (Fragestellung 2b), wurde eine Einschätzung der (wahrgenommenen) Nützlichkeit des jeweiligen Angebots auf einer 5-stufigen Antwortskala (Skala von 1: „wenig nützlich“ bis 5: „sehr nützlich“) erhoben. In der Auswertung wurden nur die Einschätzungen derjenigen berücksichtigt, die persönlich von der jeweiligen Unterstützungsform Gebrauch gemacht hatten und insoweit aus eigener Erfahrung heraus urteilen konnten (Tabelle 2, Spalte „Nützlichkeit“).

Als besonders nützlich mit durchschnittlichen Einschätzungen weit im positiven Bereich der Antwortskala erweist sich der persönliche informelle Austausch im Kollegenkreis ($M = 4,54$). Ebenfalls ein hoher Nutzen werden dem strukturierten Gespräch mit dem oder der Vorgesetzten ($M = 4,32$), der Teilnahme an einem Netzwerk von jNW ($M = 4,08$) und dem Einsatz von Weiterbildungsportfolios ($M = 4,00$) sowie Angeboten im Rahmen strukturierter Förderprogramme ($M = 3,95$) beigemessen. Paten- oder Mentorensysteme ($M = 3,67$) werden, allerdings auf einer Erfahrungsbasis von nur 9 Personen, ebenfalls als nützlich eingeschätzt. In den kritischen Bereich der Antwortskala ($M < 3,0$) fallen gemäß den Erfahrungen der Befragten zwei der eingeschätzten Angebote: Weder die Karriere- oder Einstiegsberatungen ($M = 2,71$ allerdings nur von 7 Personen einschätzt) noch die einmaligen Einführungs- oder Begrüßungsveranstaltungen ($M = 2,33$) werden demnach in ihrer gegenwärtigen Form als hilfreich für den Einstieg in den „Arbeitsplatz Hochschule“ wahrgenommen. Die beiden am stärksten genutzten Unterstützungsangebote – informelle Kontakte auf kollegialer Ebene sowie das persönliche Gespräch mit der direkten Führungskraft – stellen sich damit auch als die am nützlichsten wahrgenommenen Angebote heraus. Diese relative Übereinstimmung zwischen Nutzungsquote und Nützlichkeit zeigt sich bei einer Reihe weiterer Unterstützungsangebote jedoch nicht: Informationen im Internet und schriftliche Vorkabinformationen zählen zu den am stärksten genutzten Angeboten, werden in ihrer Nützlichkeit aber an deutlich nachgeordneter Position eingestuft. Die nur von wenigen genutzten strukturierten Angebote der Promotionsförderung, die Teilnahme an Netzwerken, Weiterbildungsportfolios sowie Patensysteme oder Mentorenprogramme werden demgegenüber als sehr nützlich eingeschätzt. Diese Befunde belegen, dass eine Reihe von effektiven, von den Teilnehmenden als nützlich wahrgenommenen Angeboten bislang nicht in hinreichender Breite angeboten werden, während andere Angebote sich in der gegenwärtigen Form als verzichtbar oder überarbeitungsbedürftig erweisen.

4.3 Auswirkungen der Nutzung von Unterstützungsangeboten (Fragestellung 3)

Die Unterstützungsangebote während der Einstiegsphase haben das Ziel, den Einstieg in den „Arbeitsplatz Hochschule“ zu erleichtern. Um etwaige Zusammenhänge zwischen der Nutzung entsprechender Angebote und der Bewertung der Einstiegsphase zu untersuchen, wurden zwei Indizes berechnet, welche die individuelle Intensität der während der Einstiegsphase in Anspruch genommenen Unterstützungsangebote abbilden. Der quantitative Index 1 wurde aus der ungewichteten Anzahl der von der jeweiligen Person genutzten Unterstützungsquellen gebildet, während beim qualitativen Index 2 eine Gewichtung mit der subjektiven Nützlichkeits einschätzung vorgenommen wurde; die individuell angegebenen Nützlichkeits einschätzungen der von der Person in Anspruch genommenen Angebote wurden also für Index 2 aufsummiert. Für diese beiden Indizes wurden Pearson-Moment-Korrelationen mit den drei rückblickenden Bewertungen der Einstiegsphase berechnet (vgl. Tabelle 1, Spalte „Korrelationen mit Nutzungsindizes“). Eine höhere Anzahl gezielter Unterstützungsangebote (Index 1) steht demnach in keinem signifikanten Zusammenhang zur Wahrnehmung, auf sich alleine gestellt gewesen zu sein. Sie geht jedoch mit einem erhöhten Grad an Informiertheit ($r_1 = 0,16$) und einer positiveren Gesamtbewertung der Einstiegsphase ($r_1 = 0,14$) einher. Stärker ausgeprägt sind die Zusammenhänge für Index 2, der auch die qualitative Bewertung der erhaltenen Unterstützung berücksichtigt. Eine höhere qualitative Unterstützung geht demnach einher mit einem weniger stark ausgeprägten Eindruck, auf sich alleine gestellt zu sein ($r_2 = -0,09$), einer verbesserten Informiertheit ($r_2 = 0,25$) und einer positiveren Gesamtbewertung ($r_2 = 0,23$). Zwar belegen diese Korrelationen statistisch signifikante lineare Zusammenhänge in erwartungsgemäßer Richtung, jedoch erweisen sich diese Zusammenhänge als nicht besonders ausgeprägt.

