

Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung

**Forum für Führung, Moderation, Training,
Programm-Organisation**

■ P-OE-Gespräch mit Anke Diez

- Was ist die Rolle des Hochschul- und Wissenschaftsmanagements bei der Entwicklung von Hochschulen als Organisation?
- Der Bielefelder Fragebogen zu Arbeitsbedingungen und Gesundheit an Hochschulen – Entwicklung und Erprobung eines hochschulspezifischen Befragungsinstruments
 - „Bestenauswahl“ oder Auswahl der geeignetsten Person? Diskurs über einen falschen Terminus!
 - Chancen, Risiken und Lessons Learned beim Aufbau einer überfachlichen Graduate School ohne Drittmittelfinanzierung
- Stellungnahme des Netzwerks Wissenschaftsmanagement e.V. zu den Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur Hochschulgovernance

1 | 2019

Herausgeberkreis

Fred Becker, Prof. Dr., Universität Bielefeld, Lehrstuhl für BWL, insb. Personal, Organisation und Unternehmensführung

Anke Diez, Dr., Leitung der Personalentwicklung, Karlsruher Institut für Technologie

Martin Mann, Dr., Leiter Personalentwicklung und Forschungsförderung des Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB)

Martin Mehrrens, Dr., Kanzler der Universität Bremen

Simone Schipper, Dr.-Ing., Referat Studium und Lehre, Hochschuldidaktik, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Susanne Schulz, Dipl.-Soz.-Wiss., Personaldezernentin, Hochschule Niederrhein

Andreas Tesche, Regierungsdirektor, Head of Diversity, Universität Rostock

Wolff-Dietrich Webler, Prof. Prof. h.c. Dr., ehem. Professor of Higher Education, University of Bergen/Norway, Leiter des Instituts für Wissenschafts- und Bildungsforschung Bielefeld (IWBB)

Hinweise für die Autor*innen

In dieser Zeitschrift werden i.d.R. nur Originalbeiträge publiziert. Sie werden doppelt begutachtet. Die Autor*innen versichern, den Beitrag nicht zu gleicher Zeit an anderer Stelle zur Publikation angeboten und nicht in vergleichbarer Weise in einem anderen Medium behandelt zu haben. Senden Sie bitte das Manuskript als Word-Datei und Abbildungen als JPG-Dateien per E-Mail an die Redaktion (Adresse siehe Impressum).

Wichtige Vorgaben zu Textformatierungen und beigefügten Fotos, Zeichnungen sowie Abbildungen erhalten Sie in den „Autorenhinweisen“ auf unserer Website: www.universitaetsverlagwebler.de. Ausführliche Informationen zu den in diesem Heft aufgeführten Verlagsprodukten erhalten Sie ebenfalls auf der zuvor genannten Website.

Impressum

Anschrift Verlag, Redaktion, Abonnementenverwaltung

UVW UniversitätsVerlagWebler
Der Fachverlag für Hochschulthemen
Bünder Straße 1-3 (Hofgebäude)
33613 Bielefeld
Tel.: 0521 - 92 36 10-12
Fax: 0521 - 92 36 10-22

Satz:

UVW, info@universitaetsverlagwebler.de

Anzeigen:

Die Zeitschrift „Personal- und Organisationsentwicklung“ veröffentlicht Verlagsanzeigen, Ausschreibungen und Stellenanzeigen. Aufträge sind an den Verlag zu richten. Die jeweils gültigen Anzeigenpreise erhalten Sie auf Anfrage beim Verlag.

Erscheinungsweise:

4mal jährlich

Redaktionsschluss dieser Ausgabe: 16.09.2019

Umschlagsgestaltung:

Wolff-Dietrich Webler, Bielefeld.
Gesetzt in der Linotype Syntax Regular.

Abonnement/Bezugspreis ab 2019: (zzgl. Versandkosten)

Jahresabonnement: 79 Euro
Einzelheft: 21 Euro, Doppelheft: 39.90 Euro
Abobestellungen und die Bestellungen von Einzelheften sind unterschrieben per Post, E-Mail oder Fax an den Verlag zu richten. Eine Abo-Bestellvorlage finden Sie unter www.universitaetsverlagwebler.de. Das Jahresabonnement verlängert sich automatisch um ein Jahr, wenn es nicht 6 Wochen vor Jahresende gekündigt wird.

Druck:

Sievert Druck & Service GmbH,
Potsdamer Str. 220, 33719 Bielefeld

Copyright:

UVW UniversitätsVerlagWebler
Die mit Verfassernamen gekennzeichneten Beiträge geben nicht in jedem Falle die Auffassung der Herausgeber oder Redaktion wieder. Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Rezensionsexemplare wird keine Verpflichtung zur Veröffentlichung bzw. Besprechung übernommen. Sie können nur zurückgegeben werden, wenn ausreichendes Rückporto beigefügt ist.

Die Urheberrechte der Artikel, Fotos und Anzeigenentwürfe bleiben bei der Redaktion. Der Nachdruck ist nur mit schriftlicher Genehmigung des Verlages gestattet.

Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung

Forum für Führung, Moderation, Training,
Programm-Organisation

Einführung des geschäftsführenden Herausgebers

II

P-OE-Gespräch

P-OE-Gespräch mit Anke Diez

1

Personal- und Organisationsforschung

*René Krempkow, Susan Harris-Huemmert,
Michael Hölscher & Kerstin Janson*

Was ist die Rolle des Hochschul- und Wissenschafts-
managements bei der Entwicklung von Hochschulen
als Organisation?

6

Julia Burian, Jana M. Gieselmann & Sina Neldner
Der Bielefelder Fragebogen zu Arbeitsbedingungen
und Gesundheit an Hochschulen – Entwicklung und
Erprobung eines hochschulspezifischen Befragungs-
instruments

16

Fred G. Becker

„Bestenauswahl“ oder Auswahl der
geeignetsten Person?
Diskurs über einen falschen Terminus!

25

Personal- und Organisations- entwicklung/-politik

Nicole Flindt

Chancen, Risiken und Lessons Learned beim Aufbau
einer überfachlichen Graduate School ohne
Drittmittelfinanzierung

28

Stellungnahme des Netzwerks
Wissenschaftsmanagement e.V.
zu den Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur
Hochschulgovernance

34

Seitenblick auf die Schwesterzeitschriften

Hauptbeiträge der aktuellen Hefte
Fo, HSW, HM, ZBS und QiW

IV

Aus einer traditionellen Personalverwaltung der Hochschulen heraus haben sich die Aufgaben und damit deren Selbstverständnis stark gewandelt. Mit dem in Hochschulen sehr spezifischen Personalbedarf musste die Personalgewinnung, Einarbeitung sowie innerbetriebliche Weiterbildung parallel zum Neuaufbau oder der Umgründung wissenschaftlicher Einrichtungen in eine systematische Personalentwicklung überführt werden. Auch die Drittmittelforschung mit ihren begrenzten Laufzeiten und befristeten Arbeitsverträgen wandelte den Personalbedarf. Während Promotionen (als Beispiel) früher fast ausschließlich eine Aufgabe der Fakultäten, ja der einzelnen Hochschullehrer*innen waren, sind sie (zumindest für einige) mit der Einführung von Junior-Professuren und tenure track zum Einstieg in eine Wissenschaftskarriere geworden. Dafür mussten Rahmenbedingungen neu geschaffen und die Prozesse gefördert und begleitet werden, über die traditionelle Rolle der Fakultäten hinaus. Oft sind Hochschulen mit ihrem Wachstum zum größten Arbeitgeber einer Region geworden und, von Wissenschaftler*innen oft übersehen, auch zu einem der größten Ausbildungsbetriebe für die berufliche, meist duale Ausbildung. Aus all diesen Gründen hat sich schnell ein eigener Bereich der Personalentwicklung in den Hochschulen gebildet. Das gilt umso mehr für eine wissenschaftliche Einrichtung wie das KIT, das durch Fusion aus der Landesuniversität Karlsruhe und dem (ursprünglich Kern-)Forschungszentrum Karlsruhe in der Trägerschaft des Bundes entstanden war. Für dessen Umbau als Folge der Fusion ist ein für Hochschulen ungewöhnlich umfangreicher und vielfältiger Bereich entstanden, der hier vorgestellt wird. Im **P-OE-Gespräch mit Anke Diez (KIT)** werden Aufgaben, Aufbau, Ausdifferenzierung und Funktionsweise der von ihr geleiteten Dienstleistungseinheit „Personalentwicklung und Berufsausbildung (PeBa)“ am KIT deutlich.

S. 1

Während also die Relevanz der praktischen Personalentwicklung weiter steigt (s. das Thema der Kanzlertagung 2019 „Personal 4.0 – Herausforderungen des Personalmanagements an Universitäten“), gibt es über die traditionelle Berufsforschung mit ihren Feldern hinaus Bereiche dynamischer Veränderung, über die noch relativ wenige Forschungsergebnisse vorliegen: Die Entwicklung und der Wandel traditioneller Hochschul- und Wissenschaftsverwaltung, der schon in den 1970er Jahren in Ministerien und Hochschulen sich aufdrängte – beispielsweise in fundamentalen Differenzen in Denken und Vorgehen zwischen der jeweiligen Hochschul- und der Planungsabteilung. Schon damals war absehbar, dass sich ein neues Profil entwickeln würde – langsam zwar, aber stetig. Dieser Wandel hat bekanntlich zwischen Wissenschaft und traditioneller Verwaltung einen dritten Raum (Third Space) hervorgebracht, der noch ständig wächst. Nun hat sich ein überregionaler Forschungsverbund der Frage zugewandt: **Was ist die Rolle des Hochschul- und Wissenschaftsmanagements bei der Entwicklung von Hochschulen als Organisation?** René Krempkow, Susan Harris-Huermann, Michael Hölscher & Kerstin Janson stellen das Projekt vor.

S. 6

Gesundheitliche Beeinträchtigungen der Mitglieder einer Einrichtung haben bekanntlich nicht nur eine menschliche Seite, sondern können auch die Arbeitsfähigkeit dieser Einrichtung empfindlich treffen. Daher liegt es nahe, deren Arbeitsbedingungen näher zu betrachten, um eventuelle Kausalzusammenhänge aufzuklären und ggfls. auszuschließen. Julia Burian,

Sina Neldner & Jana M. Gieselmann stellen erste Erfahrungen mit einer solchen empirischen Untersuchung vor, die an den Hochschulen bei Personalverantwortlichen auf großes Interesse stößt: **Der Bielefelder Fragebogen zu Arbeitsbedingungen und Gesundheit an Hochschulen – Entwicklung und Erprobung eines hochschulspezifischen Befragungsinstruments.** Das Konzept war von Wiebke Esdar et al. schon in einem Artikel im „Hochschulwesen“ (4/2016, S. 110ff.) vorgestellt worden, aber da stand sein Einsatz noch bevor.

S. 16

Eindeutige Begrifflichkeit ist eine der ersten Voraussetzungen in der Forschung, Wissenschaftskommunikation und nicht zuletzt der Rechtspraxis. Das scheint selbstverständlich, lässt aber im Alltag zu wünschen übrig, sodass Texte auch in der Verwendung ihrer Begriffe kritisch gelesen werden müssen. Daher ist zu begrüßen, dass Fred G. Becker eine Begriffskritik über einen verbreiteten und offensichtlich nicht ausreichend durchdachten Terminus geschrieben hat: **„Bestenauswahl“ oder Auswahl der geeignetsten Person? Diskurs über einen falschen Terminus!** Seine Klarstellung löst sicherlich weiteres Nachdenken aus.

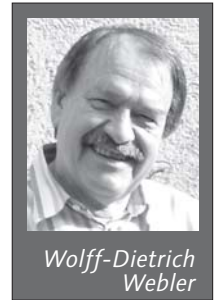
S. 25

Promotionen waren an deutschen Hochschulen traditionell (zumindest außerhalb der Natur- und Technikwissenschaften) eine persönliche Angelegenheit zwischen Promovierenden und Professor*innen. Eine Absprache genügte, dann konnten Jahre der eigenen Arbeit an der Dissertation folgen; manchmal (aber eben nicht immer) unterbrochen von gelegentlichen Rücksprachen. Die Zahl der Begegnungen konnte sehr klein sein. Auch wenn lange keine verlässlichen Zahlen verfügbar waren, gab es eine Ahnung, dass die Dunkelziffer der Abbrüche hoch sein musste. Vieles hat sich gewandelt. Promotionsvorhaben werden vereinbart und registriert, über Form und Häufigkeit der Betreuung gibt es klarere Vorstellungen, dennoch ist das Problem noch nicht gelöst. Inzwischen sind allerdings mehrere Lösungsmodelle erprobt – insbesondere fachliche Graduate Schools nach US-amerikanischem Vorbild – gefördert meist auf Zeit mit externen Programm-Mitteln. An der Pädagogischen Hochschule Heidelberg ist der Versuch gemacht worden, a) aus eigenen Hochschulmitteln und b) in überfachlichem Zusammenschluss eine Lösung zu finden. Nicole Flindt berichtet aus eigener Erfahrung über **Chancen, Risiken und Lessons Learned beim Aufbau einer überfachlichen Graduate School ohne Drittmittelfinanzierung.**

S. 28

Seit Jahrzehnten findet eine Auseinandersetzung darüber statt, ob und wie Hochschulen (selbst-)verwaltet werden sollen. Diese Konflikte reichen auf einer Makroebene vom Verhältnis zwischen Staat und Hochschulen bis zur Mikroebene der Organisation von Abläufen in Instituten. Es geht um Selbstverwaltungs- oder Steuerungsmuster, kollegiale oder betrieblich-hierarchische Entscheidungsmuster und die Frage, ob und wie weit Hochschulen als ideale Leitungsform „gemanagt“ werden können. Diesem Dauerkonflikt haben sich auch die „Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur Hochschulgovernance“ angenommen, die dann selbst eine **Stellungnahme des Netzwerks Wissenschaftsmanagement e.V. zu den Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur Hochschulgovernance** herausgefordert haben. Diese Stellungnahme wird hier veröffentlicht.

S. 34



Wolff-Dietrich Webler



Anke Diez

P-OE-Gespräch mit Anke Diez über den Aufbau und die Ausdifferenzierung der Personalentwicklung und beruflichen Ausbildung am KIT sowie konkrete Arbeitsmöglichkeiten

P-OE: Liebe Frau Diez, Sie haben am Karlsruher Institut für Technologie (KIT) in den letzten Jahren einen ungewöhnlich umfangreichen Bereich der PEBA (Personalentwicklung und Berufliche Ausbildung) aufgebaut, den wir hier in unserem Gespräch vorstellen und kommentieren wollen. Aus Sicht unserer Zeitschrift lässt sich daraus ein Beitrag zur Systematisierung der PE ableiten. Vielleicht noch wichtiger: Für die Arbeitsmöglichkeiten anderer Kolleg*innen könnten daraus wertvolle Hilfen abgeleitet werden.

Wir gehen zunächst auf den institutionellen Kontext Ihrer Arbeit ein, dann auf den Aufbau Ihres Zuständigkeitsbereichs und dann exemplarisch auf einzelne Aufgabenbündel im Detail.

Zunächst also wollen wir daran erinnern, wie das KIT entstanden ist: 2009 durch Zusammenschluss der (Landes-)Universität Karlsruhe mit dem auf Bundesebene verfassten und finanzierten Forschungszentrum Karlsruhe (gegründet als *Kernforschungszentrum Karlsruhe GmbH (KfK)*). Es bildet heute die größte deutsche Forschungseinrichtung, sowohl als Technische Universität des Landes Baden-Württemberg als auch als nationales Forschungszentrum in der Helmholtz-Gemeinschaft.

Auf die zahlreichen (haushalts-)rechtlichen und sonstigen Probleme, die die Fusion einer Bundes- mit einer Landeseinrichtung in Deutschland mit sich brachte, kann hier nicht eingegangen werden. Aber es ergaben sich anschließend für Ihren engeren Bereich vielfältige Arbeitsmöglichkeiten und -notwendigkeiten. Können Sie diese Anfangszeit etwas kommentieren? Hatten Sie einmal an der Universität Karlsruhe angefangen, und worin bestanden Ihre Aufgaben?

Anke Diez: Meine Aufgabe war die Leitung des „academic staff development“ und der Leitung der Arbeitsstelle für Hochschuldidaktik. Wir waren ein kleines Team von 7 Personen, die sich hierum gekümmert hatten.

P-OE: Wie waren Ihre Aufgaben zu jenem Zeitpunkt gegliedert?

Anke Diez: An der Universität Karlsruhe (TH) gab es wie gesagt bereits die Abteilung für die Wissenschaftliche Weiterbildung (im Sinne eines „academic staff develop-

ment“) verbunden mit den Aufgaben der Hochschuldidaktik und der Arbeitsstelle des Hochschuldidaktik-Zentrums (HDZ) Baden-Württemberg. Des Weiteren gab es eine Person, die die Personalentwicklung für die Verwaltung verantwortete. Spannend war, dass es im außer-universitären Forschungsbereich eine Abteilung für die Personalentwicklung im engeren Sinne gab. Diese drei Abteilungen wurden fusioniert und so konnten wir unsere Zielgruppen: PE für die Wissenschaftler und die der Administration fließend miteinander verbinden.

P-OE: Wie kam es dann zur Ausdehnung Ihrer Aufgaben?

Anke Diez: Da es am Forschungszentrum bereits eine bekannte und geschätzte Abteilung Personalentwicklung im klassischen Sinn gab, die ihre Aufgaben für das gesamte Zentrum übergreifend wahrnahm, war es für den Universitätsbereich dann eine logische Konsequenz, dem in unserem gemeinsamen Selbstverständnis einer neu gegründeten Dienstleistungseinheit (DE) Personalentwicklung zu folgen. Des Weiteren war klar, dass wir nur dann Wirksamkeit erhalten, wenn wir nicht eine Abteilung in der Linie auf der vierten Ebene werden, sondern als PE mit einem strategischen Anspruch auch direkt beim Präsidium angesiedelt werden.

Ich selbst hatte gerade meine Dissertation zum Thema „Personalentwicklung an einer Technischen Universität“ verteidigt, so dass ich auch leicht argumentieren konnte, wie die PE strukturell verankert und aufgestellt werden muss. Ich hatte mich intensiv mit Hilfe des St. Galler Management-Modells u.a. damit beschäftigt, welche Aufgaben eine PE an einer Universität hat und welche Strukturen es braucht, damit diese auch ihre Wirksamkeit entfalten kann.

P-OE: An anderen Hochschulen hat sich manches davon unter dem Dach eines Personaldezernats beim Aufbau der Aufgaben quasi naturwüchsig ergeben und wurde je nach Zuständigkeiten schrittweise hinzuaddiert. Dadurch kann es in den dortigen Verwaltungen über mehrere Bereiche verteilte Zuständigkeiten geben, die nur schwer allein unter die Überschrift PE und unter eine einzige Leitung zu bringen sind. Wie sah der Entwicklungsprozess bei Ihnen in Karlsruhe aus?

Anke Diez: Wie gesagt, die Fusion hatte es möglich gemacht, die Dinge, die logisch zusammen gehören, auch unter ein Dach zusammenzupacken. Gleichzeitig gibt es auch am KIT noch die ein oder andere Doppelstruktur, die wir aber durch eng abgestimmte Schnittstellen gut miteinander verbinden konnten.

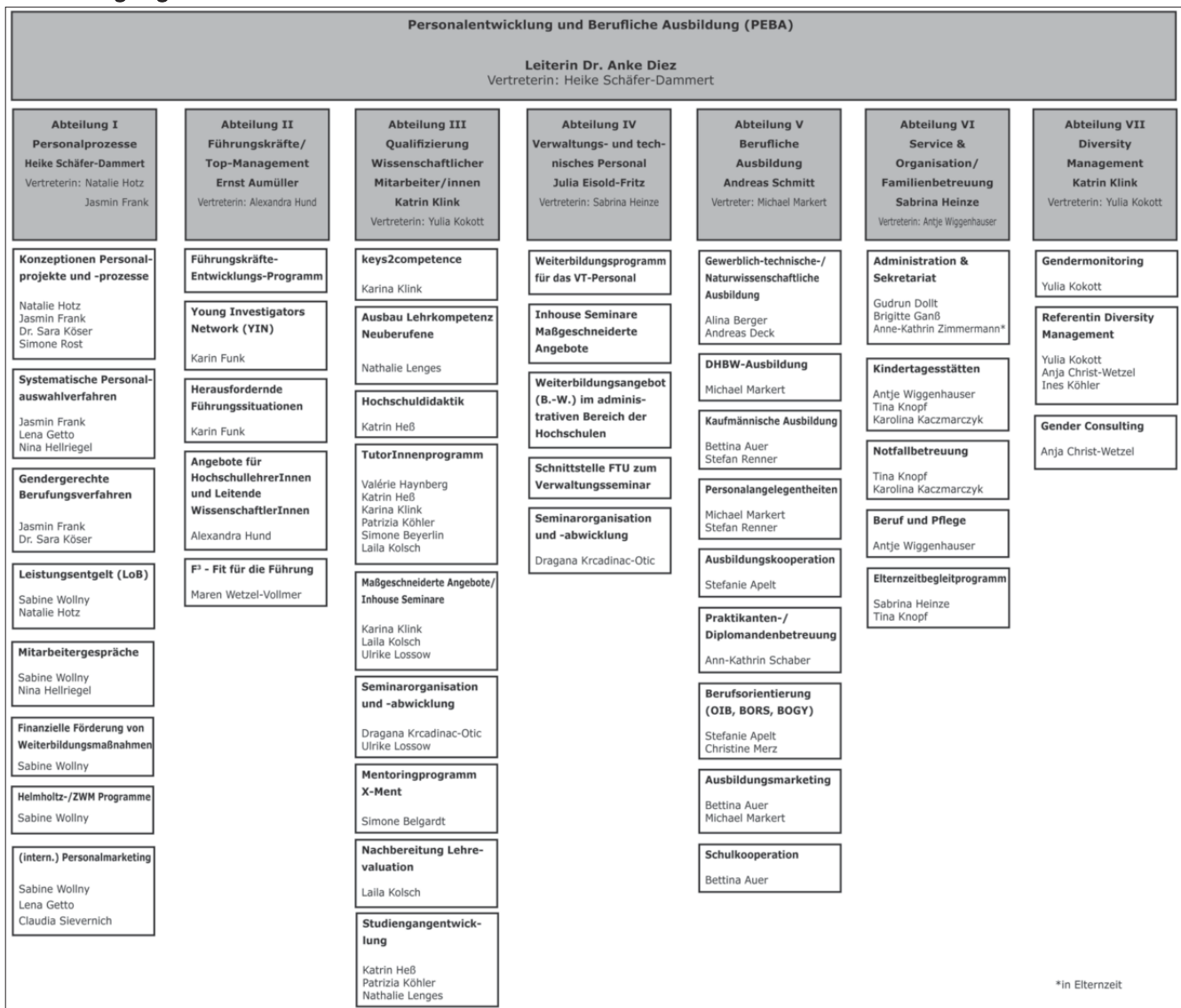
P-OE: Sie haben Ihre Zuständigkeit inzwischen in 7 Abteilungen gegliedert (s. Abb. 1). Ich nehme an, auch hier in Karlsruhe ist Ihr Bereich nicht am grünen Tisch entworfen und dann umgesetzt worden. Oder? Wer hat dieses „Ganze“ der PEBA gedacht und womöglich zunächst doch auf dem Reißbrett aufgezeichnet? Um eine solche Auffächerung zu denken und aufzubauen, bedarf es einer Vorstellung vom Ganzen und Vorstellungen von Arbeitsteilung sowie praktischer Erfahrung in diesen Feldern.

Anke Diez: Durch meine berufsbegleitende Dissertation zu diesem Thema war ich im Gedankengut des General Managements und insbesondere des Personalmanagements gut ausgebildet. Gleichzeitig kamen hier im Fu-

sionsprozess Personen aus unterschiedlichen Professionen zusammen, die sich gemeinsam einem Strategieprozess unterzogen haben. Es war klar, dass es unsere Aufgabe sein wird, alles dazu beizutragen, die Handlungsfelder unserer Wissenschaftler in Forschung, Lehre und Innovation zu unterstützen. Wir haben dazu die Mission und Vision des KIT auf das gesamte Personalmanagement heruntergebrochen und damit auf die positions-/und qualifikationsorientierte Personalentwicklung. Außerdem haben wir uns den Human Resources, also HR-Prozess vor Augen geführt und reflektiert, welche Instrumente es bereits gibt und für welche Phasen im HR-Prozess wir etwa noch Lücken haben. Aus der Denke des klassischen Human Resources Management (HRM) haben wir dies dann aufgebaut, ausgebaut und umgesetzt.

P-OE: Zuständigkeitsfelder neu zu verteilen ist in Verwaltungen wegen der sich kreuzenden Interessen und Einkommenswirksamkeiten eine Herkulesarbeit. (Einkommenswirksam insofern, als die Zahl unterstellter Mitarbeiter*innen Einfluss auf die besoldungsmäßige

Abb. 1: Organigramm



*in Elternzeit

Einstufung der Leitung hat; das kann sich für vernünftige Re-Organisationsprozesse als sehr hinderlich erweisen). Können Sie uns schildern, auf welcher Argumentationsbasis Sie diese Zuständigkeiten entworfen haben? War es Theorie, war es praktische Erfahrung?

Anke Diez: Ja, da haben Sie Recht. Zum einen geht es darum, Menschen mitzunehmen und sie zu Gestalter*innen werden zu lassen, zum anderen die gesetzlichen Rahmenbedingungen zu beachten. Dies geht nicht von heute auf morgen, sondern es braucht seine Zeit. Ich würde sagen, dass wir heute nach 10 Jahren unserer internen Fusion immer noch Personen haben, die aufgrund der Zugehörigkeit zum Land bzw. zum Bund für gleiche Aufgaben unterschiedlich verdienen. Transparenz und die offene Kommunikation hilft aber doch weiter, hier zumindest Verständnis zu entwickeln.

Die Zuständigkeiten haben sich aus den Kompetenzen der einzelnen Personen und ihrer bisherigen Aufgaben ergeben. So hat zum Beispiel eine Kollegin aus dem ehemaligen Forschungszentrum meine Stellvertretung als DE-Leitung inne, so dass wir beide Erfahrungshintergründe gut zusammenbringen konnten. Auch ihre und meine Expertisen (sie als BWLerin mit meiner aus der Erwachsenenbildung und Arbeits-/Betriebspsychologie) haben wir versucht zu nutzen und zu ergänzen. Als wir unser Puzzle fast fertig hatten, haben wir geschaut, für welche wichtigen Aufgaben wir z.B. keine Person und Erfahrung haben und haben interne Ressourcen so verteilt, dass wir diese dann mit einer neuen Person von außerhalb besetzt haben. So z.B. für die Abteilung „Top-Management und Führungskräfte“. Hier haben wir uns bewusst für eine Ausschreibung und das Recruiting entschieden.

P-OE: Wieviel davon waren neue Aufgaben, die noch nirgendwo zugeordnet waren? Wie viele und welche Aufgaben waren schon irgendwo angesiedelt, sollten aber jetzt bei Ihnen konzentriert werden?

Anke Diez: Komplett neu war der Bereich des Diversity Managements. Diesen mussten wir aus dem Boden stampfen. Ebenso hatten wir nur Ansätze im Bereich systematische PE und Kompetenzaufbau für die Zielgruppe der Führungskräfte.

