

## **Interdisziplinäre Peer-Beratung als Beitrag zur Nachwuchsförderung? Konzept, Erfahrungen und Weiterentwicklungspotential**

**Abstract:** In diesem Beitrag wird das im Interdisziplinären Zentrum für Bildungsforschung (IZBF) an der Humboldt-Universität zu Berlin von Mai 2021 bis Mai 2022 erstmals durchgeführte Format der Interdisziplinären Peer-Beratung hinsichtlich Konzeption und Durchführung beschrieben sowie Evaluationsergebnisse der ersten Kohorte vorgestellt. Im abschließenden Ausblick wird das Format vor dem Hintergrund sich wandelnder universitärer Promotionsstrukturen diskutiert – auch in Hinblick auf Probleme, Potentiale und Weiterentwicklungen.

**Schlüsselwörter:** *Beratung; Nachwuchsförderung; Peer-to-peer; wissenschaftliche Karriere*

Abstract: In this article, the format of Interdisciplinary Peer Counseling, which was conducted for the first time at the Interdisciplinary Center for Educational Research (IZBF) at the Humboldt-Universität zu Berlin from May 2021 to May 2022, is described with regard to conception and implementation, and evaluation results of the first cohort are presented. In the concluding outlook, the format is discussed against the background of changing university doctoral structures – also with regard to problems, potentials and further developments.

**Keywords:** *counseling; promotion of early career researchers; peer-to-peer; academic career*

### **1. Einleitung**

Die Sozialisation in eine akademische Tätigkeit hinein bleibt ein spannungsreiches Unterfangen (zum Sozialisationsbegriff in Hinblick auf die Promotionsphase siehe Schneijderberg, 2018). Wir verstehen Sozialisation in diesem Kontext als „ein Netz aus Prozessen, Strukturen und Möglichkeiten der Einflussnahme, welche die Gestaltung der Promotionsphase [...] prägen“ (ebd., S. 413) und Nachwuchsförderung als strukturelles Unterstützungssystem dieses Prozesses. Bereits Paulsen (1966) diskutierte das Sozialisationsproblem, also die Frage wie der generationale Wandel an der Universität pädagogisch gestaltet werden soll: Neben materiellen Bedingungen des Studiums und rechtlichen Ausführungen zum Status der Universitäten finden sich auch Ausführungen zum Universitätsunterricht, der Rolle des Universitätslehrenden und der Studierenden. Im Sinne der Kernaufgaben *Forschung und Lehre* wird auch die Initiation des wissenschaftlichen Nachwuchses durch die Doktoreltern diskutiert hin zu „selbständig denkenden und wenn möglich mitarbeitenden Gelehrten“ (ebd., S. 77). Auch Spannungen wurden hier schon deutlich, bspw. die Fokussierung der Lehrpersonen vor allem auf Forschungsleistungen unter Vernachlässigung der Betreuung von Studierenden. Dennoch blieb es beim Modell des „Meisterateliers“ in welchem „ein

Meister des Lehrens (...) Schüler (anzog), die bei ihm die wissenschaftliche Arbeit und zugleich die Kunst, sie zu lehren, lernten und sie dann weiter trugen“ (ebd., S. 283)<sup>1</sup>.

Auch andere einschlägige Werke zur Beschreibung der akademischen Sozialisation diskutieren mehr die materiellen Hintergründe des Studierens und die akademische Sozialisation außerhalb der Universität (Weber, 1919), ohne sich detailliert der Sozialisation innerhalb des universitären Feldes zuzuwenden, also den Prozessen und Strukturen, die die Einübung der wissenschaftlichen Rolle begleiten.

Vereinheitlichungen und Standards bleiben aufgrund der Differenzierungsbewegung des Forschens und den jeweiligen fachlichen Anforderungen und Besonderheiten rudimentär, weswegen vor allem die dyadische Struktur von Promotionsbetreuer:in und Doktorand:in als Orientierungsfigur beibehalten wird.<sup>2</sup> Die hierin eingeschriebene Positioniertheit der Promovierenden in *Einsamkeit und Freiheit* (Schelsky, 2017) wird in der Forschungswirklichkeit oftmals als schwierig erlebt (Tenorth, 2013). Ironisch wurde dies in der Figur der *Promo-Viren* (Meuser, 1994) problematisiert, um häufig vorkommende Konfliktfälle und Schwierigkeiten in einem medizinisch-pathologischen Register zu verhandeln und Reformanstöße zu liefern. Sich hier entwickelnde Passungsprobleme wurden vielfach als individuelle Konfliktlagen beschrieben, systematische Hintergründe werden vor allem im Rahmen von kategorialen Problematisierungen diskutiert (Achterberg & Dahmen, 2014; Dülcke et al., 2021; Meuser, 1994). Die sogenannten *strukturierten Promotionsprogramme* sind als eine etablierte Antwort zu verstehen, die aber – wie wir argumentieren – in bestimmten Kontinuitäten verbleiben.<sup>3</sup> Wir wollen in diesem großen Rahmen ausgehend von der Annahme eines systematischen Zusammenhangs zwischen Passungsproblemen und Sozialisationsformat eine ergänzende Denkweise und Praxis akademischer Sozialisation diskutieren, die sich als Beitrag zur Ausgestaltung der nicht-inhaltlichen Bereiche der Promotionsbetreuung versteht und bisher kaum an Universitäten angesiedelt ist, obwohl mit der Peer-Struktur u. E. eine Reihe von Vorteilen verbunden ist.

---

<sup>1</sup> An anderer Stelle als „Meister-Lehrlings-Verhältnis“, „Einzelpromotion“ oder Lehrstuhlpromotion bezeichnet.

<sup>2</sup> Obwohl es mittlerweile Graduiertenkollegs und eine Vielzahl an anderen strukturierten Promotionsprogrammen gibt (Lessenich & Königs, 1996; siehe für einen quantitativen und qualitativen Überblick Konsortium Bundesbericht wissenschaftlicher Nachwuchs, 2021), bleibt die dyadische Struktur auch in diesen Programmen die gängigste Form der Begleitung des wissenschaftlichen Nachwuchses, indem in den strukturierten Programmen bspw. die Figur eines *Hauptbetreuers* eingeführt ist (siehe auch Helga Knigge-Illner, 2012). Allerdings bieten die Graduiertenkollegs sicherlich im Durchschnitt bessere und vielfältigere Betreuungsumgebungen, in welchen mehr verschiedene Ansprechpersonen und Austauschformate gegeben sind (siehe für eine Vermessung der Neuheiten, Unterschiede und prozentualen Einschätzungen Wergen, 2011, und hierin insbesondere die Beiträge von Kottmann, Enders, Schmidt und Holländer).

<sup>3</sup> Zum Begriff der strukturellen Promotion siehe Nünning & Sommer, 2007, S. 9–20, für einen Ordnungsvorschlag dieser Strukturen siehe Korff & Roman, 2013, S. 72–74; für einen Überblick über verschiedene Formen der strukturierten Programme siehe auch Herzog, 2009, spezifisch zu den Erziehungswissenschaften siehe Fiedler & Schedel, 2009 und Nieke, 2009.

Ausgehend von einer empirischen Auswertung der Rückmeldungen zur Peer-Beratung beschreibt und diskutiert der Beitrag Möglichkeiten und Grenzen des Formats zur Nachwuchsförderung, dass in dieser strukturierten Form unseres Wissens nach selten bis nie an Universitäten in Deutschland eingeführt wurde.