Um weitergehende Informationen über die möglicherweise komplexeren Zusammenhänge bei der Nutzung von Unterstützungsangeboten zu erhalten, wurde auf Basis der individuell angegebenen Nutzung der einzelnen Angebote (binär: 0 „nein“ vs. 1 „ja“) eine hierarchische Clusteranalyse (Zuordnungskriterium: Linkage innerhalb der Cluster, Abstandsmaß: einfache Übereinstimmung der Merkmale) durchgeführt. Es ergaben sich vier Cluster (Tabelle 3), welche unterschiedliche Unterstützungsprofile repräsentieren. Die ermittelten relativen Häufigkeiten innerhalb der Cluster sind zugleich als Schätzungen der Wahrscheinlichkeit zu verstehen, das jeweilige Angebot in der Einstiegsphase zu nutzen und geben damit Hinweise auf diejenigen Aspekte, zwischen denen sich die Cluster unterscheiden. Mittels separater einfaktorieller Varianzanalysen (ANOVA, 4-stufiger Zwischensubjektfaktor *Clusterzugehörigkeit*) wurden anschließend diese vier Cluster hinsichtlich der beiden Nutzungsindizes sowie der drei rückblickenden Bewertungen der Einstiegsphase miteinander verglichen.

Cluster 1 ($n = 98$, 24,1% der jNW) weist trotz einer niedrigen Anzahl (Index 1) allerdings als sehr nützlich empfundener (Index 2) Unterstützungsangebote insgesamt die höchste Zufriedenheit mit der Einstiegsphase auf. Obwohl relativ wenige gezielte Informationsangebote (Internet, Stellenbeschreibung, Checklisten) verfügbar sind, wird zudem ein hoher Informationsstand über den eigenen Arbeitsplatz angegeben. Fast alle

	Cluster 1 (n = 98)		Cluster 2 (n = 102)		Cluster 3 (n = 140)		Cluster 4 (n = 66)		Vergleich der Mittelwerte		
	% / M	SD	% / M	SD	% / M	SD	% / M	SD	F	df	sig
Genutzte Unterstützungsangebote											
kollegialer Austausch	95,9	-	96,1	-	50,7	-	100,0	-			
Mitarbeitergespräch	89,8	-	100,0	-	4,3	-	0,0	-			
Informationen im Internet	0,0	-	100,0	-	5,7	-	100,0	-			
Stellenbeschreibung	22,4	-	53,9	-	21,4	-	54,5	-			
strukturiertes Angebot	23,5	-	15,7	-	5,0	-	18,2	-			
Checklisten/Informationsmaterial	5,1	-	20,6	-	10,0	-	10,6	-			
Einführungs-/Begrüßungsveranstaltung	10,2	-	9,8	-	9,3	-	10,6	-			
Netzwerk	14,3	-	12,7	-	2,1	-	13,6	-			
Weiterbildungsportfolio	1,0	-	4,9	-	4,3	-	7,6	-			
Patensystem/Mentorenprogramm	3,1	-	2,0	-	2,1	-	1,5	-			
individuelle Beratung	0,0	-	2,9	-	1,4	-	3,0	-			
Nutzungsindizes											
Index 1 (Anzahl)	2,65	0,90	4,19	1,10	1,16	1,19	3,20	1,26	152,7	3;402	**
Index 2 (gewichtete Anzahl)	11,20	4,00	16,12	5,51	4,38	4,21	11,56	5,36	125,1	3;393	**
Bewertung Einstiegsphase											
auf sich alleine gestellt	2,72	1,37	2,99	1,45	3,20	1,42	3,76	1,28	14,89	3;392	**
Informationen über Arbeitsplatz	3,61	1,16	3,43	1,27	3,06	1,41	2,58	1,17	16,18	3;389	**
Zufriedenheit insgesamt	3,67	1,09	3,45	1,30	3,04	1,41	2,45	1,25	22,7	3;390	**

Tabelle 3. Beschreibung und Vergleich der vier Cluster (%-Anteile der Nutzung von Unterstützungsangeboten bzw. Mittelwerte der Indizes und der retrospektiven Bewertungen der Einstiegsphase, $N = 406$; ** signifikant mit $p < 0,01$).