Stark waren wir bereits in den Aufgabenfeldern der Gestaltung der übergeordneten Instrumente wie z.B. Mitarbeiterjahresgespräche, Leistungsorientierte Bezahlung etc. oder auch dem ganzen Feld des Kompetenzaufbaus für die Wissenschaft im Allgemeinen. Vieles hat sich dann aber auch erst im Laufe der Zeit und aus den Notwendigkeiten sprich den Bedarfen der Organisation entwickelt, wie z.B. die Abteilung der Familienbetreuung.

P-OE: Wie wurde diese Neuordnung dann umgesetzt bzw. durchgesetzt? Wie gelang es Ihnen, neue Aufgaben dann auch bei Ihnen landen zu lassen? (Wie) haben Sie Bündnispartner gefunden und wer hat die Zuordnung dann jeweils entschieden? Galt das als verwaltungsinterne Neuordnung durch den Kanzler/Vizepräsidenten oder so weit von allgemeinem Interesse, dass es durch das Präsidium oder gar durch den Senat beschlossen werden musste?

Anke Diez: Als klar war, dass ich in der Gesamtverantwortung für die Personalentwicklung sein werde, war es erstmal meine Aufgabe, hier etwas – gemeinsam mit meinem Team – zu entwickeln. Darüber entschieden wurde bzw. das o.k. erhielten wir dann damals vom Präsidium.

P-OE: Zu sehen ist auch, dass Aufgaben zwar ausdifferenziert, aber viele Aufgaben jeweils von gleichen Personen wahrgenommen werden. Wollten Sie bei weiterem quantitativem Anwachsen der Aufgaben schon mal die richtige Struktur ausweisen, die diesen Zuwachs auffangen könnte, oder hatte dies andere Gründe?

Anke Diez: Oftmals ist es so, dass man Aufgaben dazu bekommt, aber die Ressourcen nicht mitgeliefert werden. So bekam ich zwar fürs Diversity-Management eine Stelle fürs Controlling, aber die Leitung dieses Bereichs war offen. Da es sich bei diesem Thema um eine Querschnittsaufgabe handelt, machte es auch Sinn, dies einer Abteilungsleiterin zu geben, die eine möglichst große Zielgruppe verantwortet. So wusste ich, dass sichergestellt sein würde, dass wir diese Querschnittsaufgaben auch in den Instrumenten und Angeboten für diese Zielgruppe wiederfinden werden.

P-OE: Wie ist dieser Entwurf dann den Realitäten (der realen Arbeitsbelastung, der Häufigkeit der Verwaltungsvorgänge einzelner Mitarbeiter*innen usw.) also den notwendigen Zuordnungen auf der Mikroebene der einzelnen Mitarbeiter*innen angepasst worden?

Anke Diez: Ein Organigramm ist eine formale Übersicht für die Organisation, die mit einer Aufbauorganisation und der daraus resultierenden Struktur arbeitet. So brauchen wir es für die Klarheit, wer wem unterstellt ist, wer wie eingruppiert werden kann etc. In der täglichen Arbeit bin ich aber eine Verfechterin des Hypnosystemischen Ansatzes, d.h. möglichst in Netzwerken auf Augenhöhe mit kompetenten Kolleg*innen zu arbeiten. Im täglichen Arbeiten spielt das Organigramm deshalb eine nebeneordnete Rolle.

P-OE: Wie können wir uns vorstellen, was unter den einzelnen Aufgabenfeldern praktisch geschieht? Denkbar wäre z.B. eine Schrittfolge, a) Aktionen/Initiativen in diesem Feld/in einem Rahmenprogramm (z.B. Optimierung von bestimmten Verwaltungsvorgängen/Optimierung der Lehre, ein Begrüßungs- und Orientierungsprogramm für Neuberufene, für wiss. Mitarbeiter*innen, für Verwaltungsmitarbeiter*innen) innerhalb Ihrer Abteilungen zu entwerfen, b) sie kollegial oder allein mit Ihnen zu beraten, bis ein umsetzungsfähiges Konzept steht, c) dann dessen Finanzbedarf und Finanzierbarkeit zu prüfen, d) das Programm/die Initiative diesen Möglichkeiten nochmal anzupassen, e) das Vorhaben genehmigen zu lassen, f) Kooperationspartner innerhalb und außerhalb der Verwaltung zu suchen, g) in Abstimmung mit ihnen ein reales Programm zu entwerfen, h) die durchführenden Personen zu suchen und vertraglich zu binden, i) ankündigend und werbend an die hochschulinterne Öffentlichkeit zu gehen. Was geschieht dann weiter in der praktischen Umsetzung? Denkbar wäre wieder,

dass dann a) über das Weiterbildungsangebot weitere Auskünfte gegeben, b) An- und wieder Abmeldungen registriert, c) Veranstaltungen real vorbereitet (Räume belegt, technische Ausstattung bereit gestellt, Vorrat an Getränken und Snacks gekauft und bevorratet, Weiterbildungsunterlagen kopiert und bereit gestellt), d) w-möglich eine Hilfskraft zur Versorgung der Teilnehmenden mit Getränken und Snacks organisiert und zeitlich eingeteilt, Raumreinigung organisiert), e) eine Bewertung der Veranstaltung durch die Teilnehmenden und die moderierende Person durchzuführen, auszuwerten und das Ergebnis an die Moderator*in rückzukoppeln, f) die Honorarabrechnung mit der durchführenden Person (Referent*in, Moderator*in usw.) vorgenommen, g) Teilnahmebescheinigungen inhaltlich entworfen und ausgestellt werden, h) Einträge in eine Teilnahmestatistik vorzunehmen. Die Prozesse sind so unterschiedlich, dass die jeweilige Zuständigkeit sicherlich verteilt werden und ihr Prozessablauf organisiert werden müsste.

Anke Diez: Ja, das haben Sie schon ganz gut beschrieben. Machen wir das mal an einem konkreten Beispiel klar. Als das YIN (Young Investigator Network) am KIT gegründet wurde, hatte dieses die Idee sich mit einem externen Weiterbildungsanbieter zu verbinden. Als ich hier dann ins Spiel kam, zeigte ich auf, was wir als PE hier liefern und anbieten können. So haben wir für das YIN ein Konzept dafür entwickelt, wie diese jungen Nachwuchsgruppenleiter an dieser Gelenkstelle ihrer Karriere von uns unterstützt werden könnten. Die Sprecher des YIN waren von unserem Konzept begeistert und wir haben innerhalb der PE hierfür ein ½ Vollzeit-äquivalent (VZÄ) eingestellt. Diese hat diese Zielgruppe von 40 Personen in ihrem Werdegang begleitet. Intern wurde dann in Arbeitsbesprechungen der PE überlegt, was das YIN noch braucht, dass es sich optimal entwickeln kann.

So wurde nach dem Ansatz von M. Hilb in St. Gallen das für die Nachwuchsgruppen-Leiter (NWG-Leiter) maßgeschneiderte Weiterbildungsprogramm auf drei Ebenen reflektiert und konzipiert:

Was braucht das Individuum? Was braucht die Teamebene? Und was brauchen wir für die Organisation? Daraus ergab sich dann, dass die Nachwuchsgruppenleiter nicht nur individuell, sondern auch im Aufbau ihres Teams unterstützt werden und dass diese Gruppe sich in einer Dienstvereinbarung/Satzung verankert wissen muss. Dies vor allem für den Fall, dass, wenn es zu einem Wechsel des Präsidiums kommt, diese Organisationseinheit bestehen bleiben kann. Intern gibt es hier dann klare Prozessabläufe, wer für was wann zuständig ist und wer wann einbezogen werden muss. Dies haben wir in Prozesshandbüchern verschriftlicht.

P-OE: Nehmen wir uns mal den Bereich der Abteilung I Personalprozesse vor. Was verbindet die einzelnen Aufgabenfelder in dieser Abteilung und was unterscheidet sie von Abteilung II Führungskräfte/Top-Management?

Anke Diez: Hier gibt es in der Tat eine klare Aufgabentrennung bei gleichzeitiger Verzahnung. Lassen Sie es mich an zwei Beispielen erläutern:

Das Mitarbeiterjahresgespräch (MAJG) wurde konzeptionell überarbeitet und vor allem auch auf die Erfordernisse der Wissenschaftler des Universitätsbereichs hin flexibilisiert und verschlankt. Die Änderungen wurden dann in einer Dienstvereinbarung mit dem Personalrat finalisiert. Diese Aufgabe lag federführend bei der Abteilung I. Die Abteilung II, die für die Kompetenzentwicklung der Führungskräfte im Bereich der Durchführung der MAJG zuständig ist, nahm dann die Veränderungen, die es durch die Neukonzeption gab, unmittelbar in den Führungskräfte-Workshop zu diesem Thema auf.

Umgekehrt sieht es beim Thema Führungskräftefeedback aus. Hier ist die ursprüngliche Konzeption und die operative Durchführung bei der Abteilung I. Eine Neukonzeption betrifft hier aber vor allem die Weiterbearbeitung der Ergebnisse des Führungskräftefeedbacks mit den betroffenen Führungskräften und den Mitarbeitenden, die das Feedback gaben. Dafür ist federführend die Abteilung II zuständig – deshalb wird auch die Neukonzeption und eine neue Dienstvereinbarung dort angesiedelt sein. Zwei Aufgabenfelder der Abteilungen I und II wurden von Anfang an gemeinsam durchgeführt und konzipiert – das sind die Führungskräfte-Workshops zur systematischen Personalauswahl und die Workshops zur systematischen Personalentwicklung. Für beide Anwendungsbereiche wurde federführend durch die Abteilung I das KIT-Kompetenzmodell unter Beteiligung der Abteilung II vorangetrieben und entwickelt. Auch die eignungsdiagnostische Kompetenz liegt in der Abteilung I – die Vermittlung der Softskills für die Kommunikation mit den Mitarbeitenden bzw. Bewerber*innen liegt wiederum in der Abteilung II.

Grundsätzlich könnte man die Unterscheidung so treffen: Wenn es um die Erarbeitung von Grundsatzpapieren, Konzepten und Instrumenten geht, liegen sie in Abteilung I – sobald diese Instrumente und Konzepte in die Durchführung und Anwendung kommen, kommt die Abteilung II ins Spiel.

P-OE: Die Abteilungen II bis V (Führungskräfte/Top Management; Qualifizierung wissenschaftlicher Mitarbeiter*innen; Verwaltungs- und Technisches Personal; Berufliche Ausbildung) sind auf jeweils unterschiedliche Zielgruppen der PE gerichtet. Das leuchtet unmittelbar ein. Wird dort Bedarf ermittelt und dann Weiterbildung bereitgestellt oder ist die Bedarfsermittlung Aufgabe der Abteilung I?

Anke Diez: Das geht bei uns Hand in Hand. Aber erstmal sind natürlich die Abteilungen II und V für ihre Zielgruppen in Verantwortung. Es geht aber weit über Weiterbildung hinaus, sondern es geht in der Abteilung II um die Begleitung der Führungskräfte in ihren Herausforderungen, das kann zum Beispiel auch einen ganzen Organisations-Entwicklungs-Prozess mit sich bringen.

P-OE: Die Abteilung VI (Service & Organisation) ist in der Art ihrer Aufgaben davon unterschieden. Ist das eine Kombination aus Verwaltungszentrum des Gesamtbereichs und Serviceangeboten für die KIT-Mitglieder allgemein, wie Kindertagesstätten, Notfallbetreuung, Beruf & Pflege sowie Elternzeitbegleitprogramm?

Anke Diez: Ja das haben Sie richtig herausgelesen, die Abteilung vereint die kompletten administrativen Prozesse mit den Serviceangeboten der Familienbetreuung am KIT. Die administrativen Prozesse umfassen die komplette Budgetverwaltung und -überwachung des Gesamtbereichs, wie auch den Support aller Abteilungen in der Ressourcenfrage.

Die Familienbetreuung umfasst alle Angebote, die an Familien gemacht werden können, von einzelnen themenspezifischen Workshops bis hin zu umfassenden Beratungsangeboten rund um Pflege oder Elternzeit.

P-OE: In Abteilung I haben Sie auch die Zuständigkeit für gendergerechte Berufungsverfahren ausgewiesen. Zählt dazu auch die berufliche Unterbringung der jeweiligen Partner*innen?

Anke Diez: Nein, hier haben wir am KIT den Dual Career Service. Berufung und Dual Career ist beides beim Präsidenten verortet.

P-OE: Als Abteilung VII haben sie Diversity Management ausgewiesen. Gender und Diversity könnte ich mir als Querschnittsfunktion vorstellen, weil die damit verbundenen Fragestellungen mit allen Personalangelegenheiten zusammen hängen. Warum also nochmal extra gebündelt?

Anke Diez: Wir haben sie nochmals extra gebündelt, damit wir bei Arbeitsaufträgen auch verantwortliche Personen haben. So z.B. das Gendercontrolling, das kann nicht einfach so nebenbei laufen. Ebenso wie das Genderconsulting für die vielen Sonderforschungsbereiche und Graduiertenschulen am KIT.

P-OE: Haben Sie ein internes Erfolgsmonitoring bzw. Qualitätsmanagement für Ihren ganzen Zuständigkeitsbereich? Wie sieht das aus?

Anke Diez: Natürlich haben wir regelmäßige Evaluationen unserer Maßnahmen oder gerade aktuell eine Wirksamkeitsanalyse des Bereichs Chancengleichheit mit einer externen Agentur vollzogen. Des Weiteren werden wir mit den anderen administrativen DE in Evaluationen unter die Lupe genommen. Was aber fehlt, ist ein um-

fassendes Qualitätsmanagement. Dafür fehlt uns aktuell noch die Ressource.

P-OE: Gibt es schon Pläne für Veränderungen, über die öffentlich gesprochen werden kann?

Anke Diez: Aktuell nicht.

P-OE: Wenn Sie eine andere Hochschule in der Reorganisation ihrer PE beraten sollten, was würden Sie so nicht zur Übernahme empfehlen – entweder, weil es sich so nicht als gewünschte Lösung erwiesen hat oder zu karlsruhespezifisch wäre?

Anke Diez: Hier gilt für mich der Grundsatz: „Form follows function“, d.h. man muss immer schauen, welche Ziele die Organisation hat. Wenn ich diese kenne, frage ich, was braucht die Organisation und ganz zum Schluss überlege ich mir ...und welche Strukturen brauchen wir, damit wir wirksam werden können.

P-OE: Was sind für Sie im Rückblick ihre 2-3 größten Erfolge?

Anke Diez: Ich denke der größte Erfolg ist, dass wir (mein Team und ich) es geschafft haben, als Mehrwert in der Organisation von den Wissenschaftlern wahrgenommen zu werden. Dass wir innerhalb der DE ein Team an Menschen wurden, die wirklich als Team agieren, sich schätzen und wirklich Freude und Erfolg in ihrer Arbeit verzeichnen.

P-OE: Wir danken Ihnen für dieses aufschlussreiche Gespräch!

Auf Seiten der P-OE wurde das Gespräch geführt von Wolff-Dietrich Webler.

■ **Dr. Anke Diez**, Leitung der Personalentwicklung, Karlsruher Institut für Technologie (KIT), E-Mail: anke.diez@kit.edu

In eigener Sache

Diese Ausgabe ist verspätet erschienen. Das tut uns leid und dafür bitten wir um Verständnis. Wenn Jahrgänge in ihren Themenschwerpunkten ausgeplant sind und dann zugesagte Beiträge ausfallen (manchmal die Absage aus nachvollziehbaren Gründen, aber unvorhergesehen spät eintrifft), kann das zu erheblichen Verzögerungen führen, weil evtl. verfügbare Artikel schon anderweitig verplant sind. Neu eingeworbene Texte brauchen dann ihre Zeit (sie zu verfassen und druckreif zu machen, inkl. Begutachtung und evtl. sogar kleineren Überarbeitungen), bis sie in eine bevorstehende Ausgabe aufgenommen werden können. Verzögerungen der Abgabe von fest zugesagten Beiträgen nehmen zu; das ist eine Folge steigender Arbeitsintensität, manchmal unterschätzten Aufwandes, leider immer häufiger auch Folge schwerwiegender Erkrankungen. Wir sind dabei, unsere Planungen den Risiken solcher Umstände besser anzupassen, um Verzögerungen besser vorbeugen zu können.

Der Verlag

*René Krempkow, Susan Harris-Huermann,
Michael Hölscher & Kerstin Janson*

Was ist die Rolle des Hochschul- und Wissenschaftsmanagements bei der Entwicklung von Hochschulen als Organisation?

Universities are traditionally and in some cases still today called as "specific organizations" (Musselin 2006) or also as "organized anarchies" (Cohen/March/Olsen 1972). At the same time, in recent years a professionalization and becoming an actor ("Akteurswerdung", Meier 2009) can be observed. However, so far we know little about the role of a central actor group, the higher education and science management. Therefore, we like to contribute to the discussion of placement, future tasks and qualification requirements of higher education and science management. This contribution first of all presents considerations for containment of higher education and science management in their fields of work and operations, and for (demanded) competencies and qualification requirements in relation to the increase of university tasks. Consequentially we also discuss, what role the higher education and science management (can) play(s) as driver of the organizational development of universities. These conceptual considerations form the basis for a recently launched empirical research project, which we briefly sketch in the outlook.

1. Die Entwicklung von Hochschulen als Organisation und ihrer Aufgaben

Hochschulen scheinen ein sehr „spezifischer Typ von Organisation“ (Musselin 2006) zu sein und wurden in der Vergangenheit als „organized anarchies“ mit „problematic preferences“, „unclear technologies“ und „fluid participation“ (Cohen/March/Olsen 1972) beschrieben. Gleichzeitig deutet sich in den letzten Jahren ein Wandel an (z.B. Meier 2009). In der Forschung zur Organisation Hochschule wird davon ausgegangen, dass die Entstehung und die Entwicklung des Hochschul- und Wissenschaftsmanagements mit der in den letzten ca. 15 Jahren größer gewordenen Autonomie von Hochschulen in Deutschland (Hüther 2010; Krempkow 2015, 2017) und damit einhergehend der Notwendigkeit einer stärkeren Selbststeuerungsfähigkeit von Hochschulen zusammenhängt (vgl. z.B. Krücken et al. 2010, S. 235; Wilkesmann/Schmid 2012; Grande et al. 2013; Krempkow



René Krempkow



Susan
Harris-Huermann



Michael Hölscher



Kerstin Janson

et al. 2014; Hüther/Krücken 2016). Zugleich haben die Hochschulen deutlich mehr und komplexere Aufgaben zu bewältigen, was „eng mit der Komplexitätssteigerung in der Umwelt von Wissenschaftsorganisationen zusammenhängt“ (Krücken et al. 2010, S. 236). Dies sind nicht nur mit gesteigerter Hochschulautonomie vermehrte Rechenschaftspflichten, was sich z.B. in zusätzlichen Aufgaben im Berichtswesen und Qualitätsmanagement zeigt. Vielmehr sind bestimmte Arbeitsbereiche, die zuvor nur an wenigen Hochschulen wahrgenommen wurden, inzwischen gesetzlich verankert worden. So wurde der gesellschaftliche Auftrag des (Wissens- und Technologie-)Transfers inzwischen in so gut wie allen Bundesländern als zentrale gesetzliche Hochschulaufgabe festgeschrieben (Berghäuser 2017, S. 38). Die bereits von Krücken et al. (2010, S. 235) im Zusammenhang mit der „Organisationswerdung“ von Hochschulen beschriebene Ausdifferenzierung und Spezialisierung der Stellenkörper in Hochschulverwaltungen (so Stabs- und Referent*innenpersonal) dürfte inzwischen weiter vorangeschritten sein, und zudem auch für die neu entstandenen Einheiten (wie Transfer- bzw. Gründerzentren, Graduiertenzentren u.ä.) gelten.¹ Folgt man Röbbken (2004), ist das Wissenschaftsmanagement aber seit Längerem keineswegs nur Getriebener, sondern spielt auch eine (möglicherweise bisher unterschätzte) Rolle als Treiber (Nickel 2017) bzw. (Mit-)Ge-

¹ Häufige Bezeichnungen für solche teilweise neu entstandenen oder in ihren Aufgaben stark veränderten Stellen sind u.a.: Wissenschaftliche*r Referent*in, Leitung der Stabsstelle, Koordinator*in des GRK/Wissenschaftsschwerpunkts, Projektmanager*in, Innovationsmanager*in, Qualitätsmanager*in, Fakultäts-/Fachbereichs-Geschäftsführer*in, Vizepräsident*in für Wirtschafts- und Personalverwaltung.

stalter (Pasternack et al. 2018) der Entwicklung von Hochschulen als Organisation.

Im nachfolgenden Beitrag stellen wir zunächst kurz die Entwicklung des Hochschul- und Wissenschaftsmanagements in Deutschland vor. Anschließend werden Versuche zur Abgrenzung und Definition vorgestellt, sowie Anforderungen und Kompetenzen für das Wissenschaftsmanagement, bevor wir diskutieren, welche Rolle sie bei der Organisationsentwicklung von Hochschulen spielen (können).

2. Die Entwicklung des Hochschul- und Wissenschaftsmanagements in Deutschland

Im jüngsten Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (BuWiN 2017, S. 196) heißt es unter der Überschrift „Wissenschaftsmanagerinnen und -manager“, neue Beschäftigungsverhältnisse seien gerade in Aufgabenbereichen zwischen Wissenschaft und Verwaltung geschaffen worden (der sogenannte „Third Space, Whitchurch 2008). Folgt man Banscherus et al. (2017, S. 22, 76), könnte es bereits ca. 22.000 solche Personen in Deutschland geben. Der BuWiN (2017, S. 34) geht sogar von ca. 25.000 Personen aus. Zugleich ist festzustellen, dass es – anders als im angelsächsischen Raum (vgl. Baltaru 2018; Ginsberg 2013) – in Deutschland keineswegs einen überproportionalen Zuwachs wissenschaftsunterstützenden Personals gibt, jedenfalls nicht gemessen in Relation zur (tatsächlich enorm gewachsenen) Studierendenzahl (vgl. Banscherus et al. 2017; Hüther/Krücken 2016); vermutlich gilt dies erst recht nicht in Relation zu den ebenfalls sehr stark gewachsenen Drittmitteln bzw. an der Anzahl der Drittmittel-Projekte an den Hochschulen. Das Hochschul- und Wissenschaftsmanagement macht laut Banscherus et al. (2017, S. 22) ohnehin nach der jüngsten Erhebung nur etwa ein Zehntel des wissenschaftsunterstützenden Personals insgesamt aus.²

Der Wissenschaftsrat (2018, S. 86) misst dem Wissenschaftsmanagement „für die weitere Entwicklung der Hochschulen große Bedeutung bei“. Als wenig strukturiert erweist sich aber bisher die Umsetzung dieser Entwicklung in tragfähige und langfristig ausgerichtete Personalstrukturen, weshalb der Wissenschaftsrat empfiehlt, „die Unterstützungsleistungen, die das Wissenschaftsmanagement erbringt, sowie die hierfür notwendigen Kompetenzen durch die Personalentwicklung systematisch zu fördern“ (ebd.; ähnlich Krempkow/Winde, im Druck). Auch nach Einschätzung einer Stellungnahme des Netzwerkes Wissenschaftsmanagement e.V. zu den Empfehlungen des Wissenschaftsrates (Windfuhr et al. 2019) beschreiben Mitarbeiter*innen in den neuen Aufgabenfeldern diese häufig als „weder Fisch noch Fleisch“, was einerseits flexibles Handeln ermögliche, andererseits aber oft mit einer ungeklärten Einbindung in organisationale Prozesse einhergeht. Aus Sicht des Netzwerkes Wissenschaftsmanagement bedürfe es dazu einer Strukturierung und Integration der vielfältigen Beschäftigungsbereiche im Wissenschaftsmanagement und der Weiterentwicklung der Hochschulorganisation zu einem flexiblen Organisationsmodell, das ausreichend schnell auf ein dynamisches Umfeld reagieren kann. Grundlegende Voraussetzung einer gelingenden Organi-

sationsentwicklung sei hiernach die Identifikation von Kernkompetenzen für die Schwerpunktbereiche des Wissenschaftsmanagements und der systematische Aufbau von Personalentwicklungsmaßnahmen, z.B. in den Bereichen Rekrutierung, Qualifizierung, Vertragsgestaltung und der organisatorischen Einbindung der Mitarbeiter*innen (vgl. ebd.).

Das Angebot an Weiterbildungsmöglichkeiten fürs Hochschulmanagement ist in den letzten Jahren gewachsen.³ Eine Analyse dieses Angebots zeigt allerdings, dass die im Jahr 2018 angebotenen Studiengänge im Bereich Hochschul-, Wissenschafts- und Forschungsmanagement fast ausschließlich weiterbildend und berufs begleitend sind, Studiengebühren zwischen 6.000 und 18.000 Euro erheben und sich grob in die folgenden Bereiche gliedern lassen (vgl. auch Janson/Krempkow 2018):

- Vermittlung von Managementwissen für Wissenschaftsorganisationen (5 Studiengänge, MBA/MPA oder MSc),
- Forschung über das Wissenschaftssystem (4 Studiengänge, Abschlüsse M.A.),
- Wissenschaftsjournalismus und -kommunikation (3 Studiengänge).

Im Jahr 2020 startet außerdem das Graduiertenkolleg „Wissenschaftsmanagement und Wissenschaftskommunikation als forschungsbasierte Praxen der Wissenschaftssystementwicklung“ (WiMaKo) im Verbund von Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg (OVGU), Institut für Hochschulforschung an der Martin Luther Universität Halle Wittenberg (HoF) und Deutscher Universität für Verwaltungswissenschaften Speyer (DUV), gefördert aus Mitteln des BMBF.⁴

Neben der Vermittlung von Fach- und Spezialwissen benötigen Hochschul- und Wissenschaftsmanager*innen kommunikative und soziale Kompetenzen (vgl. hierzu genauer Abschnitt 4). Sie sind nicht nur Ausführende in ihren jeweiligen Gebieten, sondern maßgeblich daran beteiligt, die Strategie/Entwicklung einer Hochschule zu unterstützen, was Themen wie Macht (Power 1994), strategische Kapazität (Thoenig/Paradeise 2016) und Anerkennung berührt. „The management of the relationship between knowledge and power is crucial“ (Rowley 2000, S. 325). Wenn die strategischen Entscheidungen in Hochschulen üblicherweise von Peers auf professoraler Ebene getroffen werden, obwohl einiges an Input zu diesen Strategien von Hochschulmanager*innen geleistet wird, bedarf es mindestens eines hohen Bewusstseins darüber, wie Entscheidungen beeinflusst werden können. Es geht hier eher um „Beziehungen anstelle von Strukturen, Wissen anstelle von Information, Kompetenzen an-

² Laut Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (BuWiN 2017, S. 196) werden Positionen des Hochschul- und Wissenschaftsmanagements dadurch charakterisiert, dass sie eine hohe Qualifizierung (in der Regel mindestens Hochschulabschluss) und ein Verständnis des ‚Kerngeschäfts‘ der Wissenschaft erfordern, weil sie an der Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Verwaltung arbeiten. Zum wissenschaftsunterstützenden Personal gehören dagegen u.a. auch alle Sachbearbeiter*innen, z.B. in Bibliotheken, in Technischen Abteilungen und natürlich in der „klassischen“ Verwaltung. Klare Abgrenzungen sind aber nicht immer möglich.