## **2. Promotionsberatung als Problem – Zum Ausgangspunkt der Peer-Beratung**

Ansatzpunkt und Motivation für den Versuch im Bereich der Promotionsunterstützung ein Format zu entwickeln waren häufige Diskussionen darum, dass laufende strukturierte Programme und häufig auch die einzelnen Promotionsverhältnisse nicht immer genügend dabei unterstützen, die pluralen Promotionsanforderungen zu bewältigen (Korff & Roman, 2013; Schneijderberg, 2018). Für die Relevanz des Problems sind weiterhin grundlegende Wandlungen im universitären Betrieb relevant, die wir hier in drei Strängen kurz andeuten. Konkret geht es um einen *Rückgang an zeitlichen Ressourcen* für die Betreuung bei gleichzeitiger Aufgabenausdifferenzierung, eine zunehmende *generationale Differenz der akademischen Arbeitsbedingungen* und zuletzt *das Fehlen vermittelnden Personals*.

Die erste Problemkonstellation ist eine Folge eines generellen Trends zur Akademisierung verschiedener Berufsfelder und einer zunehmenden Ausweitung des Anteils der Studierenden in den jeweiligen Alterskohorten, die an den Universitäten wachsende Betreuungsaufgaben produzieren, während sich die Anzahl der universitären Professuren nicht in gleichem Umfang und gleicher Geschwindigkeit erhöht (Statistisches Bundesamt, 2020). Dieser zeitliche Mehraufwand wird begleitet durch die Auseinandersetzung mit sich erweiternden Verantwortlichkeiten im Bereich der Wissenschaftskommunikation, einen größeren Anteil an first generation students, wachsenden Anforderungen in medialen Kompetenzen bei der Bearbeitung von Studium und Lehre und einer sich (inter-)disziplinär ausdifferenzierenden Wissenschaftslandschaft, die eine Orientierung im Feld zusätzlich erschwert. Ein Zeugnis der Folgen dieser sich verschärfenden Thematik sind unter anderem Studien, die zeigen, dass professorales Personal an den Universitäten von zunehmenden Berufsbe- und -überlastungen berichtet (Jackenkroll & Scherm, 2017; Julmi & Scherm, 2016; Oelsnitz, 2015).

Ein zweites hiermit verbundenes Problemfeld lässt sich als wachsende Distanz zwischen Doktorand:in und betreuender Person markieren. Insbesondere der Ausbau an – mehrheitlich befristeten und tendenziell häufiger drittmittelfinanzierten – Stellen für den akademischen Mittelbau (siehe bspw. Holderberg & Seipel, 2017) führt zu einer Diversifizierung von Anstellungs- und Personalverhältnissen. Die Zahl der festen Lehrstuhlmitarbeiter:innen ist inzwischen gegenüber den temporären

Projektanstellungsverhältnissen geringer geworden, bei einer gleichzeitigen Verschiebung des prozentualen Verhältnisses zwischen Professor:innen und Doktorand:innen (Holderberg & Seipel, 2021; Statistisches Bundesamt, 2020). Gleichzeitig erweitert sich in einer sich rapide wandelnden Forschungslandschaft die Aufgabe den Promovend:innen Handlungsorientierung zu vermitteln: Neue Medien, Themen und Publikations- und Förderungslandschaften erfordern Anpassungen und Strategien, die in den vorherigen Generationen nicht in diesem Maße gefordert waren. Hinzu kommt, dass auch die Tätigkeit des Beratens und Betreuens selbst in der professoralen Kohorte nur selten explizit zum Thema gemacht wurde (Fiedler & Schedel, 2009). Viele universitäre Leitfäden zur Promotionsbetreuung entstehen und entstanden erst im letzten Jahrzehnt (siehe bspw. Research Academy Leipzig, 2021) und Vorbereitungen des professoralen Personals werden selten verpflichtend eingesetzt (Kottmann & Enders, 2011).

Zum Dritten kommt hinzu, dass Postdoktorand:innen als potentiell vermittelnde Instanzen zwischen professoraler und Doktorand:innenebene den gleichen wachsenden Anforderungen ausgesetzt sind, bei oft befristeter Anstellung (Statistisches Bundesamt, 2020). Auch hier ist das quantitative Verhältnis zwischen Doktorand:innen und Postdoktorand:innen keineswegs günstig (exakte Zahlen sind nur zu schätzen, siehe hierzu Kremppow, 2016). Zwar sind in strukturierten Promotionsprogrammen die Problemlagen der unzureichenden Betreuungskonstellationen adressiert (Kottmann & Enders, 2011), allerdings bleiben auch hier dyadische, teilweise triadische Verhältnisse, vor allem aber Strukturen präsent, in denen die Fokussierung auf den Inhalt und eine fachliche Nähe (inklusive aller machtvollen Konkurrenz- und Abhängigkeitsstrukturen) und andere Aspekte der Promotion, wie etwa Rollenfindung oder Lebensplanung (Carell et al., 2011), bleiben hier nachgeordnet oder nur begrenzt thematisierbar, werden also weiterhin tendenziell nicht thematisiert.

Zusammenfassend zeigte sich die dyadische Betreuungsbeziehung als alleinige Struktur zunehmend als unzureichend. Solche Passungskonflikte sind keineswegs neu und werden bereits durch verschiedene Formate der strukturierten Promotion bearbeitet, in denen aber oftmals diese dyadische Figur erhalten bleibt. Gleichzeitig orientieren sich nicht nur die Beziehungsgestaltung, sondern auch die anderen Unterstützungsinhalte stark an der tradierten Form der Promotion, sind also eher inhaltlich ausgerichtet. Es gab und gibt als Leerstelle für die nicht-inhaltliche Bereiche der Betreuung kein explizites Programm. Dabei werden angesichts der pluralen Anforderungen disziplinenübergreifender Austausch und Rückmeldungen von Personen, die nicht die/der eigene Betreuer:in sind, immer wichtiger, auch da immer weniger Personen permanent in der eigenen Disziplin bleiben. Deshalb ist es u. E. sinnvoll, strukturell ergänzende Formen und Formate zu konzipieren und zu erproben, die bestenfalls

fachübergreifend funktionieren. Hier ist die Einsatzstelle der Interdisziplinären Peer-Beratung zu sehen. Diese ist nicht als institutionelles Angebot zu verstehen, in der die Betreuung an eine eigens hierfür bestehende Fachperson oder Fachstelle ausgelagert wird (Herzog, 2009; Fiedler & Schedel, 2009; Carelle et al., 2011), sondern versucht das Personenfeld, das um die Promotionserarbeitung *herum* besteht, zu erweitern. Daher fokussiert die Peer-Beratung auch explizit auf die nicht-fachlichen Aspekte der Promotion (Carell et al., 2011; Herzog, 2009).

### **3. Konzeptualisierung der Peer-Beratung**

#### ***3.1. Theoretischer Hintergrund***

Beratung ist nach Schubert et al. (2016) nicht als eine Form der Intervention zu verstehen, sondern als ein Setting, in dem eine beratende Person einer ratsuchenden Person Wissen zur Verfügung stellt, damit diese individuelle Ziele erreichen kann. Ziel einer Beratung ist die Bewältigung von (aktuellen) Herausforderungen mithilfe des Wissens der beratenden Person. Beratung ist somit auch von Supervision, Coaching, Psychotherapie oder Mediation abzugrenzen (Schubert et al., 2016). *Peer-Beratung* stellt eine besondere Form der Beratung insofern dar, als dass relativ gleichrangige Personengruppen Beratungsbeziehungen eingehen. Peer-Beratung ist von verwandten Konzepten wie Peer-Tutoring oder Peer-Support abzugrenzen: Peer-Tutoring hat explizit zum Ziel, Lernprozesse zu unterstützen, wobei Peer-Support als Intervention vor allem dann eingesetzt wird, wenn es um die Bewältigung belastender Ereignisse geht. Die Grenzen zwischen den Konzepten sind jedoch teilweise fließend. So wird im Hochschulkontext in Settings zur Förderung des Forschenden Lernens von Studierenden auch von Peer-Beratung gesprochen (Artmann, 2021). Auf Ebene der Mitarbeitenden der Universitäten findet Beratung meist in Form von kollegialen Hospitationen, Fallberatung oder Fallsupervision statt (Rohr et al., 2016) und wird oft als Teil wissenschaftlicher Weiterbildung der Mitarbeitenden verstanden (Jütte & Rohs, 2020).