Personen in diesem Cluster konnten sowohl informellen kollegialen Austausch als auch ein strukturiertes Mitarbeitergespräch nutzen; außerdem hat ein relativ hoher Anteil von ihnen an Angeboten im Rahmen der strukturierten Promotionsförderung teilgenommen. Cluster 2 ($n = 102$, 25,1%) weist demgegenüber die quantitativ und qualitativ mit Abstand umfassendste Unterstützung auf. Neben den persönlichen Unterstützungsformen sind auch vielfältige schriftliche oder Online-Informationsquellen in hohem Maße verfügbar; Zufriedenheit und Informationsstand werden jedoch „nur“ in etwa vergleichbar mit dem ersten Cluster eingeschätzt. Eine ausgesprochen geringe Unterstützung erfährt hingegen der Cluster 3, dem der größte Anteil der Personen zugeordnet wurde ($n = 140$, 34,5%). Im Durchschnitt hat jede Person in diesem Cluster nur 1,16 Unterstützungsangebote (Index 1) nutzen können. Fast niemand nahm an Mitarbeitergesprächen mit den direkten Vorgesetzten teil, und nur die Hälfte konnte von informellem kollegialen Austausch profitieren. Die Gesamtzufriedenheit und der wahrgenommene Informationsstand fallen deutlich niedriger als bei den vorangehenden Clustern aus; sie liegen im Bereich des Skalenmittelpunkts (entsprechend 3,0). Nochmals deutlich unzufriedener und am stärksten auf sich alleine gestellt zeigt sich der Cluster 4 ($n = 66$, 16,3%). Diesen Personen stehen zwar in der Summe (Index 1) vergleichbar viele Unterstützungs- und Informationsquellen wie dem ersten Cluster zur

Verfügung; kollegialer Austausch und Informationen im Internet waren bei allen Personen dieses Clusters verfügbar – das persönliche Mitarbeitergespräch mit dem/der direkten Vorgesetzten fand jedoch bei keinem von ihnen statt. Trotz relativ intensiver Unterstützung zeigt sich in diesem Cluster eine ausgeprägte Unzufriedenheit.

Diese Analysen belegen, dass kein einfacher Zusammenhang zwischen der Anzahl und Qualität der Unterstützungsangebote einerseits und den Facetten der Zufriedenheit mit der Einstiegsphase andererseits besteht. Am ehesten, aber nicht allein ausschlaggebend, unterscheidet die Durchführung von Mitarbeitergesprächen mit dem/der direkten Vorgesetzten zwischen den unterschiedlichen Verläufen der Einstiegsphase, die sich in einer überwiegend zufriedenstellenden (Cluster 1 und 2) oder einer unbefriedigenden Gesamtbewertung (Cluster 4) niederschlagen. Doch auch der großen Gruppe derjenigen, die nur geringe Unterstützung erfahren hat (Cluster 3), gelingt es zumindest teilweise, trotz der fehlenden persönlichen Ansprechpartner und Informationsquellen ihren Einstieg relativ erfolgreich zu bewältigen und sich die notwendigen Informationen anderweitig zu beschaffen.

4.4 Effektive Unterstützungsquellen (Fragestellung 4)

Die Teilnehmenden wurden in einer offenen Frage gebeten, unabhängig von den spezifisch benannten Unterstützungsangeboten die drei wichtigsten Faktoren, Prozesse oder Personen anzugeben, die sie bislang am „Arbeitsplatz Hochschule“ als stärkste Unterstützungsquellen wahrgenommen haben. Auf Basis der Originalantworten wurde ein Kategoriensystem erstellt, das die Aussagenschwerpunkte bündelt. Drei an der Auswertung beteiligte Personen ordneten unabhängig voneinander die Originalantworten in das Kategoriensystem ein, es ergab sich eine durchschnittliche Übereinstimmung von Cohens $\kappa = 0,74$ (Abbildung 1).

Die Unterstützung auf kollegialer Ebene wird von fast der Hälfte der jungen Nachwuchswissenschaftler/innen (47,8%) an dieser Stelle genannt und damit als insgesamt wichtigste Ressource für eine erfolgreiche Bewältigung der Einstiegsphase herausgestellt. Beispielhaft werden spontane Prozesse wie „informelle Hilfe durch Kollegen“, der gezielte „Wissensaustausch mit Kollegen“ oder die Bereitschaft zur gegenseitigen Unterstützung beschrieben: „Auch wenn manchmal die Kommunikationskultur schleift, bin ich mit meinen stets hilfsbereiten Kollegen sehr zufrieden.“ Es folgen in der Häufigkeit der Nennungen drei Faktoren, denen jeweils eine hohe Bedeutung beigemessen wird, nämlich Learning by Doing (26,9%, z.B. „tägliche Arbeitspraxis“, „durch Beobachtung und Mitarbeit in Projekten“), Unterstützung durch Vorgesetzte (24,5%, z.B. „Vertrauen und Unterstützung durch Vorgesetzte“ oder einfach als Schlagwort „Chef“) sowie die emotionale und motivationale Selbststeuerung (18,7%, z.B. „Vertrauen in meine Fähigkeiten“, „Ich habe mir hauptsächlich selbst geholfen.“, „Ich musste mich einfach durchkämpfen.“). Insgesamt sechs Faktoren werden seltener, aber nicht bloß vereinzelt genannt. Hierzu zählen die eigenen Lehraufgaben (13,5%, z.B. „die Rückfragen der Studenten“), Recherche- und Publikationstätigkeiten (12,5%, z.B. „zwingende Notwen-

	<i>n</i> Nennungen	%-Anteil der Befragten
Unterstützung auf kollegialer Ebene	194	47,8%
Learning by Doing	110	27,1%
Unterstützung durch Vorgesetzte/-n	100	24,6%
Selbststeuerung	76	18,7%
eigene Lehraufgaben	55	13,5%
Recherche- und Publikationstätigkeit	51	12,6%
Workshop, Seminar, Training	44	10,8%
entwicklungsförderliches Klima	42	10,3%
Unterstützung durch dritte Person	40	9,9%
Teilnahme an wiss. Veranstaltungen	34	8,4%
externes Angebot	19	4,7%
andere Unterstützungsquellen	54	13,3%