³ Für einen breiten Überblick zu Hochschul- und Wissenschaftsforschung siehe www.wihoforschung.de.

⁴ Weitere Info hierzu in: www.fokuslehre.ovgu.de/graduiertenkolleg.html.

stelle von Positionen, Diskurs anstelle von Papier" (übersetzt aus Morley 2003, S. 106).

Zechlin (2019) schätzt hierzu ein, dass mit den Aktivitäten z.B. des Netzwerkes Wissenschaftsmanagement, des Netzwerkes für Personalentwicklung an Universitäten (UniNetzPE) und des Arbeitskreises Hochschulen der Gesellschaft für Evaluation (DeGEval) die Entwicklung insgesamt in Deutschland in Richtung Professionalisierung geht.

3. Abgrenzung und Definitionsversuche für das Wissenschaftsmanagement

Der Begriff des Wissenschaftsmanagements oder des alternativ häufig gebrauchten Terms der Neuen Hochschulprofession ist in der Literatur nicht eindeutig definiert (vgl. auch Banscherus et al. 2017; Nickel 2013, S. 37). Gemeinsam ist den zu findenden Beschreibungen, dass das Wissenschaftsmanagement zwischen der klarer abzugrenzenden Hochschulgruppe der Wissenschaftler und der Hochschulverwaltung zu finden ist. Hierbei ist anzumerken, dass das Wissenschaftsmanagement sich auch noch nicht in der Hochschulstatistik niedergeschlagen hat und eine klare Definition der Quantität auch dadurch erschwert wird.

Die Gruppe der Wissenschaftler an Hochschulen lässt sich relativ einfach mit dem wissenschaftlichen Personal, also i.W. den Gruppen der Professor*innen, der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen und, wo es sie noch gibt, der akademischen Räte zusammenfassen. Der Begriff der Hochschulverwaltung ist allumfassender; daher schwerer abzugrenzen und lässt „sich zwar beschreiben, aber nicht definieren“ (nach Schuppert in Stratmann 2014). Eine juristische Beschreibung nimmt z.B. das Hochschulfreiheitsgesetz in NRW (§25) vor. Dort heißt es: ...[die Hochschulverwaltung] „hat auf eine wirtschaftliche Verwendung der Haushaltsmittel und auf eine wirtschaftliche Nutzung der Hochschuleinrichtungen hinzuwirken“ (Stratmann 2014). Der Wissenschaftsrat (WR 2018, S. 84) ergänzt diese Sichtweise um die Servicefunktion gegenüber Forschung und Lehre: „Die Hochschulverwaltung ist gleichzeitig Serviceeinheit für Studierende und Wissenschaft genauso wie sie eine interne Legitimations- und Kontrollfunktion hat.“

Während die Abgrenzung des Wissenschaftsmanagements zum Bereich Lehre und Forschung zumindest analytisch noch relativ klar ist, fällt die Abgrenzung zur Hochschulverwaltung schwerer. Selbst dem betroffenen Wissenschaftsmanagement gelingt diese Abgrenzung nicht immer, bzw. ist ihm nicht deutlich bewusst: In der Befragung von Banscherus (2017) fällt die **Selbsteinschätzung** der betroffenen Gruppen uneinheitlich aus. So konkludieren Banscherus et al. (2017, S. 82): „Es gibt Diskrepanzen zwischen der Zuordnung der Beschäftigten nach eigener Wahrnehmung und der Kategorisierung aufgrund von Tätigkeitsinhalten.“ Viele Beschäftigte, welche nach ihren Tätigkeiten von den Autor*innen dem Wissenschaftsmanagement zugeordnet wurden (zu der Zuordnung nach Tätigkeiten später), kannten den Begriff des Wissenschaftsmanagements nicht und äußerten sich in den vertiefenden Interviews der Befragung als der Verwaltung zugehörig (vgl. Banscherus et al. 2017, S. 80).

Wenn ein Großteil der Befragten sich selbst nicht der Gruppe des Wissenschaftsmanagements zugehörig empfindet, welchen Bezug sollte man dann zur Abgrenzung nutzen? Die grundlegende Definition – sozusagen die Geburtsstunde – der neuen Hochschulprofessionen in Deutschland war die Publikation von Klumpp und Teichler (2008). Deren Autoren identifizierten drei Tätigkeitsfelder, in denen die von ihnen definierten Hochschulprofessionen arbeiten, die weder (überwiegend) in Lehre und Forschung arbeiten noch der klassischen Verwaltung zugeordnet werden. Ihr Tätigkeitsfeld umfasst Aufgaben:

1. die durch Hochschulreformen und Weiterentwicklungen sowie Professionalisierung den Hochschulen zugeordnet wurden wie z.B. die Akkreditierung, Evaluation, Hochschulmarketing oder Fundraising;
2. die in Folge der Hochschulexpansion und der Aufgabenzunahme des Lehrpersonals externalisiert wurden wie z.B. die Aufgaben der Forschungsreferent*innen oder die Betreuung von Doktoranden in Graduate Schools;
3. die als Teil der Verwaltungsaufgaben der Hochschule zunehmend von Akademikern übernommen werden („upgrading“ – vgl. Klumpp/Teichler 2008, S. 152).

Klumpp und Teichler nehmen somit eine Definition auf Basis von **Arbeitsbereichen** vor. Aufgrund der Nähe zu den Bereichen Wissenschaft und Verwaltung scheint der erste Bereich der neu zugetragenen Aufgaben der eindeutigste zu sein. Dieser wird in nachfolgenden Studien am häufigsten den neuen Hochschulprofessionen bzw. den Personen im Wissenschaftsmanagement zugeordnet. Wiederholt werden hier die folgenden Bereiche, entstanden durch externe Umweltforderungen an die Hochschule, genannt (z.B. Harris-Huermann 2017, S. 11; ähnlich Banscherus et al. 2017; Krücken et al. 2010, S. 237)⁵:

- Gleichstellung,
- Internationalisierung,
- (Wissens- und Technologie-)Transfer,
- Qualitätsmanagement,
- Öffentlichkeitsarbeit bzw. Wissenschaftskommunikation.

Die Bereiche der „externalisierten Aufgaben“ und der „aufgewerteten Verwaltungsbereiche“ werden weitaus seltener in der Literatur als Beispiele für die neuen Hochschulprofessionen genannt. Ein unstrittiges Beispiel für den zweiten Bereich, d.h. für die Übernahme klassisch akademischer Aufgaben durch das Wissenschaftsmanagement ist das Forschungsreferat. Hier finden zudem starke organisationale Professionalisierungsbestrebungen (vgl. Krücken 2010) durch das „Netzwerk der Forschungsreferenten“ (2018 unter Einbeziehung der Transfer-Referenten umbenannt in FORTRAMA) statt. Andere

⁵ Nach einer (keine Vollständigkeit beanspruchenden) Auflistung aus dem Netzwerk Wissenschaftsmanagement liegen die Arbeitsfelder u.a. in Universitäten, Fachhochschulen, Außeruniversitären Forschungseinrichtungen – öffentlich und privat in wissenschaftsfördernden Stiftungen, bei öffentlichen Förderern; bei Projektträgern oder Ministerien; in Graduierteneinrichtungen/Forschungsverbänden; in Forschungsreferaten; in Alumni-Büros in Presse- und Öffentlichkeitsarbeit/Marketing; in International Offices; in Career Center; in Transferstellen; in „klassischen“ Verwaltungseinheiten (wie Haushalt, Hochschulentwicklungsplanung, Fakultäts-/Fachbereichs-/Institutsverwaltung).

Bereiche, die ursprünglich Tätigkeitsbereiche der Professor*innen waren, sind Ausgliederungen von Aufgaben wie z.B. die Geschäftsführung oder Koordination eines Promotionskollegs (bzw. Graduiertenkollegs). Der dritte Bereich (upgrading) der ausdifferenzierten Aufgaben ist wohl am schwierigsten zu beschreiben. Mögliche Beispiele wären hier die Ausgliederung der Personalentwicklung (vgl. ausführlich dazu Krempkow et al. 2016) oder die Gründung eines Dual Career Service als eigene Abteilung im Dezernat Personal, ebenso wie die Schaffung einer Abteilung Tenure Track⁶. Es zeigt sich aber, dass diese weite Definitionszuschreibung einige Unschärfen aufweist und von nachfolgenden Studien primär mit dem Bereich der neuen Aufgaben zugeordnet wurde.⁷ Einen anderen Ansatzpunkt greift der Wissenschaftsrat (2018) in seinen Empfehlungen zur Hochschulgovernance auf. Basierend auf dem Charakteristikum der akademischen Vorbildung und häufig vorhandenen Forschungserfahrung des Wissenschaftsmanagements wählt der WR eine Definition, die auf dem **akademischen Bildungshintergrund** basiert. Danach gehören dem Wissenschaftsmanagement diejenigen Personen an, die „den Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern unterstützende Dienstleistungen zur Verfügung stellen, dabei aber über eine wissenschaftliche Ausbildung und teilweise auch selbst über einschlägige Erfahrungen in Forschung und Lehre verfügen“ (WR 2018, S. 85). Ähnlich argumentieren Schneijderberg et al. (2013): Hochschulprofessionelle sind „Berufstätige im Hochschul- und Wissenschaftssystem [...] von denen eine Tätigkeit zwischen Wissenschaft und Management, inklusive Verwaltung, erwartet wird [und] für die eine hohe Qualifikation konstitutiv ist.“⁸ Auf die Unschärfe dieser Gruppendifinition verweist wiederum ein Blick in die Befragung von Banscherus et al. (2017). Laut deren Ergebnissen – basierend auf der Befragung von 612 Personen in wissenschaftsunterstützenden Positionen – haben zwar 98% aller Wissenschaftsmanager*innen einen Hochschulabschluss. Aber dieses trifft auch auf 94% aller befragten Bibliotheksangestellten, 83% aller Informatiker*innen und Laboringenieur*innen an Hochschulen sowie auch 62% der befragten Verwaltungsbeschäftigten und sogar 23% der Sekretariatsbeschäftigten zu. Erklärungen bietet hier nur teilweise das Konzept der „Überqualifikation“. Möglicherweise trennschärfer könnte der Blick auf die Eingruppierung in die Laufbahnguppen zu sein. So sind nur 8% der Verwaltungsbeschäftigten, aber 68% der Wissenschaftsmanager*innen dem höheren Dienst zugeordnet. Aber dies sagt bei in den letzten Jahren häufiger erfolgten größeren Veränderungen der Aufgabenfelder, um die es uns hier ja gerade geht, vermutlich mit fortschreitender Zeit auch immer weniger aus. Schließlich bleibt der Versuch einer Definition über die **Tätigkeiten**. Gemeinsam ist der Literatur zu den Hochschulprofessionen, dass von dieser Berufsgruppe konzeptionelles Arbeiten, Entscheidungsvorbereitung, strategisches Arbeiten und Change Management erwartet wird – häufig ohne Weisungsgebundenheit (Banscherus et al. 2017, S. 27). Personen im Wissenschaftsmanagement berichten auch vergleichsweise oft über Überstunden und die Anforderung jederzeitiger Erreichbarkeit (Banscherus et al. 2017, S. 96, 164).

Eine derartige Abgrenzung würde bedingen, dass solche Tätigkeiten nicht Teil der vorgesehenen Stellenprofile von Personen in der Hochschulverwaltung sind. Entsprechend der Hypothese von Stratmann (2014) und der auch bei Banscherus et al. (2017) zu findenden Aussage sind Positionen des Wissenschaftsmanagement deshalb prioritär in **organisatorischen Bereichen** wie Stabsstellen oder bei der Hochschulleitung angesiedelt, da ihre managementorientierten Aufgaben nicht in das System der hierarchischen Hochschulverwaltung passen. Allerdings zeigt die Befragung von Banscherus et al. (2017, S. 89), dass Personen, die aufgrund ihrer Tätigkeit dem Wissenschaftsmanagement zugerechnet werden müssten, zu je 22% der Hochschulverwaltung und der Fakultäts-, Fachbereichs- oder Institutsverwaltung zugeordnet und nur zu 23% als Stabsstellen oder Service-Bereiche auf zentraler Ebene verortet sind.⁹

In Abgrenzung zur Hochschulverwaltung übernimmt nach Stratmann (2014) das Wissenschaftsmanagement Aufgaben und Tätigkeiten, die nicht klassisches Verwaltungshandeln und somit die Umsetzung von Regulierungen und Beschlüsse zum Ziel haben, sondern im Rahmen der institutionellen Autonomie der Hochschulen als Körperschaften des öffentlichen Rechts im Rahmen der eigenverantwortlichen Wahrnehmung von Tätigkeiten der Wissenschafts- und Lehrfreiheit sowie – seit Einführung des New Public Managements – der Hochschulsteuerung. Nicht zuletzt grenzt sich aber auch die beschriebene zunehmende Outputorientierung, die Selbstbestimmung der Arbeit sowie die Flexibilität als Konzept einer modernen Verwaltung vom klassischen Verwaltungsverständnis ab. So finden sich in der Befragung von Banscherus et al. (2017, S. 145, 147 und 166) auch Aussagen, dass gerade Eigenständigkeit, Selbständigkeit, zeitliche Flexibilität sowie „kein Dienst nach Vorschrift“ die Arbeit in den wissenschaftsunterstützenden Bereichen kennzeichnet, auch wenn solche (wissenschaftsnähere) Tätigkeiten derzeit organisatorisch offiziell in der Verwaltung verortet sind. Ebenso berichten Mitarbeiter*innen der IT, dass sie zunehmend in Strategieprozesse miteinbezogen werden bzw. strategisch handeln. Dies wirft die Frage auf, ob es sich hier um eine generelle Auflösung oder Erweiterung eines klassischen, primär an rechtsförmigem Handeln orientierten Verwaltungs-

⁶ Vgl. Organigramm der Universität Heidelberg. Online: https://www.uni-heidelberg.de/md/zentral/einrichtungen/verwaltung/organigramm_ruv_de_jan_19.pdf (13.03.2019).

⁷ Auch schon in Nickel (2013, S. 37) sollten die Befragten „angeben, für welchen Organisationsbereich die genannten Tätigkeiten relevant sind, also entweder für den administrativen oder den akademischen Bereich. Dabei zeigte sich, dass nur ein geringerer Teil der genannten Tätigkeiten eindeutig zugeordnet werden konnte, der überwiegende Teil fand sich in beiden Sphären wieder.“

⁸ Ähnlich formuliert auch Kloke (2014, S. 257): „Eine Hauptaufgabe der Tätigkeit von Hochschulmanagern besteht deshalb darin, eine Balance zwischen Anweisungen und Beschlüssen der Hochschulleitung auf der einen Seite, aber auch den Ansprüchen von den zu unterstützenden Wissenschaftlern auf der anderen Seite zu finden.“

⁹ Hier (also wie Personen/Aufgaben organisatorisch tatsächlich zugeordnet werden) kommt auch die Rolle von Pfadabhängigkeiten (Zechlin 2019) zum Ausdruck. Die tatsächliche Verortung des Wissenschaftsmanagements kann von Kanzler*innen (sofern Personen in der Verwaltung vertraglich angesiedelt sind, sehr unterschiedlich ausfallen, und/oder Rektor*innen/Präsident*innen entscheiden (wie auch immer), welche Aufgaben z.B. als Stabsstellen aufgestellt werden könnten/sollten.

verständnis handelt, oder um eine inadäquate Aufgabenzuordnung innerhalb der Arbeitsteilung der Organisation Hochschule, was die Ausführungen von Stratmann (2014) nahelegen, worauf wir nachfolgend noch zurückkommen werden. Zunächst soll jedoch die Diskussion um die Abgrenzung der Gruppe des Wissensmanagements in einer Übersicht wie folgt zusammenfassend dargestellt werden:

Übersicht 1: Abgrenzungen für das Wiss.-management

Abgrenzungskonzept	Bewertung der Abgrenzung
Arbeitsbereiche	Unscharf, denn nach der Definition von Klumpp und Teichler (2008) gibt es Beschäftigte auch in schon bestehenden Funktionsbereichen, die sich weiter ausdifferenzieren, in ihrem Stellenprofil in dem Arbeitsbereich aber verhaften bleiben. Innerhalb der neu definierten Bereiche gibt es ebenso Mitarbeiter, die zumindest z.T. klassische Aufgaben eines Verwaltungsangestellten übernehmen.
Nach akademischer Bildungsherkunft	Unscharf, denn auch in anderen Bereichen hat ein großer Teil der Beschäftigten einen akademischen Hintergrund, der nicht alleine durch eine vertikale Inadäquanz zu erklären ist.
Organisatorische Bereiche	Die Befragung von Banscheraus et al. (2017) hat gezeigt, dass ein Großteil der ihrer Tätigkeit nach dem Wissenschaftsmanagement zugehörigen Personen organisatorisch und hierarchisch in der Hochschulverwaltung verortet werden.
Tätigkeiten	Mögliches Konzept, das ausdifferenzierte Aufgaben der Hochschulverwaltung miteinbeziehen würde.

Die Übersicht 1 zeigt als eine zentrale Frage auf, ob eine Abgrenzung des Hochschul- und Wissenschaftsmanagements auf Basis der Arbeitsbereiche, akademischer Bildungsherkunft, organisatorischen Bereiche oder ihrer Tätigkeit am erfolgversprechendsten ist. Eine tätigkeitsbasierte Definition hätte den Vorteil, dass sie keinen Arbeits- bzw. Organisationsbereich sowie Bildungshintergrund ausgrenzen würde und alle von Teichler und Klumpp (2008) definierten Gruppen von neuen Hochschulprofessionen umfasst. Dies würde man sich aber damit erkaufen, dass dies die in der Umsetzung voraussichtlich aufwändigste Möglichkeit wäre, da man erst nach einer umfassenden Erhebung und Analyse der tatsächlich ausgeübten (überwiegenden) Tätigkeiten eine Zuordnung vornehmen kann. Die Aufgabe eines Forschungsprojektes könnte es daher sein, anhand einer umfassenden Erhebung und Analyse der tatsächlich ausgeübten (überwiegenden) Tätigkeiten und eines Vergleiches mit den anderen Abgrenzungskonzepten deren Ausmaß an Unschärfe zu quantifizieren, um so als begründete Abwägungsentscheidung ggf. später auch jenseits von solchen Forschungsprojekten eine bewusste pragmatische Abgrenzung zu ermöglichen, dabei aber deren Unschärfe genauer zu kennen.

Als Arbeitshypothese soll hierbei die folgende Annahme dienen: Hochschulverwaltung ist auf Entscheidung implementierend ausgerichtet, während Aufgaben des Wissenschaftsmanagements durch Entscheidungssituationen und Entscheidungsvorbereitungen gekennzeichnet sind. Aufgaben der Hochschulverwaltung basieren im Sinne eines Konditionalprogrammes auf dem Primat der Regelkonformität (je nach Ausgestaltung mit gewissen Ermessensspielräumen), dagegen lassen sich Aufgaben des Hochschulmanagements als Zweckprogramme beschreiben: Festgelegt ist hier nicht das Verfahren der Umsetzung, sondern nur das Ziel und der Zeitrahmen. Die Umsetzung und Erreichung liegt im individuellen Ermessen (nach Baecker 1976 in Stratmann 2014). Legt man diese Abgrenzung basierend auf den „Programmen“ zugrunde und ergänzt sie um die Aspekte der Kommunikationswe-

ge, Personal und Organisationskultur, erhält man ein systemtheoretisches Beschreibungsraster der drei Hochschulgruppen Hochschulverwaltung, Hochschulmanagement und Akademia (vgl. Abb. 1):

Abb. 1: Systemtheoretische Skizze von Hochschule als Organisation (nach Stratmann 2014)

Hochschulmanagement				
	Entscheidungsprämissen	Hochschulverwaltung		Akademische Korporation
Formale Struktur	Programme	Konditionalprogramme Rechtmäßigkeit Wirtschaftlichkeit	Zweckprogramme „Erfolg“ Exzellenz Internationalisierung Nachhaltigkeit Ressourcenoptimierung Umgang mit Risiken	Forschungsthemen Curriculum Reputation
	Kommunikationswege	Hierarchie	Horizontale Vernetzung (Flexibilität von Hierarchie, Stab, Matrix)	Gremien Projekt Hochschullehrer-autonomie
Informale Struktur	Personal	Verwaltungsbeamte	New Professionals	Hochschullehrer
	Kultur - Programme - Kommunikation - Personal	Regeleinhaltung als oberstes Prinzip Kleiner Dienstweg Graue Eminenz	Legitimation aller Aktivitäten, Auditkultur Risikokultur	Wissenschaftskultur Absprachen Ordinarien

Hierbei sieht Stratmann allerdings (vermutlich auch aus früherer Position als Leiter des Geschäftsbereichs Hochschulmanagement und Geschäftsführer bei HIS-Hochschulentwicklung Hannover heraus) das Hochschulmanagement als Überbegriff; dem schließen wir uns nicht an und sehen Wissenschafts- und Hochschulmanagement vielmehr wie zuvor dargelegt als erweiterte Form der New Professionals (die alle Tätigkeiten der Zweckprogrammierung erfassen soll) in Abgrenzung zu Verwaltungsangestellten bzw. -beamt*innen mit einem klassischen Verwaltungsverständnis (gemäß Konditionalprogrammierung).

4. Anforderungen und Kompetenzen beim Hochschul- und Wissenschaftsmanagement

Das Hochschul- und Wissenschaftsmanagement ist Ausdruck und gleichzeitig Objekt sich kontinuierlich wandelnder Umweltbedingungen. Die von außen an die Hochschule herangetragenen Anforderungen, die (politischen, wirtschaftlichen, gesellschaftlichen) Umweltdynamiken, der zunehmende Wettbewerb und gestiegene Berichts- und Legitimationspflichten führen zu einer Diversifizierung der Aufgabenfelder und somit gewachsenen Anforderungen an Stellenprofile und Stelleninhaber*innen.

Neben neuen Aufgaben wie z.B. dem Forschungsdatenmanagement schaffen Umweltdynamiken wie insbesondere die Digitalisierung immer neue Herausforderungen für Personen des Hochschul- und Wissenschaftsmanagement (vgl. Gilch et al. 2019; Banscheraus et al. 2017). Im Rahmen ihrer Tätigkeit wird erwartet, dass sie die Hochschulleitung bei der Zielformulierung, Strategieentwicklung sowie deren Umsetzung unterstützen und beraten.¹⁰

Die gestiegene Abhängigkeit der Hochschulfinanzierung von der Einwerbung von Drittmitteln ist neben der Digitalisierung einer der primären Einflussfaktoren auf die Arbeitssituation von Hochschulbeschäftigten und neben

den positiven Aspekten der höheren Flexibilität und der Möglichkeit von Innovationen eine weitere Herausforderung für das Wissenschaftsmanagement (vgl. Banscherus et al. 2017, S. 189). Der hohe Prozentsatz von Drittmitteln und drittmittelfinanzierter Stellen erhöht die Unsicherheit, erschwert langfristige Planungen und erfordert ein hohes Maß an Wissen über die – sich rasch wandelnden – Bedingungen der Ausschreibungen, Einwerbung und Drittmittelverwaltung. Entsprechend gibt es Entwicklungen zur Schaffung professioneller Strukturen innerhalb der Organisation, um den Anforderungen der Teilnahme an großen Förderprogrammen (wie z.B. Horizon 2020 oder die Exzellenzinitiative/-strategie) gerecht zu werden.

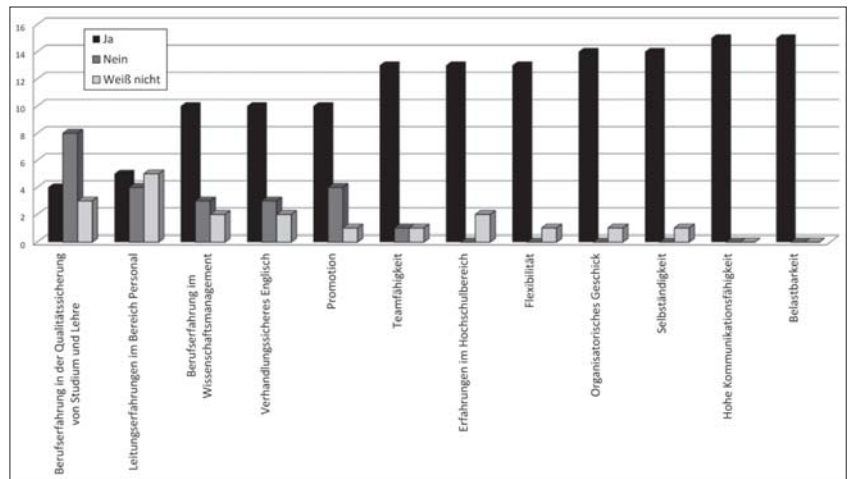
Leider gibt es bisher kaum bundesweite empirische Studien zu Karrierewegen speziell für das Wissenschaftsmanagement, welche Rückschlüsse darauf zulassen, wie diese Herausforderungen sich in Aufgabenprofilen und Stellenbeschreibungen niederschlagen. Diese wären aber notwendig, um Aussagen über Kompetenzprofile und -lücken tätigen zu können. Bisher ist – mit Ausnahme von Leitungspersonen im Wissenschaftsmanagement (vgl. Peus et al. 2017, S. 34f.) – zudem relativ unklar, welche (vielfältigen) Qualifikationen bzw. Kompetenzen hierfür benötigt werden bzw. hilfreich sind (vgl. auch Lemmens et al. 2017, S. 16f.). Die wenigen bislang verfügbaren Informationen hierzu stammen aus einer Analyse von Stellenausschreibungen speziell zu Hochschul- und Wissenschaftsmanager*innen im Kontext des Netzwerkes Wissenschaftsmanagement (Abb. 2) und einer Befragung im Rahmen des MBA Wissenschaftsmanagement an der Universität Oldenburg (Abb. 3).