Theoretische Modelle zur Erklärung der Wirksamkeit von Beratungskonzepten bedienen sich in der Regel der sozialen Lerntheorie von Bandura (1977) oder der Diffusionstheorie nach Rogers (1962). Beide Theorien begründen das soziale Setting und damit einhergehende soziale Prozesse wie die Persuasion als wesentliches Agens der Beratung. Im Vordergrund steht entsprechend der beiden Theorien die modellhafte Vermittlung von umfassendem Wissen oder Strategien, das Aufzeigen von Sinnhaftigkeit und Vorteilen der Strategien durch die Berater:innen sowie die Begleitung der Entscheidung im Beratungsprozess bis hin zur Umsetzung und der anschließenden

gemeinsamen Reflexion. Angelehnt an Schubert et al. (2016) gliedert sich der Beratungsprozess idealtypisch in die folgenden sechs Phasen:

- 1) Schaffung einer tragfähigen Beziehung
- 2) Klärung des Beratungsbedarfs
- 3) Formulierung von Zielen
- 4) Bearbeitung (v.a. Bereitstellung von Informationen) im Sinne des Zweckes und der Ziele der Beratung (siehe 3.)
- 5) Überprüfung der Zielerreichung
- 6) Beendigung der Beratungsbeziehung

### ***3.2. Prinzipien der Interdisziplinären Peer-Beratung***

Die Peer-Berater:innen wurden angeregt, die nach Schubert et al. (2016) formulierten Phasen des Beratungsprozesses in der Interdisziplinären Peer-Beratung umzusetzen. Dabei wurde ihnen zu Beginn theoretisches Wissen zum Beratungsprozess und zum Aufbau einer tragfähigen Beziehung im Beratungssetting vermittelt. Beispielsweise wurde besprochen, dass Beratung auch im Hochschulkontext hinsichtlich der Haltung der Berater:innen von den Prinzipien Empathie, Kongruenz (Echtheit) und Wertschätzung geprägt ist (Rohr et al., 2016; Rogers, 1972). Den Berater:innen wurde darüber hinaus die Relevanz verdeutlicht, keine persönlichen Interessen zu verfolgen. Im Vordergrund stehen vielmehr die Bedürfnisse der Promovierenden mit ihren individuellen Beratungsanliegen.

Prozessual war die Interdisziplinäre Peer-Beratung durch eine hohe Freiwilligkeit der Teilnehmenden gekennzeichnet. Handlungsleitendes Prinzip stellt die Hilfe zur Selbsthilfe dar, wobei keine aktive Unterstützung seitens der Peer-Berater:innen geleistet wird, sondern vielmehr die Entwicklungsförderung durch Informationsgabe fokussiert wird. Im Rahmen der konzeptualisierten Interdisziplinären Peer-Beratung basierten diese Informationen vor allem auf dem Erfahrungswissen im akademischen Forschungsbetrieb, über das die Peer-Berater:innen verfügen. Hinsichtlich der Merkmale von Beratung nach Schubert et al. (2016) wurde die Interdisziplinäre Peer-Beratung als Fachberatung konzeptualisiert, wobei nicht die Vermittlung konkreter fachlicher Inhalte im Vordergrund stand, sondern vielmehr die Förderung des interdisziplinären Gesprächs in der übergeordneten Domäne der Bildungsforschung zu nicht-inhaltlichen Anteilen der eigenen Arbeit und weiteren Fragen und Themen, die die Beteiligten im Rahmen der eigenverantwortlich organisierten Treffen vereinbarten, sich vorzunehmen.

Hinsichtlich der Struktur lässt sich die Interdisziplinäre Peer-Beratung als formale Beratung kennzeichnen, wobei die Beratung in informellen Settings realisiert wurde. Die

Form der Beratung umfasste aus rechtlicher Perspektive auch die Einhaltung der Schweigepflicht aller Teilnehmenden.

### ***3.3. Durchführung der Interdisziplinären Peer-Beratung***

Ausgehend von diesen Überlegungen wurde eine Beratungsstruktur am Interdisziplinären Zentrum für Bildungsforschung (IZBF) der Humboldt-Universität zu Berlin initiiert. Die Peer-Beratung bezog sich hierbei nur lose auf andere universitäre Promotionsberatungsversuche und formierte sich ergänzend zu vorhandenen psychologischen, formalen und Konfliktberatungsangeboten. Die Beratung sollte nicht durch hierfür professionell vorgebildete Personen ausgeführt werden, war also keine institutionalisierte Antwort auf den Beratungsbedarf. Stattdessen wurde eine flexible, vernetzte und plurale Beratung auf der Basis von Berater:innen-Initiative angegangen (siehe zu anderen Beratungsangeboten für Promovierende bspw. Knigge-Illner & Kaluza, 2012; Wergen, 2019).

Die Ausgangsidee bestand darin, dass Promovierende von Post-Doktorand:innen (= Peer-Berater:innen) hinsichtlich Rahmenaspekten der Promotion (z. B. Zeitmanagement, Herausforderungen durch Kinderbetreuung und Promovieren, Überwinden von Schreibblockaden, Netzwerken auf Kongressen, Initiierung von Kooperationen mit anderen Bildungsforscher:innen, strategische Gedanken zum kumulativen Promovieren, Beziehung zur begutachtenden/betreuenden Person) beraten werden sollten. Eine Beratung zu inhaltlichen Fragen der Promotion oder weiterer Forschungsvorhaben sollte die Beratung zunächst nicht umfassen. Eine inhaltliche Beratung wurde als inhärentes Ziel für die gestifteten Beratungsbeziehungen verworfen, womit jedoch die möglichen interdisziplinären Diskussionen nicht verhindert, sondern nur in den Bereich der optionalen Gestaltung verschoben wurden. Post-Doktorand:innen sollten die Möglichkeit bekommen, auf diesem Weg ihre Kompetenzen im Bereich der Nachwuchsförderung zu erweitern, die für ihre eigene Qualifikationsphase essentiell sind. Die vom IZBF moderierten Intervisionstreffen sollten dem Austausch mit anderen beratenden Personen sowie die Reflexion der Beratungsrolle im professionellen Setting ermöglichen. Weiterhin wurde angestrebt, die Berater:innen und zu Beratenden aus Mitarbeiter:innen aus verschiedenen, aber in Beziehung zueinander stehenden Fachbereichen zusammenzustellen, wodurch auch interdisziplinäre Kontakte und Kooperationen angeregt werden sollten.