Abbildung 1. Als effektiv erlebte Unterstützungsquellen am „Arbeitsplatz Hochschule“ (absolute und relative Häufigkeiten, N = 406; Mehrfachnennungen möglich).

digkeit, sich neue Themenfelder anzueignen“), ferner der Besuch von Workshops, Seminaren und Trainings, die von der Hochschule angeboten werden (10,8%, z.B. „Hochschuldidaktik“). Hervorgehoben wird die Unterstützung durch ein entwicklungsförderliches Klima im eigenen Arbeitsbereich (10,3%, z.B. „Selbstständigkeit und die Freiheit zu tun, was ich will“ oder „Offenheit für neue/abweichende Ideen“), sowie die Unterstützung durch dritte Personen auch von außerhalb der Hochschule (9,8%, z.B. „meine Frau“) und die Teilnahme an wissenschaftlichen Veranstaltungen wie Fachtagungen oder Kongressen (8,3%, z.B. „aktive Teilnahme an internationalen Symposien“). Insgesamt zeigt sich ein facettenreiches Bild; die jungen Nachwuchswissenschaftler/innen sehen in vielfältigen Arbeitsbereichen und persönlichen Kontakten mögliche Unterstützungsquellen für ihren Einstieg in den „Arbeitsplatz Hochschule“.

4.5 Veränderungswünsche für die Einstiegsphase (Fragestellung 5)

Im Anschluss an die rückblickende Einschätzung der eigenen beruflichen Einstiegsphase wurden die Teilnehmenden um eine Angabe der drei wichtigsten Punkte gebeten, die sie sich selber anders gewünscht hätten, sei es hinsichtlich zusätzlicher Unterstützungsangebote oder sei es hinsichtlich einer Veränderung der Gestaltung der Einstiegsphase. Die Antworten der Befragten wurden von drei unabhängigen Personen in ein Ka-

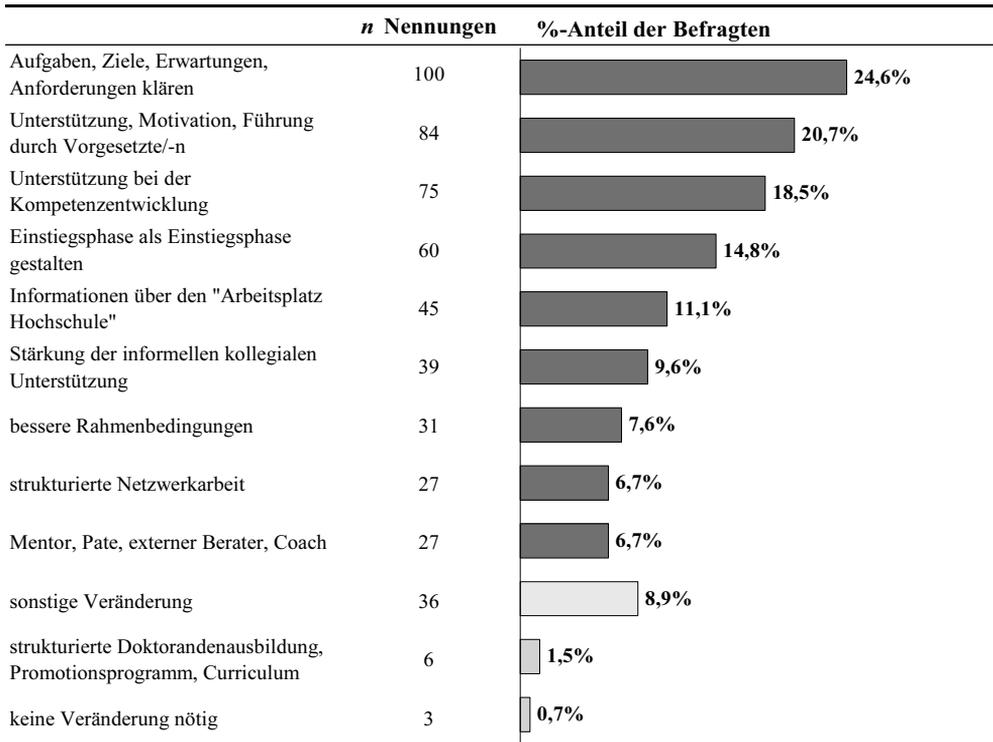


Abbildung 2. Veränderungswünsche für die Einstiegsphase (absolute und relative Häufigkeiten, $N = 406$; Mehrfachnennungen möglich).

tegoriensystem eingeordnet, das die wesentlichen Nennungen zusammenfasst (Abbildung 2; Cohens $\kappa = 0,72$).