Wenngleich aufgrund der in beiden o.g. Quellen relativ geringen Fallzahl Vorsicht bei der Interpretation dieser Ergebnisse angebracht ist, so kann als vorläufige grobe Tendenzaussage festgehalten werden: Während in der Analyse von Stellenausschreibungen der qualifizierte Hochschulabschluss am häufigsten genannt wird, schätzen Wissenschaftsmanager*innen im Gegensatz dazu als die von ihnen selbst im Job benötigten Kompetenzen die Belastbarkeit und hohe Kommunikationsfähigkeit als wichtigste Soft Skills ein. Ein qualifizierter Hochschulabschluss wird vermutlich von den befragten Wissenschaftsmanager*innen bereits als gegeben vorausgesetzt. Bezüglich der Kommunikationsfähigkeit als wichtigem Aspekt decken sich die Ergebnisse in ihrer Tendenz. Genauere Aussagen sind derzeit aufgrund nicht verfügbarer Daten zu diesem Berufs- bzw. Aufgabenfeld nicht möglich. Hier erscheint als Ausblick auf künftige Untersuchungen der Verweis auch auf elaboriertere Kompetenzerfassungsinstrumente aus dem bundesweiten Kooperationsprojekt Absolventenstudien (KOAB) bzw. dem gerade im Aufbau befindlichen Nationalen Absolventenpanel (NAP) von INCHER Kassel, DZHW Hannover und ISTAT Kassel nützlich, die angelehnt an den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) bzw. des-

Abb. 2: Analyse von laut Stellenausschreibungen zum Wissenschaftsmanagement benötigte Qualifikationen und Kompetenzen (Domhan 2013, absolute Häufigkeiten)



Abb. 3: Von Wissenschaftsmanager*innen nach eigener Einschätzung im Job benötigte Kompetenzen (Esser 2013, absolute Häufigkeiten)



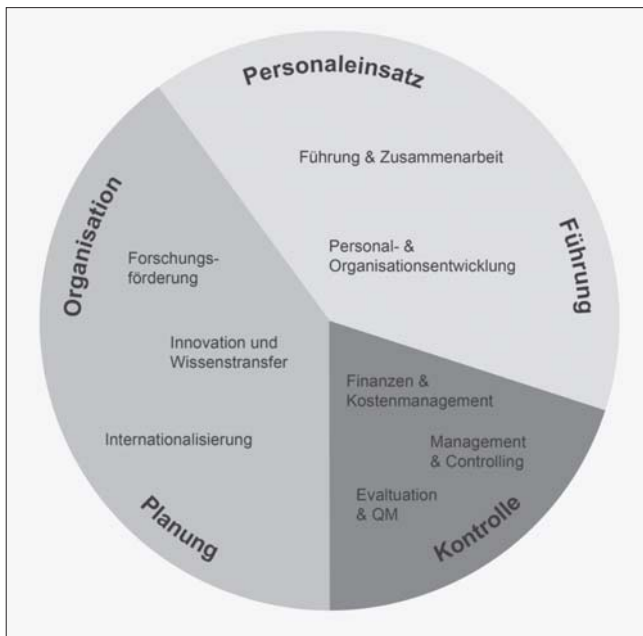
sen deutsches Pendant für Hochschulabschlüsse (DQRH) entwickelt wurden (vgl. Plasa et al. 2019). Ausgehend auch von den in einem unserer Teilprojekte geplanten Fokusgruppengesprächen wollen wir zudem die seitens der Personalverantwortlichen an Hochschulen wahrgenommenen Qualifikationsanforderungen an das Hochschul- und Wissenschaftsmanagement eruiieren und als wesentliche Grundlage in unserem Forschungsvorhaben mit einbeziehen.

Es lassen sich jedoch aus konzeptionellen Arbeiten, zu denen es im Rahmen einer Arbeitsgruppe „Berufsfeld Wissenschaftsmanagement“ im Netzwerk Wissenschaftsmanagement Vorbereitungen gibt,¹⁰ bereits jetzt einige Überlegungen ableiten (Abb. 4). Die kreisförmige Abbildung symbolisiert das Zusammenspiel und die Abhängigkeit der verschiedenen Kompetenzgruppen. Auf der linken Seite findet man Kompetenzen, die sich primär auf

¹⁰ Gleichzeitig bedürfen existierende Prozessabläufe als Teil des Qualitätsmanagements, sowie des Wettbewerbs um Ressourcen und Drittmittel der kontinuierlichen Verbesserung und Überarbeitung. Und nicht zuletzt sind die Entwicklung von Qualitätssicherungsinstrumenten Arbeitsbereiche der neuen Hochschulprofessionen (Evaluationen, Peer Review, LOM). Entsprechend berichten Wissenschaftsmanager*innen im Vergleich zum wissenschaftsunterstützenden Bereich überdurchschnittlich oft über die Notwendigkeit der jederzeitigen Erreichbarkeit sowie über ein hohes und erwartetes Maß an Überstunden (vgl. Banscherus et al. 2017, S. 96, 164).

¹¹ Hieran waren zwei der Autoren beteiligt (vgl. Janson/Krempkow 2018).

Abb. 4: Kompetenzprofil eines Wissenschaftsmanagement-Angehörigen (nach Röbbken 2016).



Fachwissen und Wissen über die Organisation an sich – also Dinge und Ideen (vgl. Röbbken 2016) beziehen wie z.B. Wissen über das Wissenschaftssystem. Auf der rechten Seite hingegen stehen Kompetenzen, die auf soziale Strukturen und Beziehungen wie z.B. auch Personalführung bezogen sind. Das Spannungsverhältnis zwischen Menschen, Wissenschaft und Management wird auch von Peck (2018) in seiner aktuellen Stellungnahme zu den „Fünf Fertigkeiten eines Wissenschaftsmanagers“ aufgegriffen. Neben spezifischen Kenntnissen zum Hochschul- und Wissenschaftssystem (Wissenschaft) nennt er drei soziale Kompetenzen „zuhören“, „reflektieren“ und die eigene Perspektive in Frage stellen“ (Menschen), fordert dann aber auch die Fähigkeit „Entscheidungen zu treffen“ und zu „handeln“ ein.

Während daher bislang eine stärkere Professionalisierung des und mittels akademisch gebildetem Personal tendenziell eher als Beitrag zur Lösung von (Steuerungs-) Problemen und weniger selbst als Problem gesehen wird (z.B. Krücken et al. 2010; Stock et al. 2018), gibt es auch einige Personalentwickler*innen und Praktiker*innen an Wissenschaftseinrichtungen, die auf die Gefahr einer evtl. über das Ziel hinausschießenden (Über-)Theoretisierung hinweisen und vom baldigen Erreichen eines „Plateaus“ des Bedarfs an Hochschul- und Wissenschaftsmanagement ausgehen, zumal dieses noch keine strukturelle Verortung in der Hochschulorganisation gefunden hat. Der Wissenschaftsrat (2018, S. 86) spricht sich – bei aller Betonung der großen Bedeutung für die weitere Entwicklung der Hochschulen – „für eine stärkere Integration des Wissenschaftsmanagements in die Hochschulverwaltungen aus“, denn: „hybride Aufgabenprofile zwischen Wissenschaft und Management stellen sich auf lange Sicht häufig als Sackgasse heraus.“ Allerdings nennt der Wissenschaftsrat keine Quellen für diese These. Demgegenüber sprechen sich Windfuhr et al. (2019) gegen die Integration des Wissenschaftsmanagements in

die Hochschulverwaltungen aus, vielmehr sollten diese sich „stärker am Wissenschaftsmanagement als Leitidee orientieren und entsprechend agieren“.

5. Die (potenzielle) Rolle des Wissenschafts- und Hochschulmanagements bei der Entwicklung von Hochschulen als Organisation

Wie einleitend bereits dargelegt, sind aus den veränderten Umweltbedingungen der Hochschulen vermehrt neue Anforderungen und Bedarfe u.a. nach stärkerer Selbststeuerung entstanden (und entstehen aktuell sowie vorauss. auch in absehbarer Zukunft weiter). Je mehr sich die Hochschulen in einem Prozess der Organisationswerdung befinden und in diesem voranschreiten, desto größer werden auch die Herausforderungen, „die mit der Komplexitätssteigerung in der Umwelt der Wissenschaftsorganisationen zusammenhängen“ (Krücken et al. 2010), welche Hochschulverwaltungen mit einem klassischen Aufgabenerfüllungsverständnis nach dem Primat der Regelkonformität bzw. nach Konditionalprogrammierung immer weniger adäquat bearbeiten können. Aus diesem Bedarf heraus sind in den letzten Jahren neue Positionen des Wissenschafts- und Hochschulmanagements meist in neuen Arbeitsbereichen bzw. neuen organisatorischen Bereichen entstanden, da ihre Aufgaben nicht in das System der hierarchischen Hochschulverwaltung passen (vgl. Stratmann 2014; Banscheraus et al. 2017; Zechlin 2019). In diesen Aufgaben werden – so unsere These – vom Wissenschafts- und Hochschulmanagement in wesentlich stärkerem Maße Tätigkeiten ausgeübt wie z.B. konzeptionelles Arbeiten, Entscheidungsvorbereitung und strategisches Arbeiten (vgl. auch Banscheraus et al. 2017). Solche Tätigkeiten sind durch ein hohes Maß an Autonomie und Eigenverantwortung gekennzeichnet und setzen ein tiefgehendes Verständnis von Wissenschaft und ihrer Eigenlogiken voraus (vgl. auch Schneijderberg et al. 2013; BuWiN 2017), was üblicherweise durch ein wissenschaftliches Studium und teilweise erst durch einschlägige Erfahrungen in Forschung und Lehre erlangt wird. Deshalb wurden diese Positionen fast ausschließlich von Personen mit akademischer Bildungsherkunft besetzt, die hierfür in besonderem Maße nützliche Kompetenzausprägungen (nach DQRH-Niveau gemäß ihrem Abschluss) mitbringen (sollten). Während Aufgaben der Hochschulverwaltung im Sinne eines Konditionalprogrammes auf festen Entscheidungsregeln (und je nach Ausgestaltung mit gewissen Spielräumen) basieren, lassen sich Aufgaben des Hochschulmanagements als Zweckprogramme beschreiben, wobei eine systemtheoretische Skizze von Hochschule als Organisation (nach Stratmann 2014) zugrunde gelegt werden kann. Festgelegt ist bei Aufgaben des Hochschulmanagements als Zweckprogramme hier nicht das Verfahren der Umsetzung, sondern nur das Ziel und der Zeitrahmen. Die Umsetzung und Erreichung liegt im individuellen Ermessen der Stellenentscheidungsträger (z.B. Kanzler*innen). Diese Handlungslogiken widersprechen sich grundlegend und dieser Widerspruch ist auch nicht o.W. auflösbar, weshalb z.B. Strat-

mann (2014) diese „Differenzierung in die Zweige konditionalprogrammierter und zweckprogrammierter Tätigkeiten“ vornimmt.

Folgt man dieser Argumentation, so ergibt sich aus der in der Organisationsforschung verbreiteten und auch hier zugrunde liegenden Betrachtungsweise¹², dass die Rolle des Wissenschafts- und Hochschulmanagements für die Entwicklung von Hochschulen als Organisation nicht nur für die Erfüllung der derzeitigen Aufgaben unverzichtbar ist. Vielmehr wäre – wenn sich das Umfeld auch weiter verändert – für eine deutliche Weiterentwicklung von Hochschulen als Organisation entweder ein deutlicher Ausbau der entsprechenden Aufgabenfelder und Organisationsbereiche notwendig, oder eine „Umprogrammierung“ zumindest von Teilen bislang konditionalprogrammierter Verwaltung in Richtung Zweckprogrammierung mit dementsprechender Tätigkeitsausübung. Angesichts bisheriger Erfahrungsberichte zu entsprechenden Bemühungen erscheint der letztgenannte Weg deutlich schwieriger zu sein.¹³ Aber dies zuverlässig(er) einzuschätzen erfordert (über Erfahrungsberichte mit mehr oder weniger anekdotischer Evidenz hinausgehende) breiter angelegte empirische Analysen. Hierbei sollten u.E. zentrale Fragen sein, näher zu untersuchen, inwieweit das Wissenschafts- und Hochschulmanagement nicht nur eine Folge der Entwicklung von Hochschulen als Organisation per se ist, sondern bereits auch selbst eine Rolle als Treiber (Nickel 2017) bzw. Gestalter (Pasternack et al. 2018) dieser Entwicklung einnimmt. Laut Pasternack u.a. (2018, S. 12) heißt es: „Will das Hochschulmanagement von sich eine Wahrnehmung erzeugen, die sich positiv von der der herkömmlichen Verwaltung absetzt, kann es sich als Ermöglichungsmanagement aufstellen: als ein Management, das Lehre und Forschung spürbar besser ermöglicht, als dies von einer traditionell arbeitenden Verwaltung geleistet wurde. Statt bürokratisch zu administrieren, sollen dessen Mitarbeiter*innen unterstützende Kooperationspartner und aktive Mitgestalter – also Dienstleister – für Lehrende und Forschende sein. Dies erfordert sowohl administrative als auch wissenschaftliche Qualifikationen. Das Hochschulmanagement wird zwar auch Verwaltungshandeln sein müssen, das sich an Rechtsnormen und Programmen orientiert. Es wird sich aber dort vom traditionellen Verwaltungshandeln unterscheiden müssen, wo es dem besonders gelagerten Einzelfall und neuen, unerwarteten Situationen gerecht werden will.“ Eine noch darüber hinausgehende Frage wäre, in welchem Ausmaß es ggf. noch weiteres Potenzial (quantitativ und/oder qualitativ) für die stärkere Wahrnehmung einer solchen Rolle im Interesse der möglichst adäquaten Aufgabenerfüllung der Hochschulen gibt. Hierzu heißt es bei Stratmann (2014): „Es wäre nun der Auftrag der Empirie zu zeigen, wie die Entscheidungsprämissen in der Hochschule miteinander verwoben sind und wie die binnenstrukturelle Antwort von Hochschul- und Verwaltungsorganisation vor Ort aussieht, jeweils mit den entstehenden Konflikten und Dilemmata umzugehen. Für das Organisationsdesign von Hochschulverwaltungen könnte diese Vorgehensweise Erkenntnisse hervorbringen, die über eine eher voluntaristische Forderung, Verwaltung müsse sich ‚neu ausrichten‘ und ‚gute insti-

tutionelle Rahmenbedingungen für die Durchführung der wissenschaftlichen Arbeitsprozesse schaffen“, hinaus geht“ (ebd.). Zwar ist zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht ganz klar, wie solche Aspekte ganz konkret angemessen operationalisiert, erhoben und analysiert werden können, und inwieweit dies in unserem Projekt möglich sein wird; es ist uns jedoch einen Versuch wert.¹⁴ Daher wollen wir nun – diesen Beitrag abschließend – einen kleinen Ausblick geben auf unser geplantes empirisches Forschungsprojekt.

6. Ausblick

Unser Ziel in einem kürzlich gestarteten größeren Forschungsprojekt ist es, ausgehend auch von den hier vorgestellten Überlegungen, ein Konzept für eine Bestandsaufnahme über die Verortung und Aufgaben im Wissenschaftsmanagement und zu Qualifikationsanforderungen zu erarbeiten und diese zu diskutieren. Dies soll auch unter Berücksichtigung der spezifischen Situation von ausgewählten unterschiedlichen Hochschul-Organisationen wie z.B. großer und kleiner sowie staatlicher und privater Hochschulen erfolgen.

Konkrete Fragestellungen, die sich in diesem breiteren Kontext ergeben, sind insbesondere:

1. *Wie sehen die Karrierewege und Aufgabenprofile der aktuell im Wissenschafts- und Hochschulmanagement Tätigen aus? Wie sind sie in ihre aktuelle Tätigkeit gelangt?*
2. *In welchen Hochschulbereichen finden sich Personen mit dem Aufgabenprofil eines Wissenschaftsmanagers? Weiten sich diese Bereiche im Rahmen des Upgrading von Funktionen sowie der Entwicklung der Hochschulverwaltung zur Dienstleistungsorientierung stärker aus?*
3. *Im Sinne Stratmanns: In welchen Bereichen des Organigramms ersetzen Zweckprogramme vorher existierende Konditionalprogramme und welcher Wechsel an Anforderungen und Kompetenzen ist damit verbunden?*

¹² Da hierin die meisten Publikationen aus dem Feld der Organisationsforschung übereinstimmen, lässt sich an dieser Stelle aus einer breiten Betrachtungsweise formulieren, dass, wenn man Schimank (2015, S. 293) folgt: „...Organisationssoziologie im engeren Sinne oft kaum noch ausmachen kann, weil sie im ganz positiven Sinn in einer gemeinsam mit Betriebswirtschaftslehre, Verwaltungs- und Politikwissenschaft, Organisationspsychologie und weiteren Teildisziplinen betriebenen Organisationsforschung aufgehoben ist“. Schwarting (2019) weist zudem darauf hin, dass jüngst in der neoinstitutionalistischen Forschung der Ansatz der „partial organisation“ an Popularität gewonnen habe, der ebenfalls einer breiten Organisationsdefinition folge.

¹³ Bereits Mayntz (1977) konnte die Machtblindheit der Kontingenztheorie korrigieren, „indem sie auf empirische Fälle verwies, bei denen die Organisationsstrukturen keine gute Passung zur Beschaffenheit der Aufgabenwelt der betreffenden Organisationen zeigten, aber einflussreiche Akteure aufgrund von Eigeninteressen eine zweckmäßigere Organisationsgestaltung verhinderten“ (zitiert nach Schimank 2015, S. 298). Ähnlich formuliert dies auch Zechlin (2019).

¹⁴ Im Verlauf unserer weiteren Arbeit soll dann dazu ggf. noch eine weitere Einordnung und Diskussion der Überlegungen aus Stratmann (2014, S. 12f.) erfolgen (auch im Vergleich zu anderen Ansätzen, sowie evtl. einer Synthese beider theoretischer Ansätze angelehnt an Simon 2016). Zechlin (2019) schlägt z.B. unter Verweis auf Kosmützky (2010) eine Betrachtung von Hochschulen als institutionalisierte Organisation vor und wählt hierfür eine Gegenüberstellung des traditionellen Bildes von Hochschule als Institution und des aktuellen Bildes von Hochschule als Organisation. Er differenziert zudem die Rolle des Hochschulmanagements in normativen, strategisches und operatives Management.

4. Welche Kompetenzen besitzen die Wissenschafts- und Hochschulmanager*innen? Inwiefern qualifizieren diese Personen sich (weiter)? Sind sie auf dem Weg zu einer Professionalisierung?
5. Welche Bedarfe an Qualifikationen werden gesehen und wie könnten diese erlangt werden?
6. Wie stark spielt das Wissenschafts- und Hochschulmanagement selbst eine Rolle als Gestalter der „Organisationswerdung“?

Diese Fragen werden derzeit auch in Fokusgruppengesprächen explorativ behandelt, die gemeinsam mit den hier präsentierten Überlegungen eine weitere Grundlage bilden. Unter Verwendung eines Mixed-Methods-Ansatzes (d.h. sowohl standardisierte Onlinebefragungen als auch Einzel-/Fokusgruppeninterviews von Angehörigen des Wissenschafts- und Hochschulmanagements sowie der Leitungen), sollen dann Thesen entwickelt werden, die einer Operationalisierung über mindestens eine der entsprechenden Erhebungsmethoden zugänglich sind.

Literaturverzeichnis

Baltaru, R.-D. (2018): Do non-academic professionals enhance universities' performance? Reputation vs. organisation, *Studies in Higher Education*, DOI: 10.1080/03075079.2017.1421156.

Banscherus, U./Baumgärtner, A./Böhm, U./Golubchhykova, O./Schmitt, S./Wolter, A. (2017): Wandel der Arbeit in Wissenschaftsunterstützenden Bereichen an Hochschulen. Hochschulreformen und Verwaltungsmodernisierung aus Sicht der Beschäftigten. Stuttgart.

Berghäuser, H. (2017): Die Dritte Mission in der Hochschulgovernance: Eine Analyse der Landeshochschulgesetze. In: *Hochschulmanagement*, 12 (2+3), S. 35-43.

BuWiN (2017): Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland. Bielefeld.

Cohen, M. D./March, J. G./Olsen, J. P. (1972). A Garbage Can Model of Organizational Choice. *Administrative Science Quarterly*, 17 (1), pp. 1-25.

Gilch, H./Beise, A. S./Krempkow, R./Müller, M./Wannemacher, K. (2019): Digitalisierung der Hochschulen. Ergebnisse einer Schwerpunktstudie für die Expertenkommission Forschung und Innovation. Studien zum deutschen Innovationssystem Nr. 14-2019. HIS-Institut für Hochschulentwicklung (HIS-HE), im Auftrag der Expertenkommission Forschung und Innovation (EFI) (Hg.). Berlin.

Ginsberg, B. (2013): The Fall of the Faculty. The Rise of the All-Administrative University and Why It Matters. Oxford University Press: New York.

Grande, E./Jansen, D./Jarren, O./Rip, A./Schimank, U./Weingart, P. (Hg.) (2013): Neue Governance der Wissenschaft: Reorganisation, Externe Anforderungen, Medialisierung. Bielefeld.

Harris-Huermann, S. (2017): Lost in Space? Was die Astronomie über den Third Space lehrt. In: Pohlentz, P./Harris-Huermann, S./Mitterauer, L. (Hg.). *Third Space revisited*. Jeder für sich oder alle für ein Ziel? Bielefeld, S. 9-18.

Hüther, O. (2010): Von der Kollegialität zur Hierarchie? Eine Analyse des New Managerialism in den Landeshochschulgesetzen. München.

Hüther, O./Krücken, G. (2016): Hochschulen. Fragestellungen, Ergebnisse und Perspektiven der sozialwissenschaftlichen Hochschulforschung. Wiesbaden.

Janson, K./Krempkow, R. (2018): Karrierewege und Qualifizierungsanforderungen im Wissenschafts- und Hochschulmanagement. Workshop 11 der Jahrestagung 2018 des Netzwerkes Wissenschaftsmanagement an der Universität Hamburg. 25.-26.09.2018.

Kloke, K. (2014): Qualitätsentwicklung an deutschen Hochschulen. Professionstheoretische Untersuchung eines neuen Tätigkeitsfeldes. Wiesbaden.

Klumpp, M./Teichler, U. (2008): Experten für das Hochschulsystem: Hochschulprofessionen zwischen Wissenschaft und Administration. In: Kehm, B./Mayer, E./Teichler, U. (Hg.): *Hochschulen in neuer Verantwortung*. Strategisch, überlastet, divers? Bonn.

Kosmützky, A. (2010): Von der organisierten Institution zur institutionalisierten Organisation? Eine Untersuchung der (Hochschul-)Leitbilder von Universitäten. Dissertation. Bielefeld.

Krempkow, R. (2017): Hochschulautonomie, Forschungs- und Innovationsperformanz im deutschen Hochschulsystem. In: *Hochschulmanagement*, 12 (2+3), S. 51-58.

Krempkow, R. (2015): Die Ausgestaltung der Hochschulautonomie: Naht- oder Sollbruchstelle zwischen Hochschulmanagement und Politik? In: *Wissenschaftsmanagement – Zeitschrift für Innovation*, 6, S. 24-27.

Krempkow, R./Winde, M. (im Druck): Personalentwicklung: Etablieren sich Karrierewege auch ins Wissenschaftsmanagement? In: *Karrieren im Wissenschaftsmanagement*. Bonn.

Krempkow, R./Sembritzki, T./Schürmann, R./Winde, M. (2016): Personalentwicklung für den wissenschaftlichen Nachwuchs 2016. Berlin.

Krempkow, R./Möller, T./Lottmann, A. (Hg.) (2014): Völlig losgelöst? Governance der Wissenschaft. iFQ-Working Paper 15. Berlin.

Krücken, G./Blümel, A./Kloke, K. (2010): Hochschulmanagement – auf dem Weg zu einer neuen Profession? In: *WSI-Mitteilungen*, 5, S. 234-241.

Lemmens, M./Horvath, P./Seiter, M. (Hg.) (2017): *Wissenschaftsmanagement*. Handbuch und Kommentar. Bonn.

Mayntz, R. (1977): Struktur und Leistung von Beratungsgremien: Ein Beitrag zur Kontingenztheorie der Organisation. In: *Soziale Welt*, 28, S. 1-15.

Morley, L. (2003): *Quality and Power in Higher Education*. Maidenhead & Philadelphia: SRHE & Open University Press.

Meier, F. (2009): Die Universität als Akteur. Zum institutionellen Wandel der Hochschulorganisation. Wiesbaden.

Musselin, C. (2006): Are Universities specific organisations? In: Krücken, G./Kosmützky, A./Torka, M. (eds.): *Towards a Multiversity? Universities between Global Trends and national Traditions*. Bielefeld, pp. 63-84

Netzwerk Wissenschaftsmanagement (2013): *Kodex Wissenschaftsmanagement*. Online verfügbar unter: https://netzwerk-wissenschaftsmanagement.de/index.php?article_id=23 (13.03.2019).

Nickel, S. (2017): Professionalisierung im Wissenschaftsmanagement. In: Lemmens, M./Horvath, P./Seiter, M. (Hg.): *Wissenschaftsmanagement*. Handbuch und Kommentar. Bonn, S. 156-170.

Nickel, S. (2013): Neue Tätigkeitsprofile, neue Feindbilder? Karrierewege im Wissenschaftsmanagement im internationalen Vergleich. In: Gautschi, P./Fischer, A. (Hg.): *Arbeitsplatz Hochschule im Wandel*. zoom, 3, S. 35-45.

Pasternack, P./Schneider, S./Trautwein, P./Zierold, S. (2018): Die verwaltete Hochschulwelt. Reformen, Organisation, Digitalisierung und das wissenschaftliche Personal. Berlin.

Peck, J. (2018): Leadership is always a hot topic – aber nur darüber reden wird nicht reichen. Fünf Fertigkeiten, ohne die Wissenschaftsmanager ihren Job nicht gut machen werden. Gastbeitrag vom 18. Oktober 2018, Wissenschaftsblog von Jan-Martin Wiarda. Online: <https://www.jmwiarda.de/2018/10/08/leadership-is-always-a-hot-topic-aber-nur-dar%C3%BCber-reden-wird-nicht-reichen/> (11.03.2019).

Peus, C./Knipfer, K./Schmid, E. (2017): Effektive Führung steht im Zentrum. In: Lemmens, M./Horvath, P./Seiter, M. (Hg.): *Wissenschaftsmanagement*. Handbuch und Kommentar. Bonn, S. 32-44.

Plasa, T./Kmiotek-Meier, E./Ebert, A./Schmatz, R. (2019): Generische Kompetenzen von Hochschulabsolventinnen und -absolventen. In: *Qualität in der Wissenschaft (QiW)*, 13 (2), S. 48-56.

Power, M. (1994): *The Audit Society. Rituals of Verification*. Oxford: Oxford University Press.

Röbken, H. (2004): Inside the „Knowledge Factory“ – Organizational Change in Business Schools from a Neo-Institutional Perspective. Wiesbaden.

Röbken, H. (2016): Präsentation zur Einführung in MPA Speyer, URL: https://www.wissenschaftsmanagement-online.de/sites/www.wissenschaftsmanagement-online.de/files/migrated_wimoarticle/Rbken_Vortrag_MPASpeyerErffnung.pdf

Rowley, J. (2000): Is higher education ready for knowledge management? In: *International Journal of Educational Management*, 14 (7), pp. 325-333.

Schimank, U. (2015): Zu viele lose Fäden – und ein paar Schlingen um den Hals. Randnotizen zum Wissensstand der Organisationssoziologie. In: Apelt, M./Wilkesmann, U. (Hg.): *Zur Zukunft der Organisationssoziologie, Organisationssoziologie*, Wiesbaden. DOI 10.1007/978-3-658-07330-5_16

Schwarting, R. (2019, im Erscheinen): Zur Programmatik einer historisch-soziologischen Organisationsforschung. In: Böick, M./Schmeer, M. (Hg.): *Im Kreuzfeuer der Kritik. Umstrittene Organisationen im 20. Jahrhundert*. Frankfurt am Main.

Stock, M./Maiwald, A./Matthies, A./Schubert, C. (2018): Akademisierung der Beschäftigung. Konzeption eines Forschungsprogramms und erste Befunde zu ausgewählten Fallstudienbereichen. Der Halesche Graureiter, Bd. 2018-3. Halle: Martin-Luther-Universität, Institut für Soziologie.

Stratmann, F. (2014): Hochschulverwaltung – ein blinder Fleck in den Diskursen über Hochschulmanagement und Hochschule als Organisation. In: Scherm, E. (Hg.): *Management unternehmerischer Universitäten: Realität, Vision oder Utopie?* Mering.