Die Peer-Beratung startete im Mai 2021. In einem ersten Schritt wurden Peer-Berater:innen akquiriert und Doktorand:innen hatten die Möglichkeit, sich für die Peer-Beratung anzumelden. Insgesamt wurden 16 Beratungstandems mit einer 1:1 Beratung gebildet. Um die Zuordnung zu ermöglichen, füllten die Post-Doktorand:innen und die

Promovierenden jeweils einen statusgruppenspezifischen Bogen aus, in dem sie Angaben zu Fachrichtung, Phase der Promotion, Motivation zur Teilnahme, konkrete Beratungsanlässe, Entwicklungszielen und offene Fragen im Rahmen der Beratung machten. Auf deren Basis wurden Promovierende den Peer-Berater:innen zugeordnet, wobei eine möglichst hohe Passung zwischen Bedürfnissen der zu beratenden Personen und Kompetenzen der Peer-Berater:innen hergestellt wurde. Hierbei wurde eine etwaige fachliche Nähe angestrebt, wobei eine direkte institutionelle Zusammenarbeit ausgeschlossen wurde.

Die Zuordnung zu den Tandems wurde kurz vor dem ersten Treffen veröffentlicht. Das erste Kennenlernen der Gesamtgruppe aus Peer-Berater:innen und Promovierenden fand im Mai 2021 aufgrund der pandemischen Lage digital im Rahmen eines Auftakttreffens statt, geleitet von den Nachwuchsvertreter:innen des IZBF. Die Teilnehmenden wurden hinsichtlich der theoretischen Konzeption von Beratung aufgeklärt (siehe 3.1. und 3.2.) und über Form der Durchführung, Inhalte und Grenzen der Peer-Beratung informiert. Vorgabe war, dass mindestens drei Beratungstermine realisiert werden sollten.<sup>4</sup> Den Peer-Berater:innen wurden exemplarische Hinweise zu geeigneten Gesprächsanlässen mit den Promovierenden zur Verfügung gestellt. In einer anschließenden 1:1-Situation wurde das erste Kennenlernen der Tandems angebahnt. Im weiteren Verlauf wurden die Beratungen von den Tandems eigenständig realisiert. Um die Qualität des Beratungsangebots aufrechtzuerhalten, wurden den Gruppen der Berater:innen und Promovierenden jeweils mehrere Gruppeninterviewsitzungen angeboten. Die Teilnehmenden bekamen hier die Möglichkeit, die Beratungsbeziehungen gemeinsam zu reflektieren und mögliche Konflikte und Probleme anzusprechen. Für die Post-Doktorand:innen wurden zwei Intervisionen durchgeführt. Die Intervisionen wurden von einem Psychologischen Psychotherapeuten begleitet. Das Programm wurde durch eine gemeinsame Abschlussitzung im April 2022 in Präsenz zu Ende geführt.

## **4. Evaluation der Peer-Beratung**

### ***4.1. Anliegen der Evaluation***

Eine offene und standardisierte Evaluation wurde zum Ende des Durchgangs der Interdisziplinären Peer-Beratung, also etwa 12 Monate nach Beginn der Beratung, durchgeführt. Ziel war es, ein globales Stimmungsbild der Teilnehmenden zu erhalten,

---

<sup>4</sup> Es wurde darauf hingewiesen, dass ein derart geringer Umfang ein klar abgegrenztes singuläres Beratungsthema voraussetzt. Es ist davon auszugehen, dass der zeitliche Beratungsumfang mit der Anzahl der Beratungsthemen positiv korreliert.

welches sowohl durch quantifizierbare wie auch offene Antwortmöglichkeiten geprägt war. Die Ergebnisse sollten zudem die Möglichkeit zur Weiterentwicklung des Konzepts geben. Die Evaluation erfolgte vollständig anonym und wurde online durchgeführt.

#### **4.2. Stichprobe**

An der Evaluation nahmen von den 16 Tandems acht Doktorand:innen und elf Post-Doktorand:innen teil. Die Mehrheit der Doktorand:innen (42,9 %) gab an, sich in der Mitte der Promotionsphase zu befinden, jeweils 28,6 % gaben an, am Anfang bzw. kurz vor Abschluss der Promotion zu sein. Den persönlichen Beratungs- bzw. Unterstützungsbedarf in Hinblick auf die wissenschaftliche Tätigkeit schätzten 14,3 % als hoch und 85,7 % als mittelgradig ein.

Alle Post-Doktorand:innen gaben an, dass die eigene Dissertation vor mindestens zwei Jahren abgegeben wurde. Die eigene Beratungs- und Unterstützungskompetenz wurde auf einer dreistufigen Skala (0 = niedrig, 1 = mittel, 2 = hoch) mit einem Mittelwert von  $M = 1,10$  ( $SD = 0,6$ ) eingeschätzt.

#### **4.3. Variablen und Messinstrumente**

Die Evaluation erfolgte hinsichtlich verschiedener Variablen: Formale Durchführung der Interdisziplinären Peer-Beratung, Zufriedenheit mit der Durchführung und wahrgenommene Qualität der Beratungsbeziehung.

*Formale Durchführung.* Um einen Eindruck der formalen Durchführung zu erhalten, wurde die realisierte Anzahl der Treffen erfasst, die durchschnittliche Dauer der Treffen und das dominanteste Thema in den Beratungsgesprächen (jeweils eingeschätzt durch die Post-Doktorand:innen).

*Zufriedenheit.* Um die Zufriedenheit erfassen zu können, wurde als Indikator gefragt, ob die teilnehmende Person wieder an der Peer-Beratung teilnehmen würde und ob sie die Teilnahme anderen Personen weiterempfehlen würde. Darüber hinaus wurde auf einer 5-stufigen Skala von 0 (= schlecht) bis 4 (= sehr gut) um die Einschätzung verschiedener Aspekte bezüglich der Organisation der Beratung gebeten.

*Wahrgenommene Qualität der Beratungsbeziehung.* Um die wahrgenommene Beziehungsqualität auf Seiten der Doktorand:innen zu erfassen, wurde eine adaptierte Version der Skala *Therapeutische Allianz - Revised* (STA-R; Brockmann et al., 2010) eingesetzt. Da sich Beratungsbeziehung und therapeutische Beziehung konzeptionell voneinander unterscheiden, wurden lediglich die Subskalen *Positive emotionale Beziehung* und *Zuversichtliche Zusammenarbeit* eingesetzt. Im therapeutischen Kontext erreichen die Subskalen zufriedenstellende Reliabilitäten (Cronbachs Alpha zwischen

0,86 und 0,87: Brockmann et al., 2010). Die Doktorand:innen wurden gebeten, die von dem Beratungskonzept adaptierten Formulierungen auf einer 5-stufigen Likertskala von 0 (= trifft gar nicht zu) bis 4 (= trifft voll und ganz zu) einzuschätzen. Die Post-Doktorand:innen wurden im Sinne einer Ein-Item-Messung gebeten, auf einer 5-stufigen Skala von 0 (= schlecht) bis 4 (= sehr gut) das Beratungsverhältnis zu raten. Die verwendeten Items sind in Tabelle 2 angegeben.

*Weiterentwicklung des Formats.* Außerdem sollten durch offene Fragen Rückmeldungen erhoben werden, die im Anschluss qualitativ ausgewertet wurden. Die offenen Fragen zielten einerseits im weitesten auf die Weiterentwicklung des Formats ab, fragten nach weiteren Themen und Probleme („*Gab es weitere Themen über die Sie gerne gesprochen hätten, wozu es aber nicht gekommen ist?*“; „*Haben Sie Kritik oder Verbesserungsvorschläge für das Format?*“) und andererseits interessierte uns eine Reflexion der Beteiligten („*Inwiefern hat die Peer-Beratung zur Weiterentwicklung Ihrer wissenschaftlichen Arbeit beigetragen?*“; „*Wie würden Sie Ihre interdisziplinäre Peer-Beratungserfahrung im Rahmen des IZBF in ein oder zwei Sätzen beschreiben?*“; „*Gibt es sonstige Anmerkungen, die Sie uns mitteilen wollen?*“). Die Fragen an Post-Doktorand:innen und Doktorand:innen waren weitestgehend identisch in der Formulierung aber rollenspezifisch angepasst.