An erster Stelle (24,6% der Befragten) wird das Bedürfnis geäußert, die mit der neuen Stelle verbundenen Aufgaben zu klären, Arbeits- und Entwicklungsziele zu definieren sowie die Erwartungen an die Ausübung der neuen beruflichen Rolle transparenter zu machen: „Genaue Klärung der Aufgaben“, „klare Zieldefinition für die Ergebnisse meiner Tätigkeit“ oder ein „klar definiertes Aufgabenprofil“ sind beispielhafte Aussagen. Hiermit verbunden, jedoch oft als eigenständiger Punkt genannt, werden von den direkten Vorgesetzten mehr Führung und Motivation erhofft (20,7%, z.B. „Zielvereinbarungsgespräch führen“, „Chef sollte ansprechbar sein“ oder „erkennbares Interesse des Vorgesetzten“). Eine Unterstützung in Form von Workshops, Beratung oder anderen Hilfestellungen zur individuellen Kompetenzentwicklung wünschen sich insgesamt 18,5% der Befragten (darunter 8,1% lehrbezogen, z.B. Hochschuldidaktik; 5,6% im Bereich von Management/Organisation, z.B. Projektmanagement sowie 4,6% mit Forschungsbezug, z.B. Fachwissen, Analysemethoden). Eine explizite Gestaltung der ersten Wochen und Monate als Einstiegsphase und damit eine symbolische oder formale Abgrenzung gegenüber der anschließenden regulären Arbeitsphase wird von 14,7% ge-

wünscht (z.B. „Durchführung von Kennenlernveranstaltungen“, „Vorstellungsrunden in der Arbeitsgruppe/im Institut“ oder „Workshops für Einsteiger“). Verstärkte Informationen über den „Arbeitsplatz Hochschule“ wünschen sich 11,1% der Befragten (z.B. Übersichten über Ansprechpersonen, „mehr Informationen zu bürokratischen Prozessen“). Eine Stärkung der kollegialen Unterstützung im eigenen Arbeitsbereich wird von 9,6% genannt (z.B. „mehr Interesse an Themen untereinander“), während 7,6% vor allem eine Verbesserung der Rahmenbedingungen als notwendig erachten (z.B. „bessere und umfangreichere technische IT-Ausstattung“, „klare finanzielle Mittelzuweisung durch Verwaltung, nicht erst Ende des Jahre: irgendwie“) und 6,7% sich eine Intensivierung der Netzwerkarbeit wünschen (z.B. „Vernetzung mit anderen jungen Hochschulmitarbeitern“, „Ich hätte gerne mehr Kontakt zu Kollegen anderer Fachbereiche gehabt“) Ebenfalls 6,7% sind an einer längerfristigen Betreuung wie bei Coaching, Beratung, Patenschaft oder Mentoring interessiert (z.B. „Karrierecoaching“ oder „Ansprechpartner, ein Mentorenprogramm“). Lediglich 1,5% der Befragten schlagen mit dem Ziel der Optimierung der Einstiegsphase ein explizites Promotionsprogramm oder eine vergleichbare systematische Strukturierung vor (z.B. „Ich glaube, es wäre für alle von Nutzen, wenn es ein festes Curriculum für Promovenden und den jeweiligen Mentor gäbe.“ oder explizit: „strukturierte Doktorandenausbildung.“) Nur 3 der 406 Befragten, entsprechend 0,7% waren so zufrieden mit ihrer eigenen Einstiegsphase, dass sie sich keine Veränderung wünschen: „Ich hatte einen perfekten Einstieg aufgrund mehrjähriger Hiwi-Tätigkeit. Daher war die Eingewöhnung recht leicht.“

5. Diskussion und Schlussfolgerungen

Die Bilanz der Einstiegsphase in den „Arbeitsplatz Hochschule“ fällt aus Sicht der befragten Nachwuchswissenschaftler/innen ernüchternd aus. Weniger als die Hälfte von ihnen ist im Rückblick mit der erhaltenen Unterstützung zufrieden; rund ein Drittel ist überwiegend oder ganz unzufrieden (vgl. Tabelle 1). Die meisten jNW kommen in den Genuss derjenigen Unterstützungsangebote, die in der Rangfolge der wahrgenommenen Nützlichkeit weiter hinten stehen, viele werden hingegen *nicht* erreicht von denjenigen Angeboten, die als besonders nützlich eingestuft werden (vgl. Tabelle 2). Während einige Personen, die neu in den „Arbeitsplatz Hochschule“ eintreten, eine große Bandbreite von Unterstützungsangeboten nutzen können, müssen andere mit wenigen und zum Teil wenig nützlichen Hilfestellungen auskommen (vgl. Tabelle 3). Vielen gelingt es, trotz geringer Unterstützung die Einstiegsphase vergleichsweise konstruktiv zu bewältigen; bei anderen zeichnet sich bereits an dieser Stelle ein kritisches Potenzial ab. Die stärkste Unterstützungskraft geht von informellen Prozessen kollegialer Zusammenarbeit, von der Unterstützung durch die direkten Vorgesetzten sowie von der selbstgesteuerten Bewältigung der neuen Aufgaben aus (vgl. Abbildung 1). Fast alle Befragten sehen konkreten Veränderungsbedarf, und nur drei von 406 Befragten geben explizit keinen weiteren Bedarf an einer Optimierung der Einstiegsphase am „Arbeitsplatz Hochschule“ an (vgl. Abbildung 2).