Thoenig, J.-C./Paradeise, C. (2016): Strategic Capacity and Organisational Capabilities. A Challenge for Universities. In: *Minerva*, 54 (3), pp. 293-324.

Wilkesmann, U./Schmid, C. (Hg.) (2012): *Hochschule als Organisation*. Münster.

- Windfuhr, C./Strauß, I./Hintze, P./Krempkow, R./Bernstorff, F. (2019): Stellungnahme des Netzwerks Wissenschaftsmanagement e.V. zu den Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur Hochschulgovernance. URL: https://netzwerk-wissenschaftsmanagement.de/files/positionspapier_des_nwm_zu_wr_empfehlung_governance.pdf
- Wissenschaftsrat (2018): Empfehlungen zur Hochschulgovernance. Drs. 7328-18. Hannover.
- Whitchurch, C. (2008): Shifting identities and blurring boundaries: The emergence of Third Space professionals in UK higher education. In: Higher Education Quarterly, 62 (4), pp. 377-396.
- Zechlin, L. (2019): Die Erfassung der Universität als „institutionalisierte Organisation“ und ihre Bedeutung für das Hochschulmanagement. In: Mitterauer, L./Pohlenz, P./Harris-Huermann, S. (Hg.): Systeme im Wandel. Hochschulen auf neuen Wegen. Münster, S. 13-30.

- **Dr. René Krempkow**, wissenschaftlicher Referent in der Stabsstelle Qualitätsmanagement an der Humboldt-Universität zu Berlin, E-Mail: rene.krempkow@hu-berlin.de
- **Dr. Susan Harris-Huermann**, Research Fellow an der Deutschen Universität für Verwaltungswissenschaften Speyer, E-Mail: harris-huermann@uni-speyer.de
- **Dr. Michael Hölscher**, Professor für Hochschul- und Wissenschaftsmanagement an der Deutschen Universität für Verwaltungswissenschaften Speyer, E-Mail: hoelscher@uni-speyer.de
- **Dr. Kerstin Janson**, Referentin für Forschung und Qualitätssicherung an der IUBH Internationale Hochschule Bremen, E-Mail: k.janson@iubh.de

Jetzt erhältlich in der Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis

Aletta F. Hinsken

Qualitätssicherung und Governance in der Lehrerbildung Eine Bestandsaufnahme nach der Reform in Baden-Württemberg

Reformprozesse im Hochschulrecht und Hochschulstrukturen, der Bologna-Prozess und seine Umstrukturierungen der Studienstruktur, (externe) Qualitätssicherung – mit der Hochschulreform ging eine weitreichende Veränderung einher, ein Feld, das durch politische und Machtprozesse gekennzeichnet ist.

Hauptaugenmerk der qualitativen Studie liegt auf der Qualitätssicherung in der Lehrerbildung nach der baden-württembergischen Strukturreform mit dem Erkenntnisinteresse, wie die Anforderungen an Studium und Prüfung zwischen Hochschulen und Ministerien moderiert und wie sie in Governancestrukturen an Hochschulen umgesetzt werden. Welche Maßnahmen im Bereich der Qualitätssicherung von den Hochschulen wurden umgesetzt, um die politisch vorgegebenen Ziele zu erreichen? Welche Veränderungen haben stattgefunden?

Ausgehend von einem kursorischen Überblick über die Entwicklung und insbesondere auch der jüngsten Veränderungen im Rahmen der Reform der Lehrerbildung werden die in der Reform der Lehrerbildung manifestierten Veränderungen, die Veränderungen des spezifischen Organisationstypus Hochschule auf institutioneller Ebene, in den Blick genommen. Durch die Verlagerung der Prüfungshoheit von staatlicher auf die hochschulische Ebene – ein deutliches Signal für eine gestärkte Autonomie der lehrerbildenden Hochschulen – geht gleichermaßen die Verantwortlichkeit für die Qualitätssicherung der Lehramtsstudiengänge einer. Doch die Vielfalt der qualitätszusichernden Inhalte und Prozesse erfordert in der Praxis besondere Methoden und Verfahren, die quasi von außen angelegt werden müssen, um zu geeigneten Urteilen und Verfahren einer Qualitätssicherung auf der organisationalen Ebene einer Hochschule zu kommen. Diejenigen, die das tun, müssen dafür befähigt und legitimiert sein. Damit bekommt das Vorhaben des Qualitätsmanagements im Tertiären Sektor unter anderem auch macht- und steuerungspolitische Dimensionen, hier Governance genannt, die natürlich Berührungspunkte mit der Forschungs- und Wissenschaftspolitik haben.



ISBN 978-3-946017-13-4, Bielefeld
2018, 80 Seiten, 18,95 Euro

Bestellung – E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Julia Burian, Jana M. Gieselmann & Sina Neldner

Der Bielefelder Fragebogen zu Arbeitsbedingungen und Gesundheit an Hochschulen – Entwicklung und Erprobung eines hochschulspezifischen Befragungsinstruments



Julia Burian



Jana M. Gieselmann



Sina Neldner

Since the amendment of the German Occupational Safety and Health Act in 2015, Higher Education Organisations are legally responsible to consider and assess working conditions concerning psychological stresses and strains of all its members. While all Higher Education Organisations are now facing the challenge of how to conduct such a job hazard analysis of psychological stresses and strains, there is a lack of instruments and experience on how to organize such processes. Workplace health promotion at German Higher Education Organisations is still a desideratum in practice and empirical research. In the view of this facts an instrument to conduct such job hazard analysis of psychological stresses and strains has been developed – the Bielefelder Questionnaire on Working Conditions and Health in Higher Education Organisations. This article presents its development, validation, and the possible application of the questionnaire for hazard assessments, organizational change processes, and institutional research.

Seit der Zustimmung des Bundesrates zum „Gesetz zur Neuorganisation der bundesunmittelbaren Unfallkassen“ und der damit verbundenen Änderung des Arbeitsschutzgesetzes im August 2015 haben Hochschulen die Verpflichtung, die Arbeitsbedingungen ihrer Mitarbeitenden im Hinblick auf mögliche psychische Belastungen zu ermitteln und zu beurteilen (§ 5 (6) ArbSchG). Für die Hochschulen bedeutete die Durchführung einer solchen Gefährdungsbeurteilung psychischer Belastungen eine Herausforderung, weil sie zunächst weder Erfahrung mit solchen Prozessen hatten, noch validierte hochschulspezifische Instrumente zur Durchführung zur Verfügung standen.

Hinzu kommt, dass die empirische Datenlage zur Gesundheit – insbesondere der psychischen – an Hochschulen in Deutschland lückenhaft ist. Zwar arbeiten 363.000 Menschen in Deutschland im Hochschulsystem (149.000 wissenschaftliche und künstlerische Beschäftigte und Professor*innen sowie 214.000 Beschäftigte in Technik und Verwaltung) (vgl. Statistisches Bundesamt 2017), doch die wenigen empirischen Untersuchungen (z.B. Bancherus et al. 2017; Lesener/Gusy 2017; Wüstner 2018) zeigen, dass dem Desiderat der empirischen Forschung auch ein solches in der Praxis gegenübersteht. Eine repräsentative Studie von Sonntag et al. konnte zeigen, dass in der Hälfte aller Hochschulen Gesundheitsförderung noch in keiner Weise dokumentiert oder integriert wird und Gesundheitsförderung an deutschen Hochschulen noch nicht systematisch in den Managementebenen umgesetzt wird (vgl. Michel et al. 2017, S. 31, 27).

Zwar gibt es bereits einige Instrumente zur psychischen Gefährdungsbeurteilung, jedoch ohne direkten Hochschulbezug. Vor diesem Hintergrund wurde an der Universität Bielefeld – in enger Kooperation mit Bernard Badora und seiner Unternehmungsgesellschaft zum Betrieblichen Gesundheitsmanagement, Salubris¹ – ein speziell auf den Hochschulkontext zugeschnittenes Instrument zur Mitarbeitendenbefragung mit Fokus auf psychischen Belastungen entwickelt (gefördert durch die Unfallkasse NRW, 2013-2016). In diesem Zeitraum wurde mit dem *Bielefelder Fragebogen* ein spezifisches quantitatives Online-Analyseverfahren für Arbeitsplätze an Hochschulen entwickelt, validiert und in der Praxis an Hochschulen bundesweit erprobt (vgl. Esdar et al. 2016). Die hierbei erhobenen Daten wurden darüber hinaus in einer Hochschuldatenbank zusammengeführt. Seit 2016 (bis 09.2019) fördert die Forschungsförderung der Deutschen gesetzlichen Unfallversicherung (DGUV) u.a. die Weiterentwicklung des Instruments und die Beforschung der damit erhobenen Daten.

Hildebrandt et al. (2017) zeigten in ihrer Studie zum „Umsetzungsstand der Gefährdungsbeurteilung psychischer Belastungen an Hochschulen“, dass der Bielefelder Fragebogen mittlerweile das am häufigsten eingesetzte Befragungsinstrument zur Gefährdungsbeurteilung psychischer Belastungen an Hochschulen in Deutschland ist. Wenn man alle von den Hochschulen selbst ent-

¹ Sowohl das hier vorgestellte Konzept als auch die Forschungsdaten sind unter Mitwirkung von Mika Steinke, Juliane Maschke, Johanna Radtke und Fee Heuermann unter der Leitung von Kristin Unold entstanden.

wickelten Fragebögen zusammenzählt, war der Bielefelder Fragebogen zu diesem Zeitpunkt auf Platz 2 der Lösungen für die psychische Gefährdungsbeurteilung.

1. Das Instrument „Bielefelder Fragebogen“

Die theoretische Grundlage des Fragebogens bildet der Sozialkapitalansatz (Badura et al. 2013). Sozialkapital umfasst demnach „Merkmale sozialer Systeme, die sich gleichermaßen positiv auf ihre kollektive Leistungsfähigkeit wie auf das Wohlbefinden ihrer Mitglieder auswirken“ (Badura/Hehlmann 2003, S. 49). Diese Merkmale sozialer Systeme sind die Beziehungen von Kolleg*innen untereinander (Teambeziehungen), die sozialen Beziehungen zwischen Mitarbeitenden und ihren Vorgesetzten (Führung) und die Frage der gemeinsamen Ziele, Werte und Normen (Unternehmenskultur). Basierend auf diesem Verständnis wurde das Instrument zu Mitarbeitendenbefragungen in Unternehmen „Produktivität und Sozialkapital in Betrieben“ (PROSOB) etabliert. Im Rahmen der Validierung des PROSOB-Fragebogens sowie anhand zahlreicher Fallstudien in Unternehmen und Organisationen konnte der zentrale Einfluss des Sozialkapitals auf Gesundheit, Wohlbefinden, Commitment und Leistungsfähigkeit belegt werden. Eine besondere Rolle kam dabei den Themen Führung und Kultur zu (vgl. Badura et al. 2013).

1.1 Aufbau und Inhalte

Der Bielefelder Fragebogen basiert theoretisch auf diesem Ansatz und ist entsprechend zweiteilig aufgebaut: In Teil 1 stehen in acht Themenblöcken Fragen zu den unmittelbaren Arbeitsbedingungen, zur Führungskultur, zur Kultur der Zusammenarbeit oder zum Umgang mit Konflikten und zu Veränderungen im Vordergrund. In Teil 2 geht es bei den Fragen zu Arbeitszufriedenheit, Gesundheit, Engagement und Bindung aber auch zu Arbeitsleistung und Fehlerquote um die Wirkung der in Teil 1 genannten Faktoren. Der Bielefelder Fragebogen wird inhaltlich kontinuierlich weiterentwickelt, so wurden 2018 z.B. Module zu den Themen Digitalisierung, Diversität und Umgang mit Veränderungen ergänzt, weil sich diese im Laufe der Befragungen für viele Hochschulen als aktuell wie herausfordernd herausstellten.

1.2 Differenzierung hochschulspezifischer Statusgruppen

Der Bielefelder Fragebogen differenziert in die drei Statusgruppen Professor*innen, wissenschaftliche Mitarbeitende und Mitarbeitende in Technik und Verwaltung. Innerhalb der Gruppe der Mitarbeitenden in Technik und Verwaltung wird nochmals zwischen Mitarbeitenden in zentralen Einrichtungen (z.B. Dezernaten) und Mitarbeitenden in dezentralen Einrichtungen (z.B. Dekanaten und Fakultäten) unterschieden, um den unterschiedlichen Führungs- und Organisationskulturen in diesen Bereichen und den unterschiedlichen Zuständigkeiten in der Hochschulleitung Rechnung zu tragen. Eine weitere Differenzierung innerhalb dieser Statusgruppe nach Mitarbeitenden im Bereich der Technik und Mitarbeitenden im Bereich der Verwaltung wurde an der Universität Bremen erprobt, erwies sich aber nicht als aufschlussreich. Unabhängig von der Validierung des Frage-

bogens für diese vier Gruppen mit ihren unterschiedlichen Fragen, lässt sich – in Abhängigkeit der Grundgesamtheit, des Rücklaufs und der Datenschutzvorgaben – nach weiteren Aspekten wie bspw. Geschlecht, Qualifizierungsstufe (Promotion, Post-Doc, wissenschaftliche Mitarbeitende, die sich nicht in der Qualifikation befinden), Organisationsbereich oder Befristung differenzieren.

1.3 Skalen und Items

Der Bielefelder Fragebogen in seiner aktuellen Version enthält insgesamt elf Themenblöcke (davon acht Themenblöcke unter Teil 1, den *Bedingungen*, und weitere drei Themenblöcke unter Teil 2, den *Wirkungen*), die mit 33 Skalen abgefragt werden. Die meisten Fragen des Bielefelder Fragebogens sind auf einer fünfstufigen Likert-Skala (trifft sehr zu – trifft eher zu – teils/teils – trifft eher nicht zu – trifft gar nicht zu) zu beantworten, mit der zusätzlichen Möglichkeit, keine Angaben zu machen. Letzteres dient der Vermeidung unzutreffender bzw. nicht aussagekräftiger Antworten und betont außerdem die Freiwilligkeit aller Angaben. Wo es möglich war, wurden validierte Skalen oder einzelne Items aus bewährten Fragebögen wie dem Fragebogen Produktivität von Sozialkapital in Betrieben (PROSOB), dem Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ), dem Maslach Burnout Inventory (MBI), dem Arbeitsbeschreibungsbogen (ABB), dem Fragebogen zur Erfassung beruflicher Gratifikationskrisen (ERI), dem IMPULS-Test (urspr. Fassung) und dem DGB-Index „Gute Arbeit“ verwendet oder für den Hochschulkontext angepasst.

Es werden nicht alle Items allen Statusgruppen gestellt. Beispielsweise werden Professor*innen keine Fragen zu ihren Führungskräften gestellt, da diese keinen fach- und weisungsbefugten Vorgesetzten haben und Mitarbeitenden aus Technik und Verwaltung werden keine Fragen zu Forschung und Lehre im engeren Sinne gestellt. So ergibt sich für die unterschiedlichen Statusgruppen die folgende Anzahl an Items im Fragebogen Teil 1:

- Professor*innen: 119 Items,
- Wissenschaftliche Mitarbeitende: 131 Items,
- Mitarbeitende in Technik und Verwaltung in zentralen Einrichtungen: 112 Items,
- Mitarbeitende in Technik und Verwaltung in dezentralen Einrichtungen: 113 Items.

Im Bereich der Wirkungen (Teil 2) ist eine solche Differenzierung inhaltlich nicht erforderlich, hier werden insgesamt 37 Items an alle Statusgruppen gleichermaßen gerichtet.

Da es außerdem Themen gibt, die nur auf Mitarbeitende in bestimmten Situationen bzw. Positionen zutreffen (und die ergo auch nicht von jeder bzw. jedem Mitarbeitenden sinnvoll zu beantworten sind), sind zusätzlich zu den o.g. Items in den Fragebogen verschiedene Filter integriert, die dafür sorgen, dass nur bei Zustimmung zu einer Filterfrage ein entsprechender weiterer Themenblock mit Fragen erscheint (s. Tab. 1).

1.4 Handlungsbedarf als direktes Votum der Mitarbeitenden

Eine weitere Besonderheit, die die Anwendungsorientierung des Bielefelder Fragebogens unterstreicht, ist die

Tab. 1: Filterfragen im Bielefelder Fragebogen

Thema:	Kriterium:
Inplacement	Nur für Mitarbeitende, die innerhalb der letzten 18 Monate neu an die Hochschule gekommen sind.
Arbeit mit Studierenden	Für Professor*innen und Wissenschaftler*innen Standard, in den Statusgruppen aus Technik und Verwaltung nur für Mitarbeitende, die regelmäßig mit Studierenden arbeiten.
Leitungsaufgaben	Für Professor*innen Standard, in allen anderen Statusgruppen nur für Mitarbeitende mit formaler Vorgesetztenrolle oder mit Übernahme faktischer Leitungsaufgaben gegenüber mindestens einer/einem Mitarbeitenden.
Befristung/Unterstützung von Karrierewegen	Nur für Mitarbeitende mit befristetem Vertrag.
Wechsel beruflicher Rollen	Nur für Mitarbeitende mit parallelen Arbeitsverträgen/mehreren Arbeitsplätzen an der Hochschule.
Umsetzung von Digitalisierung	Nur für Mitarbeitende, deren Arbeitsprozesse/Aufgaben sich durch fortlaufende Digitalisierung ihres Arbeitsumfelds verändert haben.

Abfrage des *Handlungsbedarfs*. Im Teil 1 des Fragebogens, der nach den Bedingungen fragt, wird nach inhaltlichen Abschnitten eine Frage zur Bewertung des Handlungsbedarfs ergänzt: „Bezogen auf das zuvor abgefragte Thema besteht sehr großer / eher großer / mittlerer / eher geringer / überhaupt kein Handlungsbedarf“. Hierdurch entsteht zusätzlich zu den Einschätzungen des Themas vor dem Hintergrund arbeitswissenschaftlicher Erkenntnisse zu Ressourcen und Belastungen ein Votum der Beschäftigten, wo der höchste Handlungsbedarf gesehen wird. Obgleich es naturgemäß eine inhaltliche Schnittmenge gibt, ist dieser Handlungsbedarf nicht zu 100% deckungsgleich mit den am kritischsten bewerteten Themen, sondern es gibt auch Themen, die zwar mittelmäßig bewertet, aber mit hohem Handlungsbedarf versehen werden (es ist naheliegend, dass bei bestimmten Bedingungen auch ein „mittelmäßig“ nicht ausreichend ist). Daher können Themen, die auf diese Art von den Mitarbeitenden häufig mit (hohem) Handlungsbedarf versehen werden, als Ansatzpunkte für Maßnahmen verstanden werden – nach dem Motto „Daten für Taten“.

1.5 Soziodemographie und hochschulspezifische Anpassungen

Am Ende des Fragebogens werden schließlich soziodemographische Daten abgefragt. Die genaue Ausgestaltung dieses Fragenblocks kann von Hochschule zu Hochschule variieren und hängt insbesondere von der Größe der Hochschule sowie vom Datenschutzkonzept ab. Üblicherweise werden zumindest die Merkmale Geschlecht, Altersgruppe, Wochenarbeitszeit, Lehrverpflichtung und Dauer der Hochschulzugehörigkeit erfragt. Hochschulen haben grundsätzlich (nicht nur im Bereich der Soziodemographie) die Möglichkeit, in einem vertretbaren Umfang eigene Fragen zu ergänzen (z.B. zur Bewertung eigener Fortbildungsangebote, aktueller Großprojekte, o.Ä.) sowie auch nicht zutreffende Fragen zu streichen oder unpassende Begriffe (bspw. Benennung von Statusgruppen o.Ä.) zu verändern, so dass sich letztlich die einzelnen Befragungen im Detail voneinander unterscheiden.

2. Entwicklung und Überprüfung des Fragebogens

Der Bielefelder Fragebogen in seiner oben beschriebenen aktuellen Version ist das Produkt stetiger experten-

und erfahrungsbasierter Weiterentwicklungsprozesse: Aufbauend auf der umfassenden und langjährigen Erfahrung der Universität Bielefeld im Bereich des Gesundheitsmanagements wurde im Laufe dieser Entwicklungsprozesse einerseits fachliche Expertise aus Psychologie, Gesundheits- und Arbeitswissenschaften und andererseits praktisches Wissen aus Arbeitsschutz, Mitarbeitenden- und Führungskräfteberatung sowie Personal- und Organisationsentwicklung mit einbezogen (vgl. Esdar et al. 2016). Darüber hinaus wurde (und wird weiterhin) kontinuierlich Erfahrungswissen im Rahmen der Praxiseinsätze an Hochschulen gesammelt. Rückmeldungen, bspw. zur Verständlichkeit von Items, wurden nicht nur im Pretest geprüft sondern werden kontinuierlich berücksichtigt (s. dazu auch Abschnitt 2.3.2).

2.1 Bundesweite Praxiserprobung

Diese Praxiseinsätze belaufen sich nach heutigem Stand (August 2019) auf insgesamt 35 Befragungen: Der Bielefelder Fragebogen wurde bis dato an 30 Hochschulen (14 Universitäten und 16 Fachhochschulen) unterschiedlicher Größe sowie an drei außeruniversitären Forschungseinrichtungen (Leibnizinstituten) eingesetzt. Hiervon haben eine Universität sowie eine Fachhochschule bereits zum zweiten Mal befragt. Die Befragungen verteilen sich auf 12 Bundesländer und setzen sich zu einem Gesamtdatensatz von mehr als 20.300 Mitarbeitenden aus Wissenschaft, Technik und Verwaltung zusammen. Der aus diesem Gesamtdatensatz generierte Benchmark wird seit 2017 befragenden Hochschulen ergänzend zu ihren eigenen Ergebnissen ausgehändigt und soll darüber hinaus künftig als Grundlage für hochschulübergreifende Forschung dienen.

Seitens der befragenden Hochschulen liegt der Fokus bei dem Einsatz des Bielefelder Fragebogens auf der Anwendbarkeit, das heißt, Ergebnisse der Befragungen sollen idealerweise zur Ableitung konkreter Maßnahmen befähigen. Dementsprechend hat es sich bewährt, für den Hochschulgebrauch die Ergebnisse nicht auf Skalen-, sondern auf Itemebene auszuwerten und darzustellen. Die Zugehörigkeit einzelner Items zu bestimmten Skalen ist in diesem Kontext weniger relevant. Da für Forschungszwecke wiederum eine Zusammenfassung zu Skalen hilfreich ist, wurde die Skalenbildung der aktuellen Version erneuten Faktoranalysen unterzogen.

2.2 Datenanalysen

Eine umfassende Einschätzung der psychometrischen Eigenschaften des Bielefelder Fragebogens wurde auf Basis der Daten aus 27 Hochschulbefragungen (14 Fachhochschulen, 13 Universitäten) vorgenommen. Bei den Hochschulen, die den Bielefelder Fragebogen zum zweiten Mal einsetzten, gingen lediglich die Ergebnisse der Zweitbefragung in die Analyse mit ein. Die Gesamt-rücklaufquote über alle befragten Hochschulen hinweg betrug 39,1%.

Die Datenanalyse erfolgte mit dem Statistikprogramm SPSS 19 und beinhaltete folgende Berechnungen:

- Deskriptive Statistiken,
- konfirmatorische Faktorenanalyse zur Überprüfung der bestehenden Skalen,

- Prüfung der Eignung der Daten für eine Faktorenanalyse mittels des Kaiser-Meyer-Olkin-Kriteriums (KMO) und Bartlett-Test auf Sphärizität,
- Berechnung der geringsten bzw. höchsten Werte der Faktorladungen sowie der Trennschärfe mittels korrigierter Item-Skala-Korrelationen mit Varimax-Rotation, listenweisem Fallausschluss fehlender Werte und Extraktion basierend auf dem Eigenwert <1 (Hauptkomponentenanalyse),
- Berechnung der Inter-Item-Korrelation,
- Berechnung der internen Konsistenz (Cronbachs Alpha).

2.2.1 Beschreibung der Stichprobe

Insgesamt sind 17.614 befragte Personen in den Gesamtdatensatz eingegangen. Davon sind 41,8% weiblich und 33,0% männlich (d.h. 25,2% haben keine Angabe zu ihrem Geschlecht gemacht, ein Grund hierfür kann die Abfrage der Soziodemographie erst ganz am Ende des Fragebogens sein). 20,5% der Befragten waren zum jeweiligen Befragungszeitpunkt 35 Jahre oder jünger, 27,5% waren der Altersgruppe „36 bis 55 Jahre“ zuzuordnen und 8,1% waren 65 Jahre oder älter. 56,1% machten keine Angabe zu ihrem Alter oder bekamen die Frage nicht gestellt (in Abhängigkeit der jeweiligen Grundgesamtheiten und Datenschutzvorgaben wurden nicht alle soziodemographischen Merkmale an allen Hochschulen erfasst).

Die Zugehörigkeit zu den Statusgruppen im Gesamtdatensatz verteilt sich wie folgt: 10,9% Professor*innen, 34,8% wissenschaftliche Mitarbeitende, 52,5% Mitarbeitende in Technik und Verwaltung (hiervon: 19,1% Mitarbeitende in Technik und Verwaltung der Fakultäten, also dezentrale Verwaltung, sowie 24,1% Mitarbeitende in Technik und Verwaltung der Zentralverwaltung), 1,5% studentische Hilfskräfte und 0,4% Mitarbeitende aus weiteren Statusgruppen (diese Gruppe schließt derzeit 64 Personen ein, es handelt sich dabei um die Statusgruppe „Stab oder Studierendenbereich/Stammsoldaten“ an einer Universität der Bundeswehr).

2.2.2 Analyse fehlender Antworten

Es wurde überprüft, ob es auffallend viele fehlende Antworten bei bestimmten Items gibt. Es konnte keine Systematik bzgl. fehlender Werte festgestellt werden. Die Aussagekraft dieser Analyse ist jedoch limitiert, da die Vergleichbarkeit nicht beantworteter Fragen aufgrund der individuellen Anpassungen für jede Hochschule und der stetigen Weiterentwicklung des Fragebogens eingeschränkt ist.

2.2.3 Boden- und Deckeneffekte

Die Methodik zur Berechnung der Boden- und Deckeneffekte orientierte sich an der Methodik zur Auswertung der deutschen Version des COPSOQ (vgl. Nübling et al. 2005; Kristensen/Borg 2003). Die auf einer fünfstufigen Likert-Skala erhobenen Items wurden auf einen Wertebereich von 0 bis 100 transformiert. Alle Items, deren Mittelwert außerhalb des mittleren Wertebereichs (20-80) liegen, gelten als Items mit Tendenz zu Boden- bzw. Deckeneffekten.

Grundsätzlich zeigt sich in den Daten die Tendenz, dass viele Items als sehr positiv bewertet werden. Deckeneffekte

finden sich insbesondere bei den Themen Diversität/Diskriminierung, Arbeit mit Studierenden, Innere Kündigung und Engagement.