#### **4.4. Auswertungsmethode**

Die quantitative Auswertung der Variablen erfolgte lediglich deskriptiv, es wurden keine inferenzstatistischen Analysen angestrebt oder durchgeführt. Die qualitative Inhaltsanalyse (nach Mayring, 2010a, 2010b) wurde zur Zusammenfassung der Rückmeldungen genutzt und bezieht sich auf die Antworten in den freien Antwortfeldern der Evaluation. Aufgrund der niedrigen Fallzahlen wurden weitergehende Auswertungen und Kategorienbildungen nicht verfolgt. Ausgehend von den offenen Ausgangsfragen wurden zu den Auswertungsinteressen passende Antworten identifiziert, gruppiert und in rollenspezifische Zusammenfassungen gebracht.

#### **4.5. Ergebnisse**

##### *4.5.1. Quantitative Ergebnisse*

###### *Formale Durchführung*

Die Teilnehmenden gaben an, dass durchschnittlich  $M = 4,27$  Treffen realisiert wurden, wobei das empirische Minimum bei 3 und das Maximum bei 6 lag. Die Mehrheit (72,7 %) gab an, dass die Treffen durchschnittlich mehr als 60 Minuten gedauert haben, 27,3 % gab an, dass die Treffen durchschnittlich zwischen 15 und 60 Minuten gedauert haben.

Die dominantesten Themen im Rahmen der Beratungen waren Zeitmanagement (36,4 %), die Beziehung zur promotionsbetreuenden Person (27,3 %) und mit jeweils 9,1 % die strategische Karriereberatung, Vereinbarkeit von Familie und Beruf, Vortrags- und Präsentationsberatung und wissenschaftliches Schreiben.

#### *Zufriedenheit*

Alle Doktorand:innen gaben an, dass sie wieder an der Beratung teilnehmen würden und dass sie sie weiterempfehlen würden. Die Mehrheit (85,7 %) gab an, dass sie auch als Berater:innen teilnehmen würden, etwa 14,3 % waren diesbezüglich noch unsicher. Auf Seiten der Post-Doktorand:innen gaben 90,9 % an, dass sie wieder teilnehmen würden, 9,1 % waren diesbezüglich unsicher. Alle Post-Doktorand:innen würden die Beratung weiterempfehlen. Die Angaben von sowohl Doktorand:innen als auch Post-Doktorand:innen zur Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten der Organisation sind in Tabelle 1 dargestellt.

	Doktorand:innen	Post-Doktorand:innen
Anmeldeverfahren	3,86	3,89
Zuordnungsverfahren	3,57	3,30
Tandem	3,86	3,64
Begrüßungstreffen	3,00	3,63
Doktorand:innentreffen	2,80	-
Intervisionstreffen 1	-	3,67
Intervisionstreffen 2	-	3,67
Abschlusstreffen	3,50	3,00
Vernetzung	2,71	2,80
Programm insgesamt	3,57	3,27

*Tabelle 1. Zufriedenheit der Teilnehmenden hinsichtlich der Organisation (Mittelwerte).*

#### *Wahrgenommene Qualität der Beratungsbeziehung*

Das Verhältnis zu den Doktorand:innen wurde auf Seiten der Post-Doktorand:innen durchschnittlich mit  $M = 3,82$  ( $SD = 0,41$ ) als eher sehr gut eingeschätzt. Die Angaben der Doktorand:innen zur wahrgenommenen Qualität der Beratungsbeziehung auf den beiden Subskalen des STA-R sind in Tabelle 2 dargestellt.

Subskala mit Items	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
<i>Positive emotionale Beziehung</i>				
Ich glaube, dass mein:e Berater:in mich schätzt.	3,20	0,84	2	4
Ich glaube, mein:e Berater:in mag mich.	3,20	0,45	3	4
Mein:e Berater:in und ich verstehen einander.	3,80	0,45	3	4
Meiner:m Berater:in liegt etwas an mir, auch wenn ich Dinge tue, die sie:er mir nicht geraten hat.	3,20	1,30	1	4
<i>Zuversichtliche Zusammenarbeit</i>				
Ich glaube, dass die Erfahrungen in der Peer-Beratung mir geholfen haben, Veränderungen zu erreichen, die ich mir wünsche.	3,00	1,20	1	4
Was ich in der Peer-Beratung erfahren habe, erschloss mir neue Sichtweisen meiner Probleme.	3,40	0,55	3	4
Als ein Ergebnis meiner Peer-Beratung ist mir jetzt klarer, wie ich die Probleme angehen kann.	3,20	0,84	2	4
Ich glaube, dass ich durch die gemeinsamen Anstrengungen von mir und meiner:m Berater:in von meinen Problemen entlastet wurde.	3,60	0,55	3	4

Tabelle 2. Deskriptive Ergebnisse zur Beratungsbeziehung aus Perspektive der Doktorand:innen.

#### 4.5.2. Qualitative Ergebnisse

In Hinblick auf die *Weiterentwicklung des Formats* gab es von Seiten der Doktorand:innen nur vereinzelte Rückmeldungen, in denen keine Antworten mehrfach genannt wurden. Es wurden mehr persönliche Treffen gewünscht, eine leichte Verkürzung der Einführungsveranstaltung vorgeschlagen und der Wunsch geäußert, unsichere Arbeitsbedingungen und Vereinbarkeit Kind/Beruf stärker in der Beratung zu thematisieren.

In Hinblick auf die Reflexion der Beteiligten kamen bei den Doktorand:innen mehr Themen auf. Eine Gruppierung der Ergebnisse ist auch hier nur begrenzt möglich, allerdings finden sich in den acht Textteilen einige Auffälligkeiten. So sprechen mehrere Personen von Unsicherheiten, die in der Beratung adressiert werden konnten und somit die Selbstsicherheit gefördert werden konnte. Es kommen Begriffe wie *beruhigen*, *zuhören* und *Austausch* wiederholt vor, die insbesondere auch in Abgrenzung zu anderen universitären Settings gesetzt werden, in denen der Austausch aus verschiedenen Gründen als weniger unterstützend erlebt wird. Insgesamt interpretieren die Doktorand:innen die Beratung als Unterstützung, die zu einer Verbesserung des eigenen (wissenschaftlichen) Handelns geführt habe. Die Interdisziplinäre Peer-Beratung wird vor allem konturiert in Abgrenzung zu anderen Räumen, indem dort vorhandene Attribute („Profilierungsdruck“) oder Leerstellen („Bedürfnisse ernst

nehmen“; „unbefangenes Sprechen“) zur Beschreibung der Peer-Beratung herangezogen werden. Auch Elemente des (Erfahrungs-)Austauschs und der Vernetzung werden angenehm erlebt und als Gewinn des Formats herausgestellt.

Die Evaluationsergebnisse der Berater:innen stellten prominent auch vor allem die Gewinne für die Doktorand:innen heraus, wenngleich auch Vorteile für die Beratenden wahrgenommen werden: Gesehen wurde hier ein Kennenlernen anderer Perspektiven und eine erlebte Vernetzung mit anderen, die als positiv interpretiert wird. Es finden sich außerdem einige konkrete Weiterentwicklungshinweise für die Peer-Beratung. So wird einerseits eine *schriftliche Vorlage zur Zielvereinbarung* vorgeschlagen, um Absprachen zu unterstützen. Außerdem wird vorgeschlagen, den Zuordnungsbogen zu verbessern, indem Kategorien aufgeführt werden, wozu die Post-Doktorand:innen nicht beraten können. Auch Weiterentwicklungen des Formats wurden angedacht: einerseits, indem Tandems als Angebot für bereits promovierte Personen vorgeschlagen werden, andererseits indem Treffen für mehrere Peer-Tandems vorgeschlagen werden und diese gemeinsamen Themen besprechen. Letzteres kann als Idee der Weiterentwicklung der in der Beratung aufgekommenen Themen verstanden werden.