Trotz dieser kritischen Bilanz gibt es bereits jetzt zahlreiche funktionierende Unterstützungsquellen, allen voran die Unterstützung auf kollegialer Ebene: Junge Nachwuchswissenschaftler/innen an deutschen Hochschulen lernen vor allem auf Basis von sich zufällig ergebenden Kontakten und Gesprächen, welche Erwartungen an sie gerichtet werden, wie sie sich an ihrem neuen Arbeitsplatz zurechtfinden können und wo sie Ansprechpartner für ihre Fragen finden. Die Netzwerke, die hier geknüpft werden, sind von größtem Wert. Allerdings wird dieses Potenzial bislang noch nicht systematisch ausgeschöpft: Nur ein geringer Anteil der Befragten hat an einem über die Zeit stabilen, von der Hochschule gezielt als Einstiegshilfe organisierten Netzwerk von jNW teilgenommen. Auch leiden die existierenden informellen Netzwerke oft unter mangelnder Struktur, mit den Worten einer Teilnehmerin: „Geholfen hätten administrativ unterstützte Strukturen, z.B. für ‚Kollegen-Netzwerk‘ und Doktorandengruppe, die nämlich auf Selbsthilfegruppen-Niveau nur Zeitverschwendung bedeuten.“

Eine gegenüber der kollegialen Unterstützung derzeit noch deutlich untergeordnete Rolle spielt die Förderung durch die direkten Vorgesetzten: Wo strukturierte Einführungsgespräche stattfinden, werden diese zumeist als hilfreich wahrgenommen, und sie wirken sich positiv auf den weiteren Verlauf aus – jedoch wird selbst die hier erhobene *einmalige* Durchführung derartiger Gespräche im Laufe der gesamten Einstiegsphase von weniger als der Hälfte der Befragten angegeben. Zwar scheint es häufig Gesprächskontakte zu geben, allerdings verlaufen diese nicht immer so, dass die jNW hiervon auch tatsächlich profitieren – ein Teilnehmer wünscht sich entsprechend „einen Personalverantwortlichen, der sich seiner Rolle bewusst ist und diese Ernst nimmt.“

Kaum eine Rolle spielen bislang Möglichkeiten der Beratung junger Nachwuchswissenschaftler/innen durch Personen außerhalb ihres direkten Arbeitsumfeldes: An einem von der Hochschule organisierten Mentoring- oder Patensystem, Coaching oder hochschulinterner (Karriere-)Beratung nehmen bislang weniger als 5% teil. Ein Ausbau derartiger Formen der Unterstützung wird gewünscht und könnte zu einer schnelleren und stärkeren Integration der neu Hinzugekommenen beitragen, auch auf informellem Wege ohne organisatorisch aufwändige Mentoring- oder Patensysteme (vgl. Blickle 2002). Durch eine geeignete Auswahl des Mentors ließe sich zudem eine Entlastung des oder der Vorgesetzten erreichen, wie eine Aussage beispielhaft verdeutlicht: Vorgeschlagen wird dort ein „erfahrener Mitarbeiter als Mentor, weil man nicht mit allem gleich zum Chef laufen will.“

An die Selbststeuerung der Nachwuchswissenschaftler/innen werden angesichts der zumeist niedrigen Intensität an Unterstützungsangeboten sehr hohe, vielleicht zu hohe Anforderungen gestellt: Sie stehen nicht nur vor der Aufgabe, sich in ein bestimmtes, für sie zum Teil neues inhaltliches Feld einzuarbeiten, erstmals Aufgaben in Forschung, Lehre und/oder Hochschulmanagement zu übernehmen sowie die eigene Promotion und weitere Karriereschritte zu planen, sondern sie müssen zusätzlich auch noch ihre eigene Integration in den „Arbeitsplatz Hochschule“ leisten. Der geschilderte Eindruck, dass „niemand und keiner“ zur Unterstützung bereit sei, und die hieraus resultierende Überzeugung „Ich war vor allem auf mich alleine gestellt!“, prägen sich als erste Erfahrungen ein und beeinflussen späteres berufliches Handeln: Die Hürden, intensivere kol-

legiale Unterstützung anzufordern, den oder die Vorgesetzte um klare Ziele oder um ein Feedback zu bitten oder externe Unterstützung zu organisieren, sind offenbar hoch.