Die beschriebenen Antworttendenzen sind inhaltlich plausibel: (1) Diskriminierung scheint kein grundsätzliches Problem in deutschen Hochschulen zu sein. Dies spricht dafür, dass Bemühungen der Hochschulen in den letzten Jahren, Diversitätsstrategien zu entwickeln und integrieren, erste Erfolge zeigen. Auch die Zusammenarbeit mit Studierenden wird als sehr positiv wahrgenommen. (2) Es handelt sich beim Bielefelder Fragebogen um eine Befragung, an der Mitarbeitende im Auftrag des Arbeitgebers am Arbeitsplatz teilnehmen. Zwar wird zu Beginn der Befragung auf Datenschutz und Anonymität hingewiesen, es ist dennoch denkbar, dass sozial erwünschte Antworttendenzen, z.B. bei den Themen Innere Kündigung und Engagement, eine Rolle spielen (Vgl. Jonkisz/Moosbrugger/Brandt 2012). (3) Es handelt sich bei den Teilnehmenden des Bielefelder Fragebogens um eine nicht-klinische Stichprobe, deren Gesundheitszustand sich nicht im auffälligen Bereich bewegen sollte. Es zeigt sich sogar eine Tendenz, dass Mitarbeitende an Hochschulen grundsätzlich einen guten bis sehr guten Gesundheitszustand haben.

2.2.4 Skalenüberprüfung mittels konfirmatorischer Faktorenanalyse

Die Daten wurden zunächst auf Item- und Statusgruppenebene (insgesamt 101 Kombinationen) auf ihre Eignung für eine Faktorenanalyse geprüft. Von den insgesamt 101 berechneten KMO-Werten lagen hierbei 21 im sehr guten ($\geq .90$), 27 im guten ($\geq .80$), 25 im mittleren ($\geq .70$), 7 im mäßigen ($\geq .60$) und 21 im schlechten ($\geq .50$) Bereich. Keiner der Werte lag im inakzeptablen Bereich von $< .50$. Der Bartlett-Test auf Sphärizität war in allen 101 Kombinationen signifikant ($p < .001$). Es kann daher davon ausgegangen werden, dass sich die Daten für die Durchführung einer Faktorenanalyse eignen (vgl. Bühner 2011, S. 346-347).

2.3 Gütekriterien

2.3.1 Objektivität

Der Bielefelder Fragebogen ist ein standardisiertes Online-Befragungsinstrument. Die Testsituation ist daher maximal standardisiert für alle teilnehmenden Personen. Die Datenanalyse basiert auf einem standardisierten, bei allen Hochschulen gleichermaßen angewandten Auswertungsverfahren (Skalenkonstruktion, Kalkulation der Skalenwerte). Die Interpretation der Befragungsergebnisse (Ampelschema) erfolgt im Vergleich zu den Benchmark-Werten aller bisher befragten Hochschulen. Deshalb weisen sowohl die Datenerhebung als auch die Datenanalyse und -interpretation ein hohes Maß an Objektivität auf und sind weitestgehend unabhängig von Einflüssen der Befragungsleitung oder der Datenanalytisten.

2.3.2 Reliabilität

Zur Analyse der Messgenauigkeit der Skalen wurden die Inter-Item-Korrelationen sowie Cronbachs Alpha (α) als Maß für die interne Konsistenz für die jeweilige Statusgruppe berechnet. Die Ergebnisse der Berechnungen

weisen überwiegend auf gute bis sehr gute Reliabilitäten der Skalen hin, die vollständigen Ergebnisse sind in Tabelle 2 dargestellt.

Die Inter-Item-Korrelationen aller Skalen für alle 4 Statusgruppen liegen zwischen .22 und .80 und somit alle im mindestens *angemessenen* Bereich. Knapp die Hälfte aller Werte (47 von insgesamt 101) liegen oberhalb von .50 und damit im *guten bis sehr guten* Bereich (vgl. Bühner 2011, S. 243).

Cronbachs Alpha liegt für alle Skalen für alle 4 Statusgruppen zwischen .49 und .96. Von den insgesamt 101 Werten liegen über die Hälfte aller Werte (nämlich 62) bei .80 oder größer, also im *guten bis exzellenten* Bereich. Weitere 26 Werte liegen zwischen .69 und .79, also im *akzeptablen* Bereich. Lediglich 13 der insgesamt 101 Werte für alle 4 Statusgruppen liegen unter .69 und damit im *fragwürdigen bis schlechten* Bereich (vgl. Bühner 2011, S. 166). Es handelt sich hierbei um Werte von verschiedenen Statusgruppen zu den folgenden Skalen:

- Unterstützung durch Verwaltung/Services,
- Qualifizierung für Aufgaben (hier nur die Werte für die Statusgruppen Zentrale und Dezentrale Verwaltung im fragwürdigen bis schlechten Bereich, die Werte für die Professor*innen und Wissenschaftler*innen sind im akzeptablen Bereich),

- Handlungsspielraum,
- Diversität/Diskriminierung,
- Belastung im Kontext von Befristung.

Dass diese Themen schlechtere Werte für Cronbachs Alpha aufweisen, ist inhaltlich plausibel, da sie relativ heterogene Bedingungen abfragen. So ist es beispielsweise erwartungsgemäß, dass (keine) Diskriminierung durch Studierende nicht systematisch mit (keiner) Diskriminierung durch Kolleg*innen oder Vorgesetzte einhergeht (Skala: Diversität/Diskriminierung). Ebenso wenig ist zu erwarten, dass gute Unterstützung durch die Zentralverwaltung systematisch mit guter Unterstützung durch Servicebereiche oder guten Möglichkeiten zur Fort- und Weiterbildung einhergeht (Skala: Unterstützung durch Verwaltung/Services). Auch kann nicht davon ausgegangen werden, dass eine ausreichende Vorbereitung auf Aufgaben in der Lehre systematisch mit ausreichender Vorbereitung für Aufgaben im Projektmanagement einhergeht (Skala: Qualifizierung für Aufgaben), oder aber, dass abwechslungsreiche Aufgaben mit angemessenen Handlungsspielräumen einhergehen (Skala: Handlungsspielraum).

Das Thema „Belastung im Kontext von Befristung“ setzt sich aus drei Einzelitems zusammen, die erfragen, ob die

Tab. 2: Skalen des Bielefelder Fragebogens mit Anzahl der Items der Skala sowie Anzahl der Probanden, Inter-Item-Korrelationen (IIK) und Cronbachs Alpha (α) für die jeweiligen Statusgruppen.

Skala / Themenblöcke	Anzahl der Items (Skala)	Professor*innen			Wiss. Mitarbeitende			Technik und Verwaltung (dezentral)			Technik und Verwaltung (zentral)		
		n	IIK	α	n	IIK	α	n	IIK	α	n	IIK	α
Zufriedenheit mit Ausstattung und äußeren Rahmenbedingungen	4	330	.47	.78	619	.38	.71	237	.45	.77	139	.46	.77
Arbeitsbedingungen für erfolgreiche Arbeit (Einzelitems)	2	962	.64	.78	2371	.73	.84	-	-	-	-	-	-
Arbeitsbedingungen für erfolgreiche Arbeit in der Lehre und Forschung, interdisziplinäre und internationale Kooperation	4	403	.40	.73	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Zufriedenheit mit der Unterstützung durch Verwaltung / Services	4	340	.30	.62	918	.36	.69	522	.29	.54	496	.39	.65
Qualifizierung für Aufgaben	P, WiMi: 5 WV, ZV: 2	322	.41	.76	415	.41	.78	921	.50	.65	1235	.51	.64
Passung der Arbeitsaufgaben, Klarheit der Aufgabe, Sinnhaftigkeit der Aufgabe, Angemessenheit der Aufgabe	9	1278	.36	.84	3008	.37	.83	2413	.38	.84	3305	.39	.85
Handlungsspielraum	2	1727	.35	.51	5511	.33	.49	2950	.41	.58	3905	.45	.62
Zeitliche Anforderungen	P, WV, ZV: 7 WiMi: 8	1350	.43	.75	2304	.33	.77	1494	.31	.72	2035	.37	.77
Vereinbarkeit von Beruf und Familie / Privatleben	2	1571	.61	.76	4500	.59	.74	2520	.62	.76	3417	.64	.78
Entwicklungsmöglichkeiten und berufliche Perspektive	3	789	.79	.92	4214	.63	.84	2402	.75	.86	3318	.80	.89
Wertschätzung der Arbeit (3 Skalen)	8	610	.64	.91	696	.67	.93	471	.75	.92	738	.76	.93
Führungskultur: Mitarbeiterorientierung	7	-	-	-	3264	.63	.92	1954	.70	.94	2717	.72	.95
Unterstützung durch direkte Vorgesetzte: Information und Orientierung	7	-	-	-	2575	.63	.92	1440	.68	.94	1990	.69	.94

Unterstützung durch direkte Vorgesetzte: Aufgabenbezogene Unterstützung und berufliche Entwicklung	WiMi: 8 WV, ZV: 5	-	-	-	1973	.66	.94	1122	.69	.92	1671	.70	.92
Führungskultur: Umgang mit Kritik und vertrauensvolle Zusammenarbeit	2	-	-	-	1007	.74	.85	574	.77	.87	-	-	-
Leitungsaufgaben / Führungsaufgaben	6	262	.43	.81	351 ¹	.49	.85	-	-	-	-	-	-
Kultur der Zusammenarbeit (5 Skalen)	12	289	.34	.77	651	.29	.73	263	.33	.84	450	.32	.81
Partizipation, Gemeinsame Ziele und Werte, Umgang mit Problemen und Konflikten im Arbeitsbereich	9	1107	.68	.94	2380	.56	.92	1379	.58	.93	1881	.60	.94
Kultur in Fakultät	15 (P, WiMi, WV)	933	.60	.96	1108	.56	.95	486	.58	.95	-	-	-
Kultur im Dezernat	15 (nur ZV)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	594	.62	.96
Kultur in der Hochschule	11	245	.55	.93	528	.47	.90	250	.54	.92	422	.55	.92
Arbeit mit Studierenden	5	255	.34	.70	1860	.38	.71	116	.46	.79	-	-	-
Inplacement	6	151	.45	.83	941	.42	.82	315	.45	.83	482	.50	.86
Befristung: Nachvollziehbarkeit, Belastung, Unterstützung im Hinblick auf Karrierewege	3	234 ²	.27	.53	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Digitalisierung der Arbeit	6	.*	-	-	.*	-	-	379	.39	.79	470	.44	.82
Veränderungen im eigenen Arbeitsumfeld	3	.*	-	-	.*	-	-	.*	-	-	.*	-	-
Diversität / Diskriminierung	3	.*	-	-	557	.27	.54	315	.26	.50	310	.27	.52
Arbeitsleistung, Fehlerquote	4	403	.59	.85	856	.60	.86	641	.66	.88	866	.67	.89
Arbeitszufriedenheit, Wohlbefinden	3	450	.76	.90	1103	.69	.87	642	.74	.89	840	.77	.91
Organisationale Bindung / Commitment, Innere Kündigung, Engagement	7	1269	.35	.75	3650	.35	.76	2163	.42	.82	2926	.43	.83
Wohlbefinden, Depressive Verstimmung, Kognitive Stresssymptome, Erschöpfung	14	1220	.43	.91	3327	.46	.92	1974	.46	.92	2501	.47	.93
Gesundheitszustand	8	1169	.38	.83	2898	.33	.79	1573	.39	.83	2166	.39	.83

Anmerkungen: n = Anzahl der Personen der jeweiligen Statusgruppe. IIK = Inter-Item-Korrelation. a = Cronbachs Alpha. P = Professor*innen. WiMi = Wissenschaftliche Mitarbeitende. WV = Mitarbeitende aus Technik und Verwaltung der Fakultäten (dezentral). ZV = Mitarbeitende aus Technik und Verwaltung der Zentralverwaltung.* = Stichprobengröße ist zu gering für eine Faktorenanalyse.

¹ Anzahl weiterer Mitarbeitender mit Führungsfunktion

² Anzahl befristeter Mitarbeitender (statusgruppenübergreifend)

Vertragslaufzeit nachvollziehbar ist, ob die Befristung des Arbeitsvertrags eine Belastung darstellt und ob befristete Wissenschaftler*innen im Hinblick auf Karrierewege unterstützt werden. Die Ergebnisse der Analysen weisen darauf hin, dass die genannten Items nicht systematisch miteinander einhergehen (beispielsweise zeigen auch die bisherigen Befragungsergebnisse, dass häufig die eigene Befristung zwar nachvollziehbar, aber dennoch belastend ist). Dies bestätigt die bisherige Abfrage und Auswertung des Themas auf Itemebene und spricht weiterhin gegen die Bildung eines zusammenfassenden Skalenwerts. Für die jeweilige befragende Hochschule sind wie bereits erwähnt in aller Regel ohnehin die einzelnen Itemwerte von hauptsächlichem Interesse, da diese die konkreteren Maßnahmenableitungen erlauben, als Skalenwerte, die verschiedene Items zusammenfassen. Für zukünftige hochschulübergreifende Berechnungen und Forschung ist vor dem Hintergrund der hier beschriebenen Analyseergebnisse zu berücksichtigen, dass die ge-

nannten Skalen nicht auf Ebene von Skalenwerten, sondern lediglich auf Ebene einzelner Itemwerte in Berechnungen einbezogen und interpretiert werden sollten.

2.3.3 Validität

Das Ziel des Bielefelder Fragebogens ist die umfassende Erhebung psychosozialer Belastungen und Ressourcen an Arbeitsplätzen in Hochschulen. Die Erfassung aller inhaltlich relevanten Aspekte wird durch die regelmäßige Anpassung des Fragebogens basierend auf Expertenmeinungen, der Berücksichtigung aktueller Entwicklungen in Hochschulen (z.B. Digitalisierung, Change) sowie dem ständigen Erfahrungsaustausch mit befragenden Hochschulen sichergestellt. Für Letzteren wurde u.a. das „Hochschulnetzwerk Bielefelder Fragebogen“ gegründet, welches sich regelmäßig (i.d.R. zweimal jährlich) zum Austausch trifft und aus dem sich wiederum kondensierte Erkenntnisse in die stetige Weiterentwicklung des Befragungsinstruments speisen.

Zur Überprüfung der Konstruktvalidität wurde berechnet, wie die verwendeten Skalen bzw. Themenblöcke in den inhaltlich definierten Themenbereichen „Arbeitsbedingungen“, „Führung/Leitung“, „Kultur“, „Filterfragen und neue Themen“ und „Outcomes“ untereinander zusammenhängen. Eine hohe Konstruktvalidität ist dann gegeben, wenn Skalen/Themenblöcke hoch miteinander korrelieren, die vor dem theoretischen Hintergrund ähnliche Sachverhalte messen und entsprechend Skalen nicht oder nur schwach korrelieren, die unterschiedliche Sachverhalte abbilden sollen. Da im Gesamtdatensatz nicht in jedem Fall Skalenwerte vorliegen, ist anzumerken, dass nicht alle Items in den Korrelationsanalysen berücksichtigt werden können. Außerdem liegt keine klare Definition für die entsprechenden Wertebereiche zur Einschätzung dieser Zusammenhänge vor (vgl. Nübling et al. 2005).

Im Themenbereich „Arbeitsbedingungen“ zeigen sich geringe bis moderate Korrelationen von $r = -.30$ bis $r = .61$ zwischen den Skalen/Themenblöcken. Lediglich der Zusammenhang zwischen *Passung der Arbeitsaufgaben* und *Zeitdruck* ist nicht statistisch signifikant. Die höchsten Zusammenhänge zeigen sich auf den Skalen bzw. den Themenblöcken im Themenbereich „Führung/Leitung“ ($r = .73$ bis $r = .88$). Im Themenbereich „Kultur“ zeigen sich ausschließlich positive Korrelationen ($r = .21$ bis $r = .69$). Im Themenbereich der „Filterfragen und neuen Themen“ zeigen sich geringe bis moderate Korrelationen von $r = .08$ bis $r = .53$. Die „Nachvollziehbarkeit einer Befristung“ korreliert nicht mit den Skalen „Arbeitssituation mit Studierenden“ und „Inplacement“. Dies erscheint sinnvoll, da diese Themengebiete unterschiedliche Konstrukte abfragen sollen. Bei den Outcome-Variablen zeigen sich ebenfalls inhaltlich plausible Korrelationen je nach positiver bzw. negativer Formulierung der Items im Bereich von $r = .59$ bis $r = .70$.

Da die Analyse der Kriteriumsvalidität anhand eines externen Vergleichs mit anderen Instrumenten/Skalen aufgrund der Länge des Fragebogens nicht realisierbar war, wurde die interne Kriteriumsvalidität überprüft, d.h. die hypothetischen Zusammenhänge der Treiber-Variablen (Arbeitsbedingungen, Führung/Leitung, Kultur, Filterfragen und neue Themen) mit den Outcome-Variablen berechnet. Wie bereits erwähnt, muss aufgrund fehlender Skalenwerte berücksichtigt werden, dass nicht alle Items in die Korrelationsanalysen einbezogen werden können. Fast alle in Teil 2 des Fragebogens erfassten Wirkungen korrelieren signifikant mit den in Teil 1 erfassten Bedingungen. Die einzigen beiden Ausnahmen bilden hier die Korrelationen zwischen den *äußeren Rahmenbedingungen* und der *Innere Kündigung* sowie zwischen den *Arbeitsbedingungen für erfolgreiche Arbeit* und der *Arbeitsleistung*, diese beiden Korrelationen sind nicht signifikant. Bis auf vier Ausnahmen sind alle anderen Korrelationen zwischen Skalen aus Teil 1 und Skalen aus Teil 2 des Fragebogens hochsignifikant auf einem Niveau von $p < .001$ (Ausnahmen bilden lediglich die folgenden vier Korrelationen, die nur auf einem Niveau von $p < .05$ signifikant sind: Die Korrelation zwischen *Äußerer Rahmenbedingungen* und *Engagement* sowie zwischen *Äußerer Rahmenbedingungen* und *Wohlbefinden*, die Korrelation zwischen *Arbeitsbedingungen für erfolgrei-*

che Arbeit und *Innere Kündigung* und die Korrelation zwischen *Vereinbarkeit von Beruf und Familie/Privatleben* und *Innere Kündigung*).

Die signifikanten Korrelationen liegen überwiegend im mittleren Bereich (um $r = .30$), die niedrigste Korrelation liegt bei $r = .03$ und die höchste Korrelation bei $r = -.45$. Im höheren Bereich korrelieren die *Arbeitsbedingungen für erfolgreiche Arbeit* mit der *Depressiven Verstimmung* ($r = -.45$) und die *Arbeitsbedingungen für erfolgreiche Arbeit* mit der *Erschöpfung* ($r = -.44$), die *Passung der Arbeitsaufgaben mit der Depressiven Verstimmung* ($r = -.43$) sowie die *Vereinbarkeit von Beruf und Familie/Privatleben* mit der *Erschöpfung* ($r = -.43$).

Die Richtungen der Korrelationen entsprechen den im Rahmen des Sozialkapitalansatzes angenommenen Zusammenhängen. So korrelieren die positiv formulierten Bedingungen positiv mit den positiv formulierten Wirkungen (z.B. geht eine höhere *Passung der Arbeitsaufgaben* mit einem höheren *Commitment* einher, $r = .38$) und negativ mit den negativ formulierten Wirkungen (z.B. geht eine höhere *Klarheit der Arbeitsaufgaben* mit einer niedrigen *Depressiven Verstimmung* einher, $r = -.37$). Umgekehrt verhält es sich lediglich bei der Bedingung *Zeitliche Anforderungen: Zeitdruck*, hier sind die Korrelationen mit den positiv formulierten Wirkungen negativ (z.B. geht höherer *Zeitdruck* mit geringerer *Arbeitsqualität* einher, $r = -.24$) und mit den negativ formulierten Wirkungen positiv (z.B. geht höherer *Zeitdruck* mit höherer *Erschöpfung* einher, $r = .35$). Da *Zeitdruck* die einzige negativ formulierte Bedingung ist, entspricht dies ebenfalls dem angenommenen theoretischen Modell.

3. Einsatzmöglichkeiten in Forschung und Praxis

Ergebnis dieses langjährigen Entwicklungs- und Erprobungsprozesses unter Einbezug interdisziplinärer Expertise aus Wissenschaft und Praxis ist ein vielfältig einsetzbares Instrument zur Erfassung von Ressourcen und Belastungen für die (psychische) Gesundheit von Mitarbeitenden am Arbeitsplatz Hochschule, welches sowohl Anwendungs- als auch Forschungsinteressen bedienen kann: Vor dem Hintergrund der bis dato noch geringen Datenlage in diesem Feld ermöglichen Befragungen mit dem Bielefelder Fragebogen über die unmittelbaren Prozesse an den beteiligten Hochschulen hinaus auch die Durchführung relevanter hochschulübergreifender Forschung zu bislang noch wenig in diesem spezifischen Kontext betrachteten Themen.

3.1 Gefährdungsbeurteilung Psychischer Belastungen

Für befragende Hochschulen bietet der Bielefelder Fragebogen zum einen die Möglichkeit, der gesetzlichen Forderung nach der Gefährdungsbeurteilung Psychischer Belastungen (ArbSchG §5 Abs.3 Nr.6, 2013) gerecht zu werden. Mit einem umfassenden Verständnis von (psychischer) Gesundheit fragt das Instrument nicht nur die relevanten Outcomes auf den Dimensionen *kognitiver Stress*, *depressive Verstimmung* und *Erschöpfung* ab, sondern öffnet den Blick darüber hinaus für verschiedene Dimensionen möglicher Bedingungen, wie

kollegiale Zusammenarbeit, Führungskultur, Arbeitsbedingungen und Organisationskultur, die als Faktoren die psychische Gesundheit determinieren und – je nach Ausprägung – als Ressource oder als Belastung für ebendiese verstanden werden können.

3.2 Organisationsentwicklung und Changeprozesse

Dieses erweiterte Verständnis des Gesundheitsbegriffs bietet außerdem die Möglichkeit, einen Prozess der Organisationsentwicklung zu initiieren. Eine Mitarbeiterbefragung mit dem Bielefelder Fragebogen erweist sich als guter Treiber für solche Prozesse, die unter Einbezug des Beschäftigtenvotums nicht nur datenbasiert angestoßen, sondern auch partizipativ umgesetzt werden können und somit größeres Commitment seitens der Beschäftigten versprechen. Transparenter Umgang mit Ergebnissen sowie eine partizipative Maßnahmenableitung und -umsetzung können somit bereits als erste Maßnahme zur Verbesserung der Kultur verstanden werden. Die Veränderungsprozesse können sowohl auf die Organisationskultur bspw. Führungskultur oder Informations- und Kommunikationskultur abzielen, als auch den Aufbau eines strukturierten betrieblichen Gesundheitsmanagements unterstützen.

Zu beachten ist, dass der Bielefelder Fragebogen kein diagnostisches Instrument ist und nicht darauf abzielt, Arbeitsleistungen, Führungsverhalten oder psychische Problemlagen einzelner Personen zu bewerten. Entsprechend sind eventuelle Befürchtungen, dass durch den Einsatz des Instruments für die Hochschulleitung einzelne Mitarbeitende sichtbar werden könnten (beispielsweise solche, die unter depressiver Verstimmung leiden) ebenso wenig zutreffend wie eventuelle Hoffnungen, dass einzelne Führungskräfte (die beispielsweise mit ihrem Führungsverhalten die Arbeitssituation ganzer Abteilungen negativ beeinflussen) sichtbar werden könnten. Das Verfahren ist vielmehr als „Screening“ der Gesamtsituation zu verstehen, dessen Ergebnisse im Nachgang in der Regel einer Schärfung bedürfen – beispielsweise im Rahmen von moderierten Workshops – um zur Ableitung konkreter Maßnahmen zu befähigen.

3.3 Organisationale Verankerung

Entsprechend der genannten Möglichkeiten werden Befragungen aus unterschiedlichen Organisationseinheiten heraus angestoßen und durchgeführt, an vielen Hochschulen sind das die Personalentwicklung oder das Gesundheitsmanagement bzw. vergleichbare Einrichtungen, an einigen Hochschulen aber auch andere Instanzen wie bspw. Personalrat oder Arbeitsschutz. Unabhängig von der Verortung der Befragung ist grundsätzlich das Commitment der Hochschulleitung ebenso wichtig, wie eine ausreichende Ausstattung an personellen und finanziellen Ressourcen für die Befragungsdurchführung, die auch die unverzichtbaren Prozesse im Rahmen der Vor- und Nachbereitung berücksichtigt.

3.4 Hochschuldatenbank bundesweiter Befragungsergebnisse

Darüber hinaus bildet sich aus allen mit dem Bielefelder Fragebogen durchgeführten Befragungen eine gemeinsame Hochschuldatenbank. Diese bietet zum einen den

Akteur*innen in den Hochschulen einen Benchmark, mithilfe dessen die Ergebnisse der eigenen Einrichtungen in den Kontext der Hochschullandschaft in Deutschland gestellt werden können (zum Beispiel: Geht es den Mitarbeitenden mit Familienaufgaben besser/schlechter als dieser Gruppe an anderen Hochschulen? Haben vergleichbare Einrichtungen ähnliche Herausforderungen?). Zum anderen bietet diese Datenbank aber auch die Möglichkeit zur hochschulübergreifenden Beschreibung der Situation von Mitarbeitenden an Hochschulen in Deutschland bzw. zum Vergleich verschiedener Hochschultypen und Statusgruppen. Insbesondere die Betrachtung von Stichproben, die an einzelnen Hochschulen aus datenschutztechnischen Gründen i.d.R. zu klein für eine gesonderte Auswertung ausfallen, wie beispielsweise Professorinnen in technischen Fakultäten o.Ä., kann durch eine hochschulübergreifende Auswertung gelingen und wertvolle neue Erkenntnisse liefern.

Die Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin empfiehlt mit der Gemeinsamen Deutschen Arbeitsschutzstrategie Psyche die Nutzung empirischer Vergleichswerte für die Beurteilung der psychischen Belastungen der Arbeit (Beck/Berger 2017, S. 11). Da für den Hochschulsektor keine empirischen Vergleichswerte vorliegen, bietet die Hochschuldatenbank des Bielefelder Fragebogens die einzige Möglichkeit die diesbezüglichen Empfehlungen der Bundesanstalt umzusetzen.

4. Ausblick

Mit dem Bielefelder Fragebogen steht Hochschulen und Forschungseinrichtungen bundesweit ein einsatzfähiges und vielfach erprobtes Instrument zur Verfügung. Das Instrument soll dementsprechend auch weiterhin für Befragungen eingesetzt werden und somit einerseits Entwicklungsprozesse an Hochschulen anstoßen bzw. begleiten sowie andererseits kontinuierlich die Hochschuldatenbank speisen. Entsprechend des Ansatzes eines *lernenden Instruments* wird der Bielefelder Fragebogen weiterhin Anpassungsprozessen unterliegen, die Rückmeldungen aus der Praxis sowie Impulse aus aktuellen (hochschulpolitischen) Entwicklungen aufgreifen.

Die bereits erfolgten Entwicklungsprozesse bringen naturgemäß eine Limitation der Vergleichbarkeit der Ergebnisse verschiedener Befragungen mit dem Bielefelder Fragebogen mit sich, da sich zum Teil Formulierungen, Items oder Skalen verändert haben. Auch werden die Fragen wo nötig an individuelle Bedürfnisse und Bedingungen der befragenden Hochschule angepasst, was die Vergleichbarkeit einzelner Items einschränkt. Diese Einschränkungen werden jedoch bewusst in Kauf genommen, um die Anwendbarkeit und den Praxisbezug so groß wie möglich zu halten.