Auch in diesem Bereich wurden Wissensverbreiterung, Vernetzungs- und neue Rollenerfahrung als positive Ergebnisse wahrgenommen. Die Beratungsaktivität war auch Anlass, über (eigene) wissenschaftliche Arbeitsbedingungen und die universitären Strukturen nachzudenken und zuletzt wurde auch – wenngleich selten – die Rolle der Beratenden als solche thematisiert. Eine Person drückte ihre Erfahrung als Peer-Berater:in wie folgt aus: „Ich nehme mich noch stärker als kompetente Berater:in war, bin (wieder) sensibilisiert für die Herausforderungen der verschiedenen Qualifikationsphasen und nehme gleichzeitig die strukturellen Missstände des Wissenschaftsbetriebs noch deutlicher wahr“.

## **5. Diskussion**

Bevor wir auf die Interpretation und Einordnung der Ergebnisse eingehen, möchten wir im Folgenden die Limitationen der Evaluation darstellen. Die Rücklaufquote der Evaluation betrug für die Doktorand:innen 50 % und für die Berater:innen etwa 68 % und fallen für Feldstudien somit relativ hoch aus. Sowohl die Doktorand:innen als auch die Berater:innen wurden mehrmals zur Teilnahme der Evaluation erinnert. Somit gab es kein weiteres verfügbares Mittel, die Rücklaufquote zu steigern, vor allem, da die Gründe für die Nicht-Teilnahme nicht offensichtlich sind (typische Gründe bei Feldstudien wie Nicht-Erreichbarkeit der Teilnehmenden können beispielsweise ausgeschlossen werden). Trotz hoher Rücklaufquoten können in Anbetracht der kleinen Population und der daraus resultierenden geringen Stichprobengröße für die Evaluation

jedoch nur sehr eingeschränkte Aussagen getroffen werden, die über die explorative Analyse nicht hinausgehen. Mit dem STA-R wurde ein validiertes und etabliertes Messinstrument eingesetzt, welches jedoch für den Beratungskontext adaptiert werden musste. Inwieweit die Items in diesem Kontext valide Schlussfolgerungen erlauben, ist daher eine offene Frage. Die Güte der qualitativen Aussagen ist eingeschränkt, da das Erhebungsformat keine weiterführenden Nachfragen erlaubte und tiefergehende Analysen nicht möglich sind. Ebenso erlaubt die Schlagwortartigkeit der Aussagen nur begrenzt tiefergehende Analysen. Ebenso wurden die besprochenen Themen in den Beratungen nur aus Sicht der Berater:innen erfragt. Hier wurde angenommen, dass diese aus ihrer analytischen Position in der Beratungsdyade diese valider beschreiben können. Inwieweit diese aber mit den von Doktorand:innen wahrgenommenen Themen übereinstimmen, kann nicht bestimmt werden. Zusammenfassend kann also festgestellt werden, dass die geringe Stichprobengröße und die Validität der eingesetzten Indikatoren dazu führen, dass nur ein grobes Bild hinsichtlich der Evaluation der Interdisziplinären Peer-Beratung gezeichnet werden kann.

Insgesamt haben 16 Tandems an der Interdisziplinären Peer-Beratung teilgenommen. Somit kann unterstellt werden, dass es eine gewisse Nachfrage nach unterstützenden Strukturen gibt, die außerhalb der bestehenden Arbeitszusammenhänge angesiedelt sind. Für ein Nachwuchsförderangebot liegt eine relativ hohe Teilnahmezahl vor und die entsprechenden Rückmeldungen, aber auch die erneut relativ hohen Anmeldezahlen für den zweiten Durchgang, stützen diese Einschätzung. Unterstützungsangebote in den bestehenden Arbeitszusammenhängen werden oftmals nicht explizit als Anlaufpunkte für Problemlösungen wahrgenommen. Insofern kann die Interdisziplinäre Peer-Beratung als ein Beitrag verstanden werden, die bisherige Sozialisationspraxis von Doktorand:innen zu hinterfragen und Beratungsangebote von Personen außerhalb der eigenen Arbeitsgruppen hinzuzuziehen.

Gleichzeitig zeigen die Ergebnisse der Evaluation, dass bestehende Problemlagen hiermit nicht vollständig ausgeglichen werden. Die Peer-Beratung funktionierte in gewisser Weise als Indikation für Zufriedenheit, strukturelle Problemlagen bzw. aktuelle Themenstellung der bestehenden Sozialisationsstrukturen und mögliche Weiterentwicklungen. Auf einige solche Weiterentwicklungen und weitergehenden Themen wollen wir abschließend eingehen. Deutlich geworden ist im Beratungsprozess, dass die grobe Unterteilung in Post-Doktorand:innen und Doktorand:innen hilfreich ist, aber bei der Angebotsplanung weiter differenziert werden könnte. Die Rückmeldungen aus der Teilnehmer:innenschaft, sprachen sowohl einen Beratungsbedarf für Post-Docs an, als auch einige Personen anmerkten, dass es einen erheblichen Unterschied macht, ob die zu beratende Person gerade mit der Promotion beginnt oder sich kurz vor dem Abschluss derselben befindet. Weitere Statusunterschiede innerhalb des

wissenschaftlichen Nachwuchses sind bisher nicht adressiert. Man könnte bspw. an Differenzierungen denken entsprechend primärer Tätigkeiten, ungefährer zeitlicher Verortung im Rahmen von WissZeitVG, Vertragssituation, soziale Lage etc. Deutlich wurde in einigen Fällen, dass die konzeptionelle Trennung zwischen inhaltlichen und nicht-inhaltlichen Fragen schwierig war. Ob sich hierin der Wunsch zeigt, zusätzlich zur inhaltlichen Beratung durch die Betreuungsperson weitere Beratung zu erhalten, bleibt Spekulation.

Im Format stellte sich vor allem auch heraus, dass sowohl Beraten-Werden aber auch das Beraten selbst als herausfordernde Rollen wahrgenommen wurden. Die Beratungsbeziehungskonstellationen haben auch deutlich den Einfluss der persönlichen Beziehung und der persönlichen Passung gezeigt, ein Umstand, der im Rahmen der *Meister:invorstellung* unserer Einschätzung nach selten beachtet wird. Ist die implizierte Anpassungsanforderung noch zeitgemäß und wie ließe sich sinnvoll über persönliche akademische Beziehungen sprechen?

Es zeigte sich in jedem Fall tendenziell der Wunsch individuelle um weitere Unterstützung in der Gruppe zu ergänzen, die man als *kollektive Betreuung* bezeichnen könnte; trotz oder gerade wegen der etablierten individuellen Form der wissenschaftlichen Qualifikationstätigkeit.