Eine vermeintliche Lösung für eine Vielzahl der bestehenden Probleme könnte darin bestehen, sich von der bislang dominierenden Selbststeuerung und informellen Organisation abzuwenden und in der Zukunft vorrangig auf strukturierte Förderprogramme zu setzen, bestimmte Unterstützungsformen für alle verpflichtend zu machen und die Einstiegsphase in den „Arbeitsplatz Hochschule“ als Auftakt einer „dritten Studienphase“ auf dem Weg zur Promotion zu gestalten. Diese Lösung wird jedoch von den befragten jNW selbst *überhaupt nicht* als Mittel zur Lösung ihrer Schwierigkeiten gesehen – dieses Ergebnis gilt es auch anzuerkennen: Nur 1,5% der Befragten geben dies als Verbesserungswunsch an. Statt dessen wären flexiblere Konzepte zu bevorzugen, welche einerseits die Möglichkeit offen halten, die jeweils passenden Unterstützungsquellen individuell zu nutzen, und die andererseits eine Integration dieser vielfältigen Quellen zu einer als solchen wahrnehmbaren Einstiegsphase leisten können. Auf diese Weise könnte bei den jungen Nachwuchswissenschaftlern/innen die bislang fehlende Wahrnehmung einer koordinierten Unterstützung durch die Hochschule (Schmidt 2007, S. 31) überhaupt erst entstehen. Dennoch ist es wichtig, bei Forderungen nach einer Verbesserung der Situation am „Arbeitsplatz Hochschule“ realistisch zu bleiben und nach Konzepten zu suchen, die angesichts beschränkter Budgets und machtvoller Traditionen umsetzbar bleiben. Die vorliegende Studie gibt Hinweise auf mögliche Ansatzpunkte:

- 1) Aufgreifen des bei vielen jungen Nachwuchswissenschaftlern/innen gegebenen Eindrucks „auf sich alleine gestellt zu sein“ mit dem Ziel einer frühzeitigen Stärkung ihrer Selbstorganisation und Verantwortungsübernahme für die eigene berufliche Entwicklung (z.B. durch Entwicklungsempfehlungen; durch niedrigschwellige Beratungsangebote),
- 2) Unterstützung des Führungsverhaltens der direkten Vorgesetzten bei der Durchführung von Einführungsgesprächen (z.B. durch Strukturierungsvorschläge; durch schrittweise Einführung systematischer Mitarbeitergespräche),
- 3) frühzeitige Herstellung von Transparenz sowohl in Bezug auf die individuellen Arbeitsinhalte und -aufgaben als auch in Bezug auf den „Arbeitsplatz Hochschule“ und die für die Einstiegsphase zur Verfügung stehenden Unterstützungsangebote (z.B. durch klare und informative Stellenbeschreibungen; durch gezielte, zum Zeitpunkt der Einstellung übergebene und speziell für jNW aufbereitete Informationen über die jeweilige Hochschule und deren Unterstützungsangebote),
- 4) Förderung der bislang informell stattfindenden Unterstützungsprozesse durch Impulse zur Etablierung von Coaching, Mentoring, Patenschaften und gegenseitiger kollegialer Hilfestellung (z.B. durch Einrichtung hochschulinterner Mentoring-Projekte; durch Stärkung kollegialer Beratung),
- 5) gezielte Unterstützung des frühzeitigen Aufbaus handlungsfähiger, zeitlich stabiler kollegialer Netzwerke auf freiwilliger Basis (z.B. durch „Einsteiger-Workshops“, die gezielt in informelle Netzwerkarbeit münden; durch inter-/intranetbasierte Kommunikationsplattformen),

- 6) Fokussierung auf wenige, aber gezielt eingesetzte und hinsichtlich ihres Nutzens optimierte Unterstützungsangebote (z.B. Vorschlag einer hochschulweit umsetzbaren Sequenz von Unterstützungsangeboten für die ersten Wochen; regelmäßige Überprüfung der wahrgenommenen Qualität der Unterstützungsangebote aus Sicht der jNW).

Das Ziel der Einstiegsphase in den „Arbeitsplatz Hochschule“ verändert sich durch die Bereitstellung derartiger Unterstützungsangebote nicht: Es bleibt bei dem Vorhaben, junge Nachwuchswissenschaftler/innen frühzeitig und effektiv zu ihrer gerade im wissenschaftlichen Bereich notwendigen Verantwortungsübernahme für die eigene langfristige berufliche Entwicklung innerhalb oder außerhalb der Hochschule anzuregen. Diese Selbstorganisation der eigenen beruflichen Entwicklung bedarf einiger Unterstützung. Dass nach wie vor viel Bedarf insbesondere an einer qualitativen Ausgestaltung einer solchen Unterstützung besteht, belegen die vorliegenden Daten, und dass geeignete Unterstützungsangebote die Einstiegsphase in den „Arbeitsplatz Hochschule“ maßgeblich und positiv verändern können, steht ebenso außer Frage. Es gilt für die Zukunft, integrierende Konzepte auf Basis des Bestehenden zu entwickeln und zu erproben. Detailliertere Studien über die Einstiegsphase und die spätere Entwicklung am „Arbeitsplatz Hochschule“ sowie darauf basierende Konzepte für der Unterstützung junger Nachwuchswissenschaftler/innen können diese notwendige Entwicklung und Integration begleiten und unterstützen. Die Erfahrungen aus Industrie und Dienstleistung belegen (vgl. Louis/Posner/Powell. 1983; Neuberger 1994; Brenner/Brenner 2001), dass eine derartige Investition in entsprechende Einführungsprogramme sich auch langfristig auszahlen kann, zum Beispiel durch eine frühzeitigere volle Einsatzfähigkeit der neu Eingetretenen, durch eine stärkere und aktivere Bindung an Ziele und Strategie der jeweiligen Organisation oder durch eine Erhöhung der Attraktivität der Organisation als potenziellem Arbeitgeber: Wirkungen, die auch für Hochschulen von Bedeutung sind und deren Bedeutung in Zukunft noch weiter ansteigen dürfte.