Auf Basis der Hochschuldatenbank wird Forschung zu zentralen Faktoren wie beispielsweise *Gesundheit* oder *Führung* ermöglicht. Diese Forschung kann (je nach aktueller Zusammensetzung der Datenbank) differenziert nach Statusgruppe, Hochschultyp und weiteren Aspekten betrieben werden, die Einfluss auf die Arbeitssituation haben können (wie bspw. regionale Lage, Größe bzw. Mitarbeitendenzahlen oder fachliche Ausrichtung). Zu bedenken ist hierbei, dass die Stichprobenziehung

des Benchmarks nach Anfragen der Hochschulen passiert („Schneeballvorgehen“), daher kann die Gesamtstichprobe derzeit noch keinen Anspruch auf Repräsentativität für die deutsche Hochschullandschaft erheben. Da die deskriptive Betrachtung der Datenbank jedoch deutlich auf das Vorliegen hochschulübergreifender Trends hinweist, kann angenommen werden, dass die so generierten Forschungsergebnisse dennoch nicht nur an der einzelnen Hochschule in Entwicklungsprozesse einbezogen werden, sondern auch als grundsätzliche Impulsgeber für die Gestaltung von Hochschulmanagement dienen können.

Literaturverzeichnis

ArbSchG (2015): Arbeitsschutzgesetz vom 7. August 1996 (BGBl. I S. 1246), das zuletzt durch Artikel 427 der Verordnung vom 31. August 2015 (BGBl. I S. 1474) geändert worden ist.

Badura, B./Greiner, W./Rixgens, P./Ueberle, M./Behr, M. (2013): Sozialkapital. Grundlagen von Gesundheit und Unternehmenserfolg. Berlin/Heidelberg.

Badura B./Hehlmann, T. (2003): Betriebliche Gesundheitspolitik. Der Weg zur gesunden Organisation. Berlin/Heidelberg.

Bancherus, U./Baumgärtner, A./Böhm, U./Golubchikova, O./Schmitt, S./Wolter, A. (2017): Wandel der Arbeit in Wissenschaftsunterstützenden Bereichen an Hochschulen. Hochschulreformen und Verwaltungsmodernisierung aus Sicht der Beschäftigten. Hans Böckler Stiftung.

Beck, D./Berger, S. (2017): Empfehlungen zur Umsetzung der Gefährdungsbeurteilung psychischer Belastung. Online verfügbar unter: https://www.gda-psyche.de/SharedDocs/Downloads/DE/empfehlungen-zur-umsetzung-der-gefaehrdungsbeurteilung-psychischer-belastung.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (07.08.2019).

Bühner, M. (2011): Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion. Ps, München [u.a.]: Pearson Studium.

Dziuban, C. D./Shirkey, E. C. (1974). When is a correlation matrix appropriate for factor analysis? Some decision rules. In: Psychological bulletin, 81 (6), pp. 358.

Esdar, W./Steinke, M./Burian, J./Steinmann, B./Unnold, K. (2016): Psychische Belastungen und Ressourcen am Arbeitsplatz Hochschule – ein Fragebogen für alle Beschäftigten. In: Das Hochschulwesen, 64 (4), S. 110-116.

Hildebrand, C./Tribian, A./Bös, K./Simshäuser, U./Niederberger, M./Härle, A. (2017): Umsetzungsstand Gefährdungsbeurteilung psychischer Belastungen an Hochschulen 2017. Unveröffentlichter Vortrag vom 24.11.2017 auf dem Arbeitskreis Gesundheitsfördernder Hochschulen in Stuttgart.

Jonkisz, E./Moosbrugger, H./Brandt, H. (2012): Planung und Entwicklung von Tests und Fragebogen. In: Moosbrugger, H/Kelava, A. (Hg.): Testtheorie und Fragebogenkonstruktion. Berlin/Heidelberg, S. 27-74.

Kristensen, T. S./Borg, V. (2003): Copenhagen psychosocial questionnaire (COPSOQ). In: Mental health, 5 (5), p. 5.

Lauterbach, K. (2017): Begleitwort von Prof. Dr. med. Karl Lauterbach MdB. In: Michel, S./Sonntag, U./Hungerland, E./Nashed, M./Schluck, S./Sado, F./Bergmüller, A. (Hg.): Gesundheitsförderung an deutschen Hochschulen. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. Grafing. Online verfügbar unter: http://www.gesundheitsfoerdernde-hochschulen.de/Inhalte/O1_Startseite/gesundheitsfoerderung_an_dtschen_HS_2018.pdf (06.08.2019).

Lesener, T./Gusy, B. (2017): Arbeitsbelastungen, Ressourcen und Gesundheit im Mittelbau – Ein systematisches Review zum Gesundheitsstatus der wissenschaftlich und künstlerisch Beschäftigten an staatlichen Hochschulen in Deutschland. Hannover.

Michel, S./Sonntag, U./Hungerland, E./Nashed, M./Schluck, S./Sado, F./Bergmüller, A. (2017): Gesundheitsförderung an deutschen Hochschulen. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. Grafing. Online verfügbar unter: http://www.gesundheitsfoerdernde-hochschulen.de/Inhalte/O1_Startseite/gesundheitsfoerderung_an_dtschen_HS_2018.pdf (06.08.2019).

Nübling, M./Stöbel, U./Hasselhorn, H. M./Michaelis, M./Hofmann, F. (2005): Methoden zur Erfassung psychischer Belastungen. Dortmund/Berlin/Dresden: BAUA. Online verfügbar unter: http://www.baua.de/nnt_28516/de/Publikationen/Forschungsberichte/2005/Fb1058,xv=vt.pdf,19 (06.08.2019).

Statistisches Bundesamt (2017): Bildung und Kultur – Personal an Hochschulen. Online verfügbar: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/Downloads-Hochschulen/personal-hochschulen-2110440177004.pdf?__blob=publicationFile (06.08.2019).

Wüstner, K. (2018): Wahrgenommene Herausforderungen und ergriffene Maßnahmen der Gesundheitsförderung an Universitäten und Hochschulen. In: VM Verwaltung & Management, 24 (5), S. 240-248.

Alle drei Autorinnen forschen im Projekt „Gesund und sicher an Hochschulen mit dem Bielefelder Verfahren – Belastungen analysieren – Maßnahmen evaluieren – Prävention sichern“ zu Arbeitsbedingungen und Organisationsentwicklung in Hochschulen.

- Julia Burian, M. Sc. Psych.,
E-Mail: Julia.burian@uni-bielefeld.de
- Dr. Jana M. Gieselmann,
E-Mail: jana.gieselmann@uni-bielefeld.de
- Sina Neldner, B. Sc. Psych.,
E-Mail: sina.nelder@uni-bielefeld.de

Liebe Leserinnen und Leser,

nicht nur in dieser lesenden Eigenschaft (und natürlich für künftige Abonnements) sind Sie uns willkommen. Wir begrüßen Sie im Spektrum von Forschungs- bis Erfahrungsberichten auch gerne als Autorin und Autor. Der UVW trägt mit seinen Zeitschriften bei jahresdurchschnittlich etwa 130 veröffentlichten Aufsätzen erheblich dazu bei, Artikeln in einem breiten Spektrum der Hochschulforschung und Hochschulentwicklung eine Öffentlichkeit zu verschaffen.

Wenn das Konzept dieser Zeitschrift Sie anspricht – wovon wir natürlich überzeugt sind – dann freuen wir uns über Beiträge von Ihnen in den ständigen Sparten P-OE-Forschung, Personal- und Organisationsentwicklung, -politik, Anregungen für die Praxis/Erfahrungsberichte, aber ebenso Rezensionen, Tagungsberichte, Interviews oder im besonders Streitfreudigen Meinungsforum.

Die Hinweise für Autorinnen und Autoren finden Sie unter: www.universitaetsverlagwebler.de

Fred G. Becker

„Bestenauswahl“ oder Auswahl der geeignetsten Person?

Diskurs über einen falschen Terminus!



Fred G. Becker

Die wissenschaftliche Personalforschung fordert, dass man für keine Stelle den/die „beste“ Bewerber*in suchen sollte. Über den Vergleich von Anforderungsprofil und individuellem Qualifikationsprofil ergibt sich der Eignungsgrad. Die „beste“ Qualifikation ist nur eine *absolute Größe*, die für die Personalauswahl nicht taugt. So würden auch Überqualifizierte (in Relation zu den Anforderungen) eingestellt, ebenso im übrigen Personen, deren Qualifikationen nicht unbedingt den Anforderungen entsprechen.¹ Eignung ist eine *relative Auswahlgröße*, und nur die sollte für die Personalauswahl entscheidend sein. Es gilt diejenige Person auszuwählen, die am geeignetsten (ggf. auch am bestgeeignetsten) für die Stelle ist und insofern die Qualifikationsanforderungen am besten erfüllt.² Eine sogenannte „Bestenauswahl“ suggeriert nun allein schon sprachlich, dass dieser zentrale Entscheidungstatbestand nicht relevant ist. Man sollte den Terminus vergraben!

Auch Formulierungen wie vom Wissenschaftsrat (2005, S. 29): „Eine ‚Bestenauslese‘ zu treffen, bedeutet in der Praxis daher zumeist, eine Person auszusuchen, die geeignet ist, die spezifischen Anforderungen einer Stelle zu erfüllen.“ sind keine sinnvollen sprachlichen Alternativen, wenngleich sie inhaltlich natürlich treffend sind.

Diese Überlegungen werden – nicht nur – bei Berufungsverfahren vielfach nicht gesehen oder gar bewusst ignoriert: „Wir wollen die besten Köpfe“, so der Rektor Bernd Huber der LMU München – als einer unter vielen – in einem Interview (s. Huber 2006). Die deutsche Verfassung und seine Interpretation durch Juristen beispielsweise durch die Rechtsprechung unterstützten ihn dabei offenbar – so wird immer wieder in vielen Diskussionen angeführt. Nach Artikel 33 Abs. 2 Grundgesetz hat jeder Deutsche nach seiner Eignung, Befähigung und fachlichen Leistung gleichen Zugang zu jedem öffentlichen Amt – also auch zu einer beamteten Professur. Auf diesen Artikel wird immer wieder hingewiesen, um zu beweisen, dass das Grundgesetz eine Bestenauswahl fordert! Dies kann vom Verfasser aus verschiedenen Gründen nicht nachvollzogen werden. In der Formulierung (umgesetzt im Übrigen auch in § 8 Abs. 1 Bundesbeamtengesetz 2009) ist zum Ersten nicht direkt von der „Bestenauswahl“ die Rede; auch ist sie zum Zweiten – aus der Personalwissenschaft und rein sprachlich betrachtet – nicht stimmig.

Nicht zu bestreiten ist, dass allerdings die grundgesetzliche Regelung mancherorts durchaus in diesem Sinne interpretiert wird: „Diese Regelung soll unbeschränkt und vorbehaltlos gewährleisten, dass öffentliche Ämter nach Maßgabe des *Grundsatzes der Bestenauslese* besetzt werden. ... Bei der Auswahl unter den Bewerberinnen und Bewerbern für ein öffentliches Amt dürfen daher zunächst nur Kriterien zugrunde gelegt werden, die unmittelbar Eignung, Befähigung und fachliche Leistung betreffen.“ (Bundesrechnungshof 2014, S. 17f.; s. auch Bundesverwaltungsgericht 86, S. 249). Hier wird nun tatsächlich die „Bestenauslese“ – übertragbar auch auf Berufungsverfahren an staatlichen deutschen Hochschulen – angesprochen, die grundgesetzliche Regelung wird insofern so interpretiert. Allerdings bleibt unklar, was „Beste“ tatsächlich bedeutet. Hier hilft vielleicht § 2 der Bundeslaufbahnverordnung (BLV), der die Formulierung des Grundgesetzes operationalisiert:

- „Eignung erfasst insbesondere Persönlichkeit und charakterliche Eigenschaften, die für ein bestimmtes Amt von Bedeutung sind.“ (Abs. 2)
- „Befähigung umfasst die Fähigkeiten, Kenntnisse, Fertigkeiten und sonstigen Eigenschaften, die für die dienstliche Verwendung wesentlich sind.“ (Abs. 3)
- „Die fachliche Leistung ist insbesondere nach den Arbeitsergebnissen, der praktischen Arbeitsweise, dem Arbeitsverhalten und für Beamtinnen oder Beamte, die bereits Vorgesetzte sind, nach dem Führungsverhalten zu beurteilen.“ (Abs. 4)

Diese Operationalisierung demonstriert zum einen ein völlig anderes Verständnis der Begriffe als es in der Personalwissenschaft üblich ist. Sie hilft zum anderen dabei zu interpretieren, was rechtlich gemeint ist (bzw. sein könnte) und bietet auch Ansatzpunkte zur (zumindest personalwissenschaftlichen) Kritik.

¹ Die Bundeskanzlerin – um ein Beispiel anzuführen – verfügt sicherlich über eine deutlich höhere Qualifikation als der Verfasser dieser Zeilen. Ihre Eignung, ebenso eine Universitätsprofessur im Personalmanagement auszuüben, ist aber mit hoher Wahrscheinlichkeit nicht gegeben – obwohl sie die „Beste“ (im Vergleich dieser beiden Personen zweifellos) ist.

² Außerdem wissen wir aus der Personalforschung, dass bei effektiven Auswahlentscheidungen nicht nur der qualifikatorische Eignungsgrad eine Rolle spielt. Auch die soziale wie situative Passfähigkeit (s. Zimmermann 2000), die Entwicklungsnotwendigkeiten, -wünsche wie -fähigkeiten (s. von Rosenstiel/Nerdinger 2011, S. 155ff.; Schuler 2014a, S. 3ff.) sowie Kommens- wie Präsenzvermutungen spielen eine mitentscheidende Rolle bei der für eine Organisation „besten“ Auswahl.

Nimmt man die Formulierungen Ernst, dann besagen sie, dass bei jeder Auswahlentscheidung stellen- bzw. amtsbezogen die Persönlichkeit und charakterliche Eigenschaften zu erfassen sind, ebenso wie Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten. Zudem ist die fachliche Leistung, erfasst durch die Arbeitsweise, das Arbeitsverhalten, gegebenenfalls auch Führungsverhalten, zu berücksichtigen. Diese Ansprüche sind dabei aus Sicht der Personalwissenschaft – nicht nur, aber auch gerade in Berufungsverfahren – weitgehend *nicht erfüllbar*:

- *Persönlichkeit und Eigenschaften* lassen sich mit den üblichen Auswahlinstrumenten aus Berufungsverfahren (v.a. Analyse der Publikationsleistungen, der Lehrleistungen, Bewertung eines Fachvortrags, ggf. auch eines Lehrvortrags, Kommissionsgespräch) nicht erfassen – erst recht nicht durch Laien der Persönlichkeitspsychologie. Das „gemeine“ Kommissionsmitglied meint zwar vielleicht, dies zu können, ist jedoch weit davon entfernt einen validen Eindruck zu gewinnen und dann noch einen vergleichbaren. Zudem: Einzelne Eigenschaften und ihre Ausprägungen sowie Eigenschaftskonfigurationen stehen in einem wissenschaftlich völlig ungeklärten Verhältnis zu erfolgsrelevanten Verhaltensweisen einer Universitätsprofessur. Sie eignen sich daher zur begründeten Auswahl nicht.

Duden:

- Eignung = Befähigung, Begabung, ... Brauchbarkeit, Fähigkeit, ... Qualifikation, Tauglichkeit, Verwendbarkeit.
- Persönlichkeit = Gesamtheit der persönlichen (charakteristischen, individuellen) Eigenschaften eines Menschen.
- Eigenschaft = zum Wesen einer Person oder Sache gehörendes Merkmal; charakteristische (Teil-)Beschaffenheit oder (persönliche, charakterliche) Eigentümlichkeit.
- *Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten*³ lassen sich prinzipiell in Auswahlverfahren erfassen, wenn entsprechend vorab die diesbezüglichen stellenspezifischen Anforderungen konkretisiert und operationalisiert sowie darauf bezogene Auswahlinstrumente konstruiert und eingesetzt werden. Doch ist nicht das Vorliegen von Fähigkeiten, Kenntnissen und Fertigkeiten der entscheidende Tatbestand bei einer Personalauswahl, sondern es ist das Umsetzen dieser Personmerkmale in stellenbezogen adäquate Verhaltensweisen – und diese können teilweise in biografischen Informationen dargelegt sein und durch Auswahlinstrumente (wie Vorträge, Kommissionsgespräche u.a.) stimuliert wie beobachtet werden. Wenn dies beachtet wird bei der Operationalisierung der Anforderungskriterien (Item-Generierung bspw. auf Basis der erwarteten Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten), dann ist die Erfassung und Berücksichtigung auch in Berufungsverfahren für *geschulte* Auswahlverfahren möglich.

Fähigkeitstests für Fähigkeiten, *Wissenstests* für Kenntnisse, *Arbeitsproben* für Fertigkeiten sind hier zu nennen. Für die Professor*innenauswahl als Teil von Berufungsverfahren mag dies teilweise umsetzbar sein: Fach-

und Lehrvorträge sind ausgewählte Arbeitsproben, ebenso bereits verfasste Manuskripte. Bei letztgenanntem liegt allerdings eine Interpretationsschwierigkeit dann vor, wenn diese Artikel in aller Regel Gemeinschaftspublikationen sind und/oder inhaltlich wie methodisch nicht der Expertise der Leser*innen entsprechen. Wissenstests (zumindest zum Fachlichen) werden in Berufungsverfahren (und auch anderswo) nicht angewendet; die Beiträge in den Diskussionen um den Fachvortrag, ein Forschungs- und ein Lehrkonzept sind vermutlich ausreichend valide dafür, inwiefern stellenbezogenes Wissen vorhanden ist. Problematischer sind Fähigkeitstests. Eine mehr unsystematische Analyse der Stellenanzeigen (Heft 6/18 der Forschung & Lehre) zu W3-Professuren durch den Autor zeigt, dass in den Ausschreibungstexten in der Regel keine Fähigkeiten benannt werden, die als Einstellungsvoraussetzungen gelten sollen. Ausnahmen sind solche Nennungen wie Befähigung zur wissenschaftlichen Arbeit. Es werden allerdings in aller Regel Aufgaben beschrieben, für die – vergleichsweise gut vorhandene – Fähigkeiten sinnvoll sind, bspw.: Kooperationsfähigkeit und Führungsfähigkeit. Es handelt sich hierbei um außerfachliche Qualifikationen für die durchaus – bei kompetenter Gestaltung und Durchführung in standardisierten, teil-strukturierten Interviews, Rollenspielen und/oder Einzel-Assessments – ausreichend valide Erkenntnisse in Berufungsverfahren gesammelt werden können.

- „*Fachliche Leistung*“ wird – eher grob – operationalisiert in Arbeitsergebnisse, praktische Arbeitsweise, Arbeitsverhalten und gegebenenfalls Führungsverhalten (s.o.). Dies ist eine sehr offene Interpretation dieses Begriffs, hilft aber weiter, weil hiermit vergangenes Verhalten und vergangene Verhaltensergebnisse – soweit sie in einem (wie auch immer verstandenen) fachlichen Zusammenhang stehen – bei Auswahlentscheidungen zu berücksichtigen sind. Hier bleibt zu beachten, dass eine solchermaßen verstandene Leistung in der Vergangenheit – und oft auch nicht auf einer direkt vergleichbaren Stelle – erbracht wurde. Eine lineare Fortschreibung kann vermutet („exploriert“) werden, ist aber bei weitem nicht ausreichend sicher. Problematisch ist auch, dass eigentlich Auswahlentscheidungen Prognosen über das Potenzial von Personen sind, zukünftig bestimmte wie unbestimmte Stellenanforderungen zu matchen. Es geht dabei also um Potenziale und nicht um Leistungen. Beide mögen in einem Zusammenhang stehen, wenn man nur wüsste in welchem! Im Text sind aber nur die Leistungen⁴ und keine anderen Potenzialelemente genannt. Ergo: Sie sind laut Bundesverwaltungsordnung ausgeschlossen ...!?

³ Mit diesen drei spezifischen Personmerkmalen werden die zentralen Elemente des traditionellen Begriffs der Qualifikation benannt; s. bspw. Bertel/Becker 2017, S. 261f.

⁴ Eine nähere Analyse des Leistungsbegriffs (s. Becker 2009, S. 16ff.) zeigt seine Unbestimmtheit in Wissenschaft wie Praxis und damit auch die Willkürlichkeit seiner Verwendung. Im Wesentlichen ist damit in unserer heutigen westlichen Gesellschaft der Erfolg einer Tätigkeit gemeint, sprachlich nur „netter“ ausgedrückt. Allerdings wird umgangssprachlich damit oft auch die Tätigkeit angesprochen.

Bei der hier geführten Auseinandersetzung ist allerdings auch noch Folgendes zu berücksichtigen: „Die Tatbestandmerkmale *Eignung, Befähigung und fachliche Leistung* sind unbestimmte Rechtsbegriffe, die der Verwaltung einen Beurteilungsspielraum eröffnen.“ (Bundesrechnungshof 2014, S. 36). Wenn sie unbestimmt sind, was gilt denn nun? Vermutlich müssen sie sachgerecht im Einzelfall interpretiert werden und vor allem dann auch bewertet und vergleichend berücksichtigt werden. Dies erleichtert die Akzeptanz aus personalwissenschaftlicher Sicht. Hinzu kommt noch Folgendes: Das Bundesverwaltungsgericht (1986, S. 249) formuliert nun auch, dass „... grundsätzlich nach dem Prinzip der ‚Bestenauslese‘ den jeweils für die Verwendung qualifizierteren bzw. den von mehreren am besten geeigneten Bewerber auszuwählen“. Hier wird nun deutlich, dass mit der „Beste“ letztlich die jeweils „bestgeeignete“ Person aus einem Bewerber*innenkreis auszuwählen ist. Aber warum drückt man dies sprachlich missverständlich aus? *Quintessenz*: Es geht – auch letztlich aus einer rechtlichen Perspektive – in Berufungsverfahren nicht um die Besten, es geht um die Bestgeeigneten. Und es geht nicht um „Köpfe“, sondern um ganze Personen. Das Grundgesetz verwendet sprachlich missverständliche und inkonsistente Termini und Begriffe, deren Interpretation in manchen Rechtsquellen nachvollziehbar oder auch irritierend operationalisiert werden, in anderen hinsichtlich der Personalauswahl sprachlich fälschlicherweise mit „Bestenauslese“ belegt werden (s. auch Becker 2019, , s. 103ff.).

Literaturverzeichnis

- Becker, F. G. (2009): Grundlagen betrieblicher Leistungsbeurteilungen: Leistungsverständnis und -prinzip, Beurteilungsproblematik und Verfahrensprobleme. 5. Auflage, Stuttgart.
- Becker, F. G. (2019): Akademisches Personalmanagement, Bd. 2: Berufungsverfahren, Personalbeschaffung und -auswahl an Hochschulen. Münster.
- Berthel, J./Becker, F. G. (2017): Personal-Management: Grundzüge für Konzeptionen betrieblicher Personalarbeit. 11. Auflage, Stuttgart.
- Bundesbeamtengesetz (2009): Bundesbeamtengesetz (BBG) vom 05.02.2009, zuletzt geändert am 08.06.2017. https://www.gesetze-im-internet.de/bbg_2009/ (21.06.2018).
- Bundeslaufbahnverordnung (BLV) 2009): Verordnung über die Laufbahnen der Bundesbeamtinnen und Bundesbeamten vom 12.02.2009 (BGBl. I S. 284), zuletzt geändert am 18.01.2017 (BGBl. I S. 89, 406). http://www.gesetze-im-internet.de/blv_2009/ (21.06.2018).
- Bundesrechnungshof (2014): Gutachten zum Verfahren der internen und externen Personalauswahl in der Bundesverwaltung: Gutachten zum Verfahren der internen und externen Personalauswahl in der Bundesverwaltung. Stuttgart.
- Huber, B. (2006): „Wir wollen die besten Köpfe“. Fokus-Interview vom 04.10.2006. http://www.focus.de/wissen/mensch/campus/bildungsinitiativen/lmu/wir-wollen-die-besten-koepfe_aid_25130.html (06.11.2017).
- Schuler, H. (2014): Psychologische Personalauswahl. Eignungsdiagnostik für Personalentscheidungen und Berufsberatung. 4. Auflage, Göttingen.
- von Rosenstiel, L./Nerdinger, F. W. (2011): Grundlagen der Organisationspsychologie: Basiswissen und Anwendungshinweise, 7. Auflage, Stuttgart.
- Wissenschaftsrat (WR 2005): Empfehlungen zur Ausgestaltung von Berufungsverfahren. Drs. 6709-05, Jena 2005. www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/6709-05.pdf (06.11.2017).
- Zimmermann, K. (2000): Spiele mit der Macht in der Wissenschaft: Paßfähigkeit und Geschlecht als Kriterien für Berufungen. Berlin.

■ Dr. Fred G. Becker, Prof. für BWL, insb. Personal, Organisation und Unternehmensführung, Universität Bielefeld,
E-Mail: fgbecker@uni-bielefeld.de

Reihe: Gesellschaft und Staat – Staatliche Politik und Zivilcourage

NEUERSCHEINUNG

Falk Pingel (Hg.) „Keine Kameraden“ – das Schicksal sowjetischer Kriegsgefangener im Nationalsozialismus



„Das Schicksal der 5,3 Millionen sowjetischer Kriegsgefangener aus dem Erinnerungsschatten herausholen!“

Bundespräsident Joachim Gauck rief mit diesen Worten am 8. Mai 2015 in Stukenbrock zur Weiterentwicklung der bestehenden Dokumentationsstätte „Stalag 326“ („Stammager“ für sowjetische Kriegsgefangene im „Dritten Reich“) zu einer Gedenkstätte von überregionaler und internationaler Bedeutung auf. Das furchtbare Schicksal der sowjetischen Kriegsgefangenen hatte bis dahin nur eine untergeordnete Rolle in der deutschen Erinnerungspolitik eingenommen und seine Beurteilung war zudem von politischen Kontroversen gekennzeichnet. Über 3 Millionen, d.h. etwa zwei Drittel, der sowjetischen Kriegsgefangenen wurden während ihrer Gefangenschaft Opfer der nationalsozialistischen Vernichtungspolitik, die mit dem Krieg gegen die Sowjetunion verfolgt wurde und hinter der Front nicht aufhörte, sondern auf den Gewaltmärschen, in den Lagern der besetzten Gebiete und des Reiches fortgesetzt wurde. Nur wenige Gedenkorte erinnern bisher an diese Fortsetzung des Vernichtungskrieges mit zivilen Mitteln unter der Verantwortung der Wehrmacht. Ausgehend von der Würdigung, die die damalige „Dokumentationsstätte“ in Schloß Holte-Stukenbrock durch den Besuch des Bundespräsidenten erhalten hatte, haben sich politische und zivilgesellschaftliche Initiativen gebildet mit dem Ziel, um Unterstützung für die Ausgestaltung des Gedenkortes zu werben. Diesem Ziel dient diese Broschüre, die vom *Initiativkreis zur Unterstützung des Ausbaus der Gedenkstätte Stalag 326, Bielefeld*, zusammengestellt wurde.