Gleichzeitig haben wir es mit der Adressat:innen-Gruppe in Hinblick auf Ausgangslagen und Bedürfnisse mit einer sehr diversen Gruppe zu tun. Das zeigt sich nicht zuletzt in der Varianz der Themen, Häufigkeiten der Treffen, Dauer etc. und wurde auch als Herausforderung in verschiedenen Beiträgen beim Abschlusstreffen thematisiert. Dies wurde von den Teilnehmenden als anspruchsvoll erlebt und erforderte vor allem eine ausgeprägte Unterstützungsbereitschaft und empathische Offenheit auf Seiten der Berater:innen. In jedem Fall lässt die hohe Teilnahmezufriedenheit vermuten, dass ein ausreichend flexibles Format gefunden wurde, dass, wie die hohen Werte auf den Subskalen des STA-R unterstreichen, die Bedeutung der Beziehung für den Beratungskontext hat einbringen können. Das ist insofern interessant, als dass die Post-Doktorand:innen ihre Beratungskompetenz durchschnittlich als mittel eingestuft haben und es sich ohnehin vermutlich um eine eher unerfahrene Population hinsichtlich Beratung handelt (wobei die Vorerfahrungen lediglich im Sinne der subjektiven Einschätzung abgefragt wurden). Positiv herausgestellt wurden auch die Intervisionstreffen, vielleicht auch, da es solche Formen des Austauschs untereinander zu Fragen der akademischen Sozialisation sonst seltener gibt. Zu beachten sind auch die höheren Standardabweichungen auf den beiden Items *Meiner:m Berater:in liegt etwas an mir, auch wenn ich Dinge tue, die sie:er mir nicht geraten hat* und *Ich glaube, dass die Erfahrungen in der Peer-Beratung mir geholfen haben, Veränderungen zu erreichen, die*

*ich mir wünsche.* Dies weist auf eine höhere Variabilität in den Antworten hin und lässt vermuten, dass einzelne Teilnehmende diesem Item entschieden nicht zugestimmt haben. Dieser Aspekt könnte ein Ansatzpunkt für die Weiterentwicklung bzw. für zukünftige Intervisionstreffen sein. So könnte der erste Punkt aktiv bei den Berater:innen adressiert werden, indem auf die Bedeutung der Variablen der gelingenden Gesprächsführung bzw. Beziehungsgestaltung nach Rogers (1972) verwiesen wird. Gegebenenfalls müssten Berater:innen hier auch aktiv geschult werden, da diese (vermutlich) nicht über eine entsprechende Professionalisierung verfügen. Der zweite Punkt könnte dahingehend aufgegriffen werden als dass auch hier die Berater:innen stärker darin geschult werden, die Gesprächsinhalte eng an den Beratungsbedürfnissen der Doktorand:innen auszurichten. Inwieweit dies bei der Durchführung der Interdisziplinären Peer-Beratung gelungen ist oder nicht, kann nicht eindeutig beantwortet werden. Die Varianz bei dem Rating des Items lässt aber, wie bereits erwähnt, vermuten, dass es hier individuelle Verbesserungsangebote bedarf. Ebenso verweisen die in Relation gesehenen niedrigen Mittelwerte bei dem Aspekt *Vernetzung* und bei der Einschätzung des Format des Doktorand:innentreffens auf eine Möglichkeit, unser Angebot für die Doktorand:innen zu verbessern. Inwieweit beide Aspekte miteinander zusammenhängen, lässt sich vor dem Hintergrund unserer Analyse nicht sagen. Auch hier müssten die konkreten Bedürfnisse der Doktorand:innen tiefergehend erfragt werden. Eine mögliche Erklärung kann sein, dass das Doktorand:innentreffen nur digital stattgefunden hat und es keinen direkten Austausch untereinander geben konnte. Ebenso entsprach das Format nicht typischen Doktorand:innentreffen - es gab keinen konkreten Input, sondern ausgehend von den bisherigen Erfahrungen der Doktorand:innen im Rahmen der Betreuung sollten die Themen aus der Gruppe heraus erarbeitet werden. Dies mag ein ungewöhnliches Format gewesen sein. Ebenso kann es auch sein, dass das Format als unnötig angesehen wurde, da bei der damaligen Durchführung kein starkes Gesprächsbedürfnis festgestellt werden konnte. Inwieweit die Interdisziplinäre Peer-Beratung den Aspekt der Vernetzung zukünftig ansprechen kann, ist fraglich. Hierfür gibt es andere Angebote im Rahmen des IZBFs, die dafür genutzt werden können. Dennoch mag unser entwickeltes Beratungskonzept ein Einstiegsangebot für diese weiterführenden Vernetzungsformate sein. Diese können auch nicht nur die Doktorand:innen betreffen, sondern können auch ebenso für die Post-Docs gestaltet sein. Im Sinne der Intervision könnte unser Beratungskonzept auch hier direkt sinnvoller Ausgangspunkt sein. Qualifizierungsinteresse und Qualifizierungsmöglichkeiten für Post-Docs werden hier ebenfalls als wichtiges Thema sichtbar und strukturelle Problemlagen der wissenschaftlichen Arbeitsbedingungen werden erkennbar und innerhalb der Strukturen thematisierbar.

## **6. Schlussfolgerung und Ausblick – Die Peer-Beratung als Beitrag im Bereich der akademischen Sozialisation**

Zusammenfassend deuten wir die erste Runde der Interdisziplinären Peer-Beratung als erfolgreich, nicht allein in der individuellen Unterstützung, sondern auch als Schritt einer Diskussion und Weiterentwicklung aktuell laufender Formate akademischer Sozialisation an der Humboldt-Universität zu Berlin, die die Wahrnehmung struktureller Probleme förderte, interdisziplinäre Vernetzung ermöglichte und informelle Lern- und Austauschwirkungen bewirkte. So brachte die Peer-Beratung offene Fragen und Qualifizierungsbedürfnisse zu verschiedenen Teilbereichen der wissenschaftlichen Arbeit in den Blick, ebenso wie psycho-soziale Belastungen, spannungsreiche Problemfelder, die strukturell bedingt sind und Wissenslücken in Hinblick auf eine Reihe von universitären Strukturen. Die Peer-Beratung kann einen Großteil dieser Eindrücke und die hier bemerkten Probleme zunächst nur für die Einzelpersonen und vermittelt für die Gesamtgruppe sichtbar machen und Hinweise auf bestimmte Auffälligkeiten gegenüber für Nachwuchsförderung zuständigen Stellen oder innerhalb des IZBFs kommunizieren. Einzelfallunterstützung und Weitervermittlung sind ebenso möglich, ebenso wie die hierdurch informell geleistete Intensivierung der institutionellen Vernetzung helfen kann, die Bildung von Initiativen zur Bearbeitung einzelner Themen zu erleichtern. Wenn wir die oben eingeführten Problemlagen zur Vertiefung dieser Diskussion heranziehen, kann die Peer-Beratung, da sie nicht inhaltlich ausgerichtet ist, kaum die fehlende Betreuung der Doktoreltern ersetzen. Sie kann allerdings dabei helfen, Probleme in der Betreuung einzuordnen und Umgangsweisen mit dieser ebenso zu suchen, wie Zugänge zu weiteren Unterstützungskreisen zu weisen. Auch die wachsende Vielfalt von wissenschaftlichen Aufgaben kann durch ansprechbare kollegiale Unterstützung und hierdurch fundierte Netzwerke qualitativ besser erarbeitet werden. Hier fällt auch die generationale Lücke zwischen Doktoreltern und Promovent:innen weniger ins Gewicht. Die zurückgehende Zahl an Post-Doc-Personen sowie deren zunehmend prekärer werdender Status kann auch die Peer-Beratung nicht kompensieren. Sie kann den Post-Doktorand:innen jedoch Reflexion und Weiterqualifizierung ermöglichen und Netzwerke aufbauen, die außerhalb des eigenen Arbeitsbereichs Anschlüsse ermöglichen. Eine Initiierung einer Folgerunde wurde ab Mai 2022 ausgehend von den Ergebnissen und Erfahrungen der ersten Runde begonnen. In Hinblick auf die Beratung wären mögliche Weiterentwicklungsmöglichkeiten einerseits eine Weiterentwicklung der Beratungstätigkeit dahingehend, dass man die in der Interdisziplinären Peer-Beratung gemachten Erfahrungen zertifizieren könnte. Ebenso ließe sich überlegen, die Begleitung der Beratung im Sinne einer Professionalisierung und Übertragbarmachung des Modells zu standardisieren. In eine andere Richtung denkend könnte ebenso