Literatur

- Aigner, P./Greul, R. (2000): Internes Training an der Wirtschaftsuniversität Wien. In: Zeitschrift für Hochschuldidaktik 24 H. 2-3, S. 17–23.
- Berning, E./Falk, S. (2004): Promotionsstudium – ein Beitrag zur Eliteförderung. In: Beiträge zur Hochschulforschung 26 H. 3, S. 54–76.
- Blickle, G. (2002): Mentoring als Karrierechance und Konzept der Personalentwicklung? In: Personalführung 35 H. 9, S. 66–72.
- Bornmann, L./Enders, J. (2002): Was lange währt, wird endlich gut: Promotionsdauer an bundesdeutschen Universitäten. In: Beiträge zur Hochschulforschung 24 H.1, S. 52–72.
- Brenner, D./Brenner, F. (2001): Inplacement – neue Mitarbeiter erfolgreich einarbeiten und integrieren. Brühl: Fachverlag Deutscher Wirtschaftsdienst.
- Hanft, A. (1992): Integration neuer Mitarbeiter: Eine interaktionistische Analyse. In: Personal 44 H. 11, S. 500–505.
- Krull, W. (2003): „Wer nur Chemie kann, ...“ – Neue Herausforderungen für die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses. In: Das Hochschulwesen 51 H. 6, S. 218–227.

- Louis, M./Posner, B./Powell, G. (1983): The availability and helpfulness of socialization practices. In: *Personnel Psychology* 36, S. 857–866.
- Macke, G./Kaiser, K./Brendel, S. (2003): Erwerb von Lehrkompetenz. Das Programm des Hochschuldidaktischen Zentrums der Universitäten des Landes Baden-Württemberg. In: *Das Hochschulwesen* 51 H. 1, S. 25–31.
- Maier, G.W. (1998): Die erfolgreiche Eingliederung neuer Mitarbeiter: Das Ergebnis von Stellensuche und Einarbeitung. In: Von Rosenstiel, L./Nerdinger, F./Spieß, E. (Hrsg.): *Von der Hochschule in den Beruf: Wechsel der Welten in Ost und West*. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie, S. 99–114.
- Mehrtens, M. (2004): Personalentwicklung für Juniorprofessoren – Instrument gezielter Förderung und aktiver Hochschulentwicklung in der Universität Bremen. In: *Das Hochschulwesen* 52 H. 2, S. 51–55.
- Neef, W./Löhrmann, I. (2004): Synergien für die Weiterbildung: Verzahnung wissenschaftlicher Weiterbildung mit Forschung, Lehre und Dienstleistung als Beitrag zur Profilbildung und Hochschulentwicklung in Zeiten knapper Kassen. In: Christmann, B./Leuterer, V. (Hrsg.): *Profil und Qualität wissenschaftlicher Weiterbildung zwischen Wirtschaftlichkeit und Wissenschaft. Dokumentation der 32. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung*. Hamburg: DGWF, S. 177–186.
- Neuberger, O. (1994): *Personalentwicklung*. Stuttgart: Enke.
- Pellert, A. (1995): Gedanken zu einer zukunftsorientierten Personalentwicklung an Universitäten: Ausgangspunkte – Ansatzpunkte – Spannungsfelder. In: *Zeitschrift für Hochschuldidaktik* 19 H. 1, S. 122–140.
- Schmidt, B. (2007): 100 Stunden pro Jahr – Kompetenzentwicklung am „Arbeitsplatz Hochschule“ aus der Sicht junger wissenschaftlicher Mitarbeiter/innen. In: *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* 2 H. 3, S. 21–40.
- Spiel, C./Fischer, U. (1998): Evaluierung eines Weiterbildungsangebots für Hochschullehrende. In: *Zeitschrift für Hochschuldidaktik* 22 H. 1, S. 83–99.
- Stiefel, R. (1979): *Planung und Durchführung von Induktionsprogrammen: Die Einführung neuer Mitarbeiter als Instrument der Integration und Innovation*. München: Ölschläger.
- Webler, W.-D. (2004): Professionelle Ausbildung zum Hochschullehrer. Modularisierter Aufbau der Forschungs- und Lehrkompetenz sowie des Wissenschaftsmanagements in einem Curriculum. In: *Das Hochschulwesen* 52 H. 2, S. 66–74.

Abstract: *Well-directed support for young scientists entering the “workplace university” has so far been given little attention at German universities. Within the framework of an online study (N = 406 participants from different universities), the author examines retrospectively the phase of entry into the “workplace university” from the perspective of young scientists. The majority of those questioned describes considerable deficits with regard to available sources of support and states a strong need for development. A cluster analysis points at four support profiles which also differ with regard to the qualitative evaluation of the phase of entry. The results allow to formulate a series of specific starting points for the future organization of the phase of entry into the “workplace university”.*

Anschrift des Autors:

Dr. Boris Schmidt, Universitätsprojekt Lehrevaluation, Friedrich-Schiller-Universität Jena, Am Steiger 3, Haus 1, 07743 Jena, E-Mail: schmidt@thema31.de.