überlegt werden, dass relativ flexible Beratungsmodell auszuweiten oder für eine anders gefasste Adressat:innengruppe neu anzubieten und auf diesem Weg eine Peer-to-Peer oder Peer-Beratung für Post-Docs oder anders kategorial zusammengestellte Teilmengen aus dem wissenschaftlichen Mittelbau zu erproben. Zuletzt ließe sich aus einer strukturellen Perspektive heraus überlegen, ob man die Peer-Beratung stärker als Mittel nutzt, um bestimmte Problemlagen innerhalb des wissenschaftlichen Nachwuchses zum Thema zu machen und eine stärkere forschende Begleitung und qualitative Auswertung der Erfahrungen vorzunehmen, um auf diesem Wege aus einem anderen Forschungszugang die gegenwärtigen Qualifizierungsbedingungen und hierin eingeschriebene Probleme erkennen zu können.

## Literaturverzeichnis

- Achterberg, S., & Dahmen, J. (2014). Die Akzeptanz von Gleichstellungspolitik in der Wissenschaft. Eine Fallstudie an einer deutschen Universität. *Journal Netzwerk Frauen-und Geschlechterforschung NRW*, 35, 39–45.
- Artmann, M. (2021). Dozent\*innengeleitete Peer-Beratung - Ambivalenzen und Möglichkeiten einer hybriden Beratungsform im Forschenden Lernen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01064-x>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Brockmann, J., Kirsch, H., Hatcher, R., Andreas, S., Benz, S., & Sammet, I. (2010). Dimensionen der therapeutischen Beziehung aus Patienten-Perspektive - Entwicklung der „Skala Therapeutische Allianz - Revised STA-R“. *Psychotherapie, Psychosomatik, Medizinische Psychologie*, 61, 208–215.
- Dülcke, D., Moes, J., Plietzsch, A., Schüle, J., & Steidten, T. (2021) *Promovieren mit Perspektive: Das GEW-Handbuch zur Promotion*. UTB.
- Holderberg, P. & Seipel, C. (2021). Die prekäre Beschäftigungs- und Karrieresituation des wissenschaftlichen Mittelbaus in Deutschland. In dies. (Hrsg.), *Der wissenschaftliche Mittelbau – Arbeit, Hochschule, Demokratie* (S. 8–36). Springer.
- Jackenkroll, B. & Scherm, E. (2017). Burnout-Prävention bei Professor/innen. Welche Bedeutung hat das affektive Commitment? *Die Hochschule: Journal für Wissenschaft und Bildung*, 26, 118–128.
- Julmi, C. & Scherm, E. (2016). Leistungsorientiert in den professoralen Burn-out? *Wissenschaftsmanagement*, 22(6), 16–19.
- Jütte, W. & Rohs, M. (2020). *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung*. Springer VS.
- Konsortium Bundesbericht wissenschaftlicher Nachwuchs (2021). *Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2021. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland*.
- Kottmann, A. & Enders, J. (2011). *Alles neu? Eine vergleichende Analyse der Doktorandenausbildung in den Graduiertenkollegs der DFG der 1990er-Jahre*. LIT Verlag.
- Krempkow, R. (2016). Wieviele Postdocs gibt es in Deutschland? Drei Berechnungsansätze und erste Ergebnisse. *Das Hochschulwesen*, 5+6, 177–181.
- Mayring, P. (2010a). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz Pädagogik.
- Mayring, P. (2010b). Qualitative Inhaltsanalyse. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 601–613). Springer.
- Meuser, T. (1994) *Promo-Viren: Zur Behandlung promotionaler Infekte und chronischer Doktoritis*. Gabler.
- Oelsnitz, D. (2015). Ist die Arbeit in der Universität auszehrend? *Forschung & Lehre*, 22(12), 1034–1035.

- Paulsen, F. (1966). *Die deutschen Universitäten und das Universitätsstudium. Reprografischer Nachdruck der Ausgabe Berlin 1902*. Olms.
- Reil, S. (2015). Mentoring für Promovierende–Ein geeignetes Modell zur Unterstützung junger Juristinnen und Juristen für den Berufseinstieg. *Zeitschrift für Didaktik der Rechtswissenschaft*, 2(2), 136–144.
- Rogers, C. R. (1972). *Die nicht-direktive Beratung*. Rowohlt.
- Rogers, E. M. (1962). *Diffusion of innovations*. Free Press.
- Rohr, D., den Ouden, H., & Rottlaender, E.-M. (2016). *Hochschuldidaktik im Fokus von Peer Learning und Beratung*. Beltz Juventa.
- Schelsky, H. (1963). *Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen*. Rowohlt.
- Schubert, F.-C., Rohr, D., & Zwicker-Pelzer, R. (2019). *Beratung. Grundlagen, Konzepte, Anwendungsfelder*. Springer Nature.
- Schneijderberg, C. (2018). *Promovieren in den Sozialwissenschaften. Eine sozialisationstheoretische Erschließung des Forschungsfeldes Promotion*. Springer VS.
- Statistisches Bundesamt (2020). *Bildung und Kultur: Personal an Hochschulen 2019*.
- Research Academy Leipzig (2021). *Gute Betreuung in der Promotion*. Universität Leipzig. [https://www.ral.uni-leipzig.de/fileadmin/Einrichtung\\_RAL/Dokumente/2021\\_Online\\_Handreichung\\_GuteBetreuung\\_UL.pdf](https://www.ral.uni-leipzig.de/fileadmin/Einrichtung_RAL/Dokumente/2021_Online_Handreichung_GuteBetreuung_UL.pdf)
- Weber, M. (1919). *Wissenschaft als Beruf*. Duncker & Humblot.

## **Autor:innen**

**Daniel Töpfer**, M.A., Humboldt-Universität zu Berlin Institut für Erziehungswissenschaften, Historische Bildungsforschung, <https://orcid.org/0000-0003-0187-3893>, E-Mail: [daniel.toepper@hu-berlin.de](mailto:daniel.toepper@hu-berlin.de),  
Forschungsschwerpunkte: Preußische Schulgeschichte, Medien sexueller Bildung und Erziehung, Wissensgeschichte der Schulverwaltung.

**Lars Jenßen**, Dr., Humboldt-Universität zu Berlin Institut für Erziehungswissenschaften, Abteilung Mathematik und ihre Didaktik in der Primarstufe, E-Mail: [lars.jenssen@hu-berlin.de](mailto:lars.jenssen@hu-berlin.de),  
Forschungsschwerpunkte: Frühe mathematische Bildung, Professionelle Kompetenz im Bereich Mathematik, Leistungsemotionen in Mathematik, v. a. Freude, Angst, Scham und Stolz.

**Niels Uhlendorf**, Dr., Humboldt-Universität zu Berlin Institut für Erziehungswissenschaften, Abteilung Allgemeine Grundschulpädagogik, E-Mail: [uhlendon@hu-berlin.de](mailto:uhlendon@hu-berlin.de), Forschungsschwerpunkte: Differenzverhältnisse, Diskriminierung und Intersektionalität, Grundschule in der Migrationsgesellschaft, Multiprofessionelle Kooperationen und Schulsozialarbeit sowie Umgang mit Scham und Beschämung in der Grundschule.