ISBN 978-3-946017-16-5, Bielefeld 2019, 60 Seiten, 11.95 Euro zzgl. Versand

Bestellung – E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Nicole Flindt

Chancen, Risiken und Lessons Learned beim Aufbau einer überfachlichen Graduate School ohne Drittmittelfinanzierung



Nicole Flindt

In Germany, Graduate Schools are primarily known as structured disciplinary doctoral programs. Graduate schools as interdisciplinary institutions for all doctoral students at a university have so far received less attention and they are not yet to be found everywhere as a new element of the university structure. Based on a concrete example, this article focuses on the chances, risks and lessons learned on the establishment of a small university-wide structured Graduate Schools without third-party funding.

In Deutschland kannte man im Gegensatz zu den USA bis in die 1990er Jahre vornehmlich die Individualpromotion (Meister-Schüler-Modell) und keine Graduate Schools. Erst durch die strukturierten Doktorandenprogramme der DFG in den 1990er Jahren entstanden die ersten fachlichen Graduate Schools im deutschen Hochschulwesen. Das Ziel lag in einer höheren Qualitätssicherung des Promotionswesens, um Defizite in der klassischen Doktorandenausbildung zu überwinden. Vor allem die große Abhängigkeit der Promovierenden von ihren Betreuenden sollte durch mehrere Betreuungspersonen minimiert werden (Allmendinger 2007). Im wissenschaftlichen Diskurs der letzten 20 Jahre hat sich der Wissenschaftsrat mehrfach für den Auf- und Ausbau von Promotionskollegs und Graduate Schools ausgesprochen (Wissenschaftsrat 2002, 2011). Das Auftauchen erster prominenter Plagiatsfälle verlieh den Anforderungen des Wissenschaftsrats schließlich neuen Auftrieb, und Wissenschaft und Politik stellten sich die Frage, welche Qualitätsanforderungen für Promotionen gelten sollten (Schmoll 2011). In den USA sind überfachliche Graduate Schools als Dachstruktur für alle Promovierende dabei schon lange die Regel. In Deutschland hingegen rücken solche überfachlichen Dachstrukturen bisher nur wenig in den Blickpunkt der wissenschaftlichen Forschung und sind im Jahr 2015 auch nur an 69 Hochschulen mit Promotionsrecht zu ermitteln (BuWin 2017, S. 13). Ausnahmen sind Best Practice Modelle von großen Universitäten wie die Technische Universität München oder das Karlsruher Institut für Technologie (von Bülow 2014, S. 17ff.).

Dieser Beitrag versucht am Praxisbeispiel des Aufbaus einer kleineren, überfachlichen Graduate School der Frage nachzugehen, wie man auch ohne Drittmittel eine solche Einrichtung an Hochschulen aufbauen und etablieren kann. Zudem werden bestehende Chancen und Risiken beleuchtet und ein Fazit in Form von sechs gelernten Lektionen nach fünf Jahren Graduate School an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg (PH Heidelberg) gezogen.

1. Formen des strukturierten Promovierens

Die Einordnung und Definition von strukturierten Promotionsformen stellen dabei keine leichten Unterfangen dar. Ein besonderes Merkmal Deutschlands ist die Vielzahl an Promotionsmöglichkeiten und -formen, die sich in Grad und Art ihrer Struktur und institutionellen Anbindung stark unterscheiden und mischen. Während Berning und Falk (2006) noch exemplarisch drei Formen des nicht traditionellen Promovierens in Deutschland unterscheiden, identifizieren Korff und Roman (2013) bereits viele verschiedene Formbenennungen des strukturierten Promovierens (z.B. Doktorandenkolleg, Promotionskolleg, PhD-Programm, Promotionsprogramm, Promotionsstudiengang, Graduiertenschule, Research School). Das Statistische Bundesamt listet in seinem Bericht 2014/2015 drei Promotionswege auf: Die interne Promotion (im Rahmen einer wissenschaftlichen Haushalts- oder Drittmittelstelle innerhalb einer Hochschule), die externe Promotion (mit individueller Stipendienförderung oder anderen Finanzierungsarten außerhalb der Hochschule) und die strukturierte Promotion (in strukturierten Programmen oder mit Dachstrukturen) (Destatis 2014/2015; Hähnel/Schmiedel 2016). Der BuWin 2017 (S. 31) unterscheidet eher auf der strukturellen Ebene zwischen strukturierten Promotionskollegs und institutionellen (befristeten und unbefristeten) Dachstrukturen der Promotionsförderung.

Auch der englische Begriff *Graduate School* (Graduiertenschule) wird sowohl für fachliche als auch für überfachliche Graduate Schools verwendet, was nicht selten dazu führt, dass sowohl Statistiken als auch das Verständnis der Materie sehr strapaziert werden (Schneiderberg 2018, S. 42). In diesem Beitrag wird auf eine einfachere Unterscheidung des Begriffs Graduate School auf der Basis der Organisationsform zurückgegriffen und zwischen fachlichen und überfachlichen Graduate Schools unterschieden: Der Begriff *fachliche Graduate School* definiert die forschungsspezifischen Doktoran-

denprogramme, die in der Regel eine fachliche Ausrichtung und eine bestimmte Laufzeit haben. Als *überfachliche Graduate School* werden, wie bei ihren anglo-amerikanischen Vorbildern, dauerhafte, mit interdisziplinären Elementen ausgestattete Dachorganisationen der Nachwuchsförderung, die die Promotionsprogramme aller Fakultäten unter einem Dach bündeln, bezeichnet (Schneijderberg 2018, S. 25).

Welche Art von Strukturierung und Formalisierung die besten Promotionsbedingungen ermöglicht bzw. die Promovierenden am besten unterstützt, konnte die bisherige Forschungslandschaft nicht klären bzw. ist hier zum Teil sehr kritisch (Bader/Korff 2015 S. 58ff., Schneijderberg 2018, S. 409ff.). Das liegt zum einen an einer fehlenden einheitlichen Definition und Kategorisierung von Promotionsformen. Ferner sagt die bloße Mitgliedschaft in einem Promotionskolleg oder einer Dachstruktur nicht zwangsweise etwas über die tatsächliche Struktur von Promotionsbedingungen aus (z.B. zeitliche Vorgaben, mehrere Betreuungspersonen, regelmäßige Veranstaltungen). So können Personen, die nicht Mitglied in einer solchen Einrichtung sind, sehr wohl Promotionsbedingungen haben, die typischerweise als strukturiert bezeichnet werden. Häufig verwendete Merkmale für die Beschreibung von strukturierten Programmen sind kompetitive und transparente Auswahlverfahren, der formalisierte und klar strukturierte Promotionsablauf, der regelmäßige Besuch von Veranstaltungen und die Betreuung durch mehrere Personen. Umgekehrt nehmen Promovierende in strukturierten Programmen oder Dachstrukturen solche Angebote teilweise nicht wahr (Korff/Roman 2013, S. 62f.). Bei der Einschätzung und Beurteilung von verschiedenen strukturierten Promotionsformen lohnt also ein detaillierter Blick auf jeweilige Rahmenbedingungen sowie die Leistungs- und Angebotsstruktur.

2. Der Aufbau einer überfachlichen Graduate School ohne Drittmittelfinanzierung am Beispiel der Graduate School der PH Heidelberg

Die Pädagogischen Hochschulen (PHen) sind als bildungswissenschaftliche Hochschulen mit universitärem Profil in Deutschland nur noch in Baden-Württemberg zu finden (Geschäftsstelle LRK-PH 2018). Der besondere Schwerpunkt liegt neben der Ausbildung von Lehrkräften auf der bildungswissenschaftlichen Grundlagen- und praxisnahen Forschung. Dabei fließen Erfahrungen und Problemstellungen aus der Schulpraxis in die Forschung ein, die mit ihrer fachdidaktischen Expertise zur notwendigen forschungsbasierten Weiterentwicklung des (Unterrichts-)Faches beitragen können. Auch deswegen wird auf die Ausbildung des bildungswissenschaftlichen Nachwuchses mittels Promotion und Habilitation ein besonderes Augenmerk gelegt (MWK Baden-Württemberg 2013a, S. 40-42).

Vor allem dem Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst (MWK) ist es zu verdanken, dass an den PHen strukturierte Forschungs- und Nachwuchskollegs entstanden sind. Zielgruppe sind hier vornehmlich Lehrer*innen, die sich für die bildungswissenschaftliche For-

schung weiterqualifizieren möchten. Sie können sich in ein solches Kolleg für drei Jahre von der Schule an die Hochschule zur Promotion oder Habilitation abordnen lassen (MWK Baden-Württemberg 2013a, S. 42). Inhaltlich zeichnen sich diese Promotionskollegs an den PHen durch ihren fachdidaktischen und schulbezogenen Schwerpunkt aus. Sie werden wie Promotionskollegs an den Universitäten auch meist von mehreren Hochschullehrern unterschiedlicher Disziplinen geführt und bieten u.a. ein Betreuungsteam, ein Weiterbildungsprogramm und die regelmäßige Teilnahme an Tagungen. Im Rahmen eines solchen Kollegs sind die Promotionsthemen meist vorgegeben und der Promotionsverlauf klar strukturiert (MWK Baden-Württemberg 2013a, S. 42). Diese Kollegs stehen jedoch nur einigen wenigen Promovierenden zur Verfügung.

Die PH Heidelberg ist seit 1962 eine der sechs PHen in Baden-Württemberg und besitzt das Promotions- und Habilitationsrecht. Mittlerweile qualifiziert sie über 4.600 Studierende und knapp 120 Promovierende im bildungswissenschaftlichen Bereich (PH Heidelberg 2019a). Im Gegensatz zu vielen anderen Hochschulen, die bei ihren Graduierteneinrichtungen ein heterogenes Spektrum von thematischen Einrichtungen bis zu Qualifizierungsprogrammen und Beratungsangeboten aufweisen (UniWIND-AG 2019, S. 4), haben Hochschulen wie die PH Heidelberg keine Exzellenzmittel erhalten. Um nahezu allen Promovierenden bestmögliche Bedingungen für ihre (Weiter-)Qualifizierungsphase zu ermöglichen, gründete die PH Heidelberg als einzige der PHen aus eigenen Mitteln eine fakultätsübergreifende Graduate School.

2.1 Projektidee – Von den Ursprüngen bis zur Planungsphase

Die Idee zum Aufbau einer überfachlichen Graduate School sah ein Modell nach US Vorbildern, mit einer engen Verzahnung von Master- und Graduiertenausbildung vor. Die Möglichkeit einer soliden wissenschaftlichen und forschungsmethodischen Grundausbildung im Master, welche eine gute Basis für die anschließende Promotion propagierte (Carmichael 1961), war reizvoll. Im Folgenden entschied sich die Hochschule jedoch, zunächst nur einen neuen Master Bildungswissenschaften aufzubauen, ohne die Idee einer Kopplung an die Graduiertenausbildung umzusetzen. Die Projektidee des Aufbaus einer überfachlichen Graduate School konnte jedoch in den folgenden zwei Jahren weiter reifen. Die ursprüngliche Idee einer Verzahnung von Master- und Graduiertenausbildung wurde zwar nicht gänzlich verworfen, aber aus pragmatischen Gründen sollte zunächst eine eigenständige Graduate School für Promovierende gegründet werden. Mit dem Aufbau einer überfachlichen Graduate School betrat die Hochschule schließlich ungewohnteres Terrain. Eine solche neue Hochschulstruktur musste erst begriffen und das Bewusstsein hierfür nach und nach gestärkt werden (Pellert 2002, S. 49). Erst mit der Diskussion um die Qualität von Dissertationen und der Strukturierung der Promotionsphase wuchs schließlich das Bewusstsein dafür, dass die Verantwortung für die Promovierende nicht ausschließlich von deren Betreuern, sondern auch von der jeweiligen Hochschule wahrgenommen werden muss (Wissenschaftsrat 2002, 2011).

2.2 Projektzeitraum und Projektgruppe

Der offizielle Start des Projektes ‚Graduate School‘ fand Anfang 2012 statt. Eine Arbeitsgemeinschaft (AG) erarbeitete in sechs Präsenzsitzungen und intensiven Online-Phasen innerhalb von knapp drei Monaten wichtige Impulse zu inhaltlichen (z.B. Kriterienkatalog für zu erbringende Leistungen der Mitglieder oder Aufnahmekriterien) und organisatorischen Aspekten (z.B. IT, Leitungs- und Organisationsstruktur und Budget). Bei der Zusammenstellung der AG wurde darauf geachtet, dass alle beteiligten Statusgruppen der Hochschule involviert waren. Mit knapp 30 Mitgliedern fand die AG auch ihre Legitimation beim Rektorat der Hochschule. Die Umsetzung dieser Ergebnisse oblag dem Prorektorat für Forschung. Zwei Jahre nach dem offiziellen Kick-off und einer intensiven Konzeptionsphase konnte die PH Heidelberg im Jahr 2014 schließlich eine eigene überfachliche Graduate School als erste bildungswissenschaftliche Hochschule in Deutschland eröffnen (Flindt et al. 2015).

2.3 Konzept der Graduate School der PH Heidelberg

Ziele. Bei der Konzeption der Graduate School der PH Heidelberg standen die Förderung der überfachlichen Graduiertenqualifikation und die Verminderung der Abbruchquoten beim bildungswissenschaftlichen Nachwuchs im Vordergrund. Durch entsprechende fachliche, überfachliche und methodische Angebote sollen die Promovierenden so für eine Karriere in den (Bildungs-) Wissenschaften (weiter-)qualifiziert werden sowie zusätzliche Schlüsselkompetenzen in der Promotions- und Postdocphase erwerben. Ferner soll die internationale Zusammenarbeit mittels Austauschprogrammen gefördert werden (Graduate School PH Heidelberg 2019a). Auch die beschriebenen fachlichen Kollegs können von der zentralen Graduate School profitieren, z.B. werden die fachlichen Qualifizierungsangebote der Kollegs durch weitere zentrale Bausteine (wie Coaching, Mentoring und ein Basis-Schulungsprogramm) erweitert.

Konzept. Die Mitgliedschaft in der Graduate School stand zunächst allen Promovierenden und seit 2018 auch Postdocs der PH Heidelberg offen. Die Teilnahme an der Graduate School ist kostenfrei und in der Regel

freiwillig: Promovierende und Postdocs in strukturierten Promotionskollegs sind jedoch automatisch Mitglied. Die Mitglieder verpflichten sich, den Leistungs- und Qualitätskatalog der Graduate School zu erfüllen. Dieser sieht für Promovierende einen jährlichen Zwischenbericht, eine bestimmte Anzahl von Tagungs- und Fortbildungsmaßnahmen und die Teilnahme an einer Mitgliederversammlung vor, während bei Postdocs noch Serviceangebote für die promovierenden Mitglieder (wie Workshops halten oder Mentor*in sein) hinzukommen (Graduate School PH Heidelberg 2019b).

Art und Umfang der Betreuung. Die Mitglieder erhalten vielfältige Unterstützungsleistungen, wie einen Qualifikationskurs-, ein Mentoring- und verschiedene finanzielle Förderprogramme. Gerade die persönliche Beratung bei Fragen rund um die Promotion (z.B. Finanzierung, Vereinbarkeit von Arbeit und Promotion etc.) stellt ein besondere Merkmal von Dachstrukturen zur Promotion dar (UniWIND AG 2019, S. 8). Das Schüler-Meister-Modell verschwindet aber nicht automatisch mit der Gründung einer überfachlichen Graduate School. Die fachliche Betreuung obliegt bei dem Modell der Graduate School den jeweiligen fachlichen Betreuer*innen und nicht der Graduate School. So findet man daher unter den promovierenden Mitgliedern der Graduate School Promovierende, die nur eine*n Betreuer*in, aber auch solche, die mehrere Betreuer*innen haben. Einzig die Mitglieder aus den Forschungs- und Nachwuchsförderungskollegs haben in der Regel ein Betreuungsteam. Allen gemeinsam ist ferner, dass sowohl die Promovierenden als auch die betreuende Person eine standardisierte, hochschulweit einheitliche Betreuungsvereinbarung unterzeichnen, die sie im Laufe ihrer Qualifikationsphase entsprechend modifizieren können. In dieser Betreuungsvereinbarung werden neben dem Promotionsthema und dem zeitlichen Rahmen weitere Inhalte wie die Häufigkeit der Treffen, das Verfahren bei Konfliktfällen oder das Wahrnehmen von Qualifikationsangeboten festgehalten (PH Heidelberg 2019 b). Die Graduate School ist jedoch neben einer hochschulweiten Ombudsperson eine Einrichtung, an die sich Promovierende vertrauensvoll wenden können, wenn Probleme mit der Promotionsbetreuung auftauchen (Flindt et al. 2015, S. 7).

Abb. 1: Leistungs- und Qualitätskatalog der Graduate School



Status und Finanzierung. Bei ihrem Start war die Graduate School als Projekt des Prorektorats für Forschung legitimiert und erhielt ihre hochschulweite Anerkennung durch die Aufnahme in den Struktur- und Entwicklungsplan der Hochschule (PH Heidelberg 2019c). Im fünften Jahr ihres Bestehens soll die Graduate School zudem eine zentrale wissenschaftliche Einrichtung der Hochschule werden. Die Finanzierung war von Anfang an über das Budget des Prorektorats für Forschung gesichert und beträgt jährlich maximal 50.000 € (u.a. für Zuschüsse zu Tagungsteilnahmen, Promovierendenausschreibungen, Marketing, Hilfskräfte und anteilige Personalkosten). Möglich ist diese sparsame Finanzierung vor allem durch ein gutes Team, effiziente Prozessabläufe und kostenneutrale Angebote (wie Coaching oder Mentoring).

Abb. 2: Exklusive Angebote für Mitglieder der Graduate School



Zusammensetzung der Promovierenden und speziell in der Graduate School. An der PH Heidelberg können Doktorand*innen in unterschiedlichen Kontexten und Fächern promovieren. Im Jahr 2018 promovierten von insgesamt 114 Personen 34% im Rahmen einer wissenschaftlichen Anstellung an der PH Heidelberg und 13% in einem strukturierten Forschungs- und Nachwuchsförderprogramm. Zudem waren 61% der Promovierenden weiblich und 39% männlich sowie 37% zwischen 30 und 35 Jahre alt (Graduate School PH Heidelberg 2019c).

Im Jahr 2018 waren 58% der Promovierenden in der Graduate School, davon waren 70% der Promovierenden weiblich. Die Mitglieder der Graduate School kommen ferner vorrangig aus der Naturwissenschaftlichen Fakultät (56%), gefolgt von der Fakultät für Erziehungs- und Sozialwissenschaften (28,8%) und der Fakultät für Kultur- und Geisteswissenschaften (15,2%) (Graduate School PH Heidelberg 2019c). Damit entstammt die Mehrheit der Mitglieder der Graduate School vornehmlich aus Fächern wie Biologie, Chemie, Geographie, Sportpädagogik sowie den Erziehungswissenschaften. Während 35% aller Promovierenden als Akademische Mitarbeiter*innen an der PH beschäftigt sind, sind dies unter den Graduate School Mitgliedern 38%. Die im Jahr 2018 ermittelten 13% Promovierende, die in einem fachlich strukturierten Programm promovieren, sind in der Regel abgeordnete Lehrer*innen (Graduate School PH Heidelberg 2019c). Dies unterstreicht den hohen Bezug der Graduate School zur Lehramtsausbildung. Unter allen Promovierenden finden sich zudem 34%, deren höchster Universitätsabschluss ein Lehramtsabschluss ist (PH Heidelberg 2019d). Allerdings will die Graduate School nicht nur die lehramtsbezogenen, sondern auch die bildungswissenschaftlichen Promotionen und Karrierewege fördern. Neben speziellen Schulungen (z.B. zur Forschungsmethodik) stehen auch Programme zur Förderung von Softskills (z.B. zu Ausgründungen aus der Wissenschaft) den Mitgliedern offen (Flindt et al. 2015).

2.4 Evaluation und Weiterentwicklung

Evaluation der Graduate School. Mit der Einführung von strukturierten Elementen der Promotion verbindet sich auch immer die Hoffnung auf eine höhere Anzahl von Promotionsabschlüssen und eine Verkürzung von Promotionszeiten (Korff/Roman 2013, S. 1). Die Bedeutung solcher strukturierter Promotionsformate für die Promotionsphase ist jedoch bislang ein Forschungsdesiderat (BuWin 2017, S. 144). Dies hängt nicht zuletzt auch mit den bereits erwähnten vielfältigen Promotionsbedin-

gungen (wie Betreuung, Struktur, Unterstützungsangebote und Finanzierung) in den vielen unterschiedlichen Formen der strukturierten Promotionswege zusammen. Ferner haben auch die jeweilige Disziplin, der Hochschultyp sowie die individuellen Hintergründe der Promovierenden (wie Geschlecht, Motivation, Bildungsbiographie) einen großen Einfluss auf Promotionsbedingungen und deren Bewertung (Haus et al. 2012, S. 110). Aus diesem Grund werden an der PH Heidelberg nach fünf Jahren Laufzeit seit Sommer 2018 die generellen Promotionsbedingungen sowie die Ange-

bote der Graduate School in einer längsschnittlichen quantitativen und qualitativen Promovierendenbefragung mittels Fragebogen und Interviews differenziert untersucht (Graduate School PH Heidelberg 2019d). Erste Ergebnisse lassen darauf schließen, dass Angebote im Bereich Forschungsmethoden, Forschungs- und Plagiatsoftware, spezieller Literatur und die finanzielle Unterstützung des Forschungsprojektes von den Befragten als besonders wichtig für ihre Promotionsphase eingestuft werden. Allerdings scheint es auch einige Erschwernisse während der Promotionszeit zu geben: So gaben 64% der Befragten an, dass sich ihre Promotion verzögert. Als Begründungen werden außeruniversitäre berufliche Belastungen, persönliche bzw. familiäre Gegebenheiten sowie Unstimmigkeiten mit der Promotionsbetreuung genannt. Promovierende bei diesen vielfältigen Problemen zu unterstützen, ist ein Hauptanliegen für Einrichtungen wie die Graduate School (Bedersdorfer/Flindt 2019). Geplant ist zudem eine dauerhafte, kontinuierliche Evaluation der Promotionsbedingungen im Allgemeinen und der Graduate School im Speziellen. *Weiterentwicklung.* In Zukunft sollen die einzelnen Angebote der Graduate School weiterentwickelt werden. Hierzu zählen der Ausbau des Mentoringprogramms mit Mentor*innen aus Wirtschaft und Wissenschaft (in Kooperation mit anderen Hochschulen und Netzwerken) sowie das Coachingprogramm. Hier unterstützen Coaches in Ausbildung einer externen Coaching-Agentur die Mitglieder der Graduate School ein Jahr kostenlos bei persönlichen und/oder promotionsbezogenen Anliegen. Zudem ist die Erweiterung der Mitgliedschaft für Studierende im Master geplant (Graduate School PH Heidelberg 2019b).

3. Chancen und Risiken beim Aufbau von überfachlichen Graduate Schools ohne Drittmittelfinanzierung

Praxisbeispiele zum Aufbau von überfachlichen Graduate Schools, die in der Regel aus Exzellenzinitiativen mit gut ausgestatteten Mitteln hervorgegangen oder vorfinanziert wurden, findet man einige in der wissenschaftlichen Literatur der letzten Jahre (von Bülow 2014, S. 17ff.). Praxisbeispiele für überfachliche Graduate Schools an kleineren und mittelgroßen Hochschulen ohne Drittmittelfinanzierung sind dagegen eher Mangelware. Ebenso wenig werden in den Praxisberichten Risiken des Aufbaus thematisiert, wenn überhaupt spricht man eher euphemistisch

von „Herausforderungen“ (ebd S. 59). Die Frage nach den Risiken und Chancen beim Aufbau einer überfachlichen Graduate School ohne Drittmittel ist aber berechtigt. Sie kann durchaus erste Hypothesen generieren, die erklären, warum in Deutschland dieses Modell noch nicht weit verbreitet ist. Gerade Erfahrungsberichte, die Schwierigkeiten thematisieren, können anderen helfen, die am Anfang eines solchen Entscheidungs- und Aufbauprozesses stehen.

3.1 Chancen

Reale Qualitätssicherung und Hilfestellung bei Problemen im Promotions- und Postdoc-Wesen. Die geforderte Transparenz und Qualitätssicherung im Promotionswesen oblag in Baden-Württemberg nach der Änderung des Landeshochschulgesetzes 2014 den Hochschulen, die hierfür geeignete Instrumente entwickeln sollten (MWK Baden-Württemberg 2013b, S. 1). Statistische Messzahlen müssen seit 2017 alle Hochschulen gem. Hochschulstatistikgesetz zum Promotionswesen liefern. Valide Datenerfassungen zu laufenden und abgebrochenen Promotionen und Promotionsdauer sind grundsätzlich begrüßenswert, allerdings können sie keine akuten Hilfestellungen bieten, wenn ein Abbruch droht. Gerade letzteres können überfachliche Graduate Schools in Form einer realen Qualitätssicherung für das Promotions- und Postdoc-Wesen einer Hochschule leisten. Als zentrale wissenschaftliche Einrichtungen existieren sie nicht nur ein paar Jahre, sondern können die Graduierten dauerhaft auf ihrem wissenschaftlichen Qualifikationsweg begleiten. Eine überfachliche Graduate School ist damit ein geeignetes Instrument zur Qualitätssicherung und kann aktive Hilfe bei Problemen im wissenschaftlichen Qualifikationsprozess leisten. In der fünfjährigen Erprobung wurde deutlich, dass Coaching und Mentoring bei akuten Problemen eine gute Hilfestellung für Young Researcher sein kann (Bedersdorfer/Flindt 2019). Zudem erlauben Instrumente wie jährliche Zwischenberichte, ganz nah an etwaige Sorgen und Probleme der Mitglieder heranzukommen (mit Fragen wie: „Liegen Sie im Zeitplan?“, „Drückt irgendwo der Schuh?“). Nach den ersten Ergebnissen der Evaluation kann eine überfachliche Graduate School durch einfache und kostenneutrale Angebote aktiv dazu beitragen, Abbrüchen entgegenzuwirken (Bedersdorfer/Flindt 2019). Dabei erscheint es vor allem wichtig, individuell nach geeigneten Lösungen für die Menschen zu suchen, die sich bei Problemen im Qualifikationsprozess sonst allein gelassen fühlen.

Bessere Antragsmöglichkeiten für fachliche Promotionskollegs. Wer an einer kleineren oder mittleren Hochschule versucht, Drittmittel im Bereich von fachlichen Graduate Schools zu acquirieren, merkt schnell, dass bereits bestehende Strukturen sehr hilfreich sein können. Dies schafft Synergieeffekte, unterstreicht die Nachhaltigkeit der Graduiertenausbildung und erhöht die Antragschancen.

Anlaufphase und Umwege als Chance. Eine lange Anlaufphase und Umwege beim Aufbau einer überfachlichen Graduate School (wie im Praxisbeispiel erst die Umsetzung von neuen Masterstrukturen und danach die Graduiertenphase) muss nicht unbedingt nur ein Problem darstellen. Im Gegenteil bietet ein schrittweiser Aufbau große Chancen. Dazu gehört, dass eine schmale Personalstruktur ohne eine Drittmittelfinanzierung von

außerhalb durchaus Vorteile in Form von schnelleren Kommunikationswegen mit sich bringt, vorausgesetzt man hat ein effizientes Team. Ferner kann man aus etwaigen Best oder Worst Case Szenarien beim Aufbau von Hochschulstrukturen viel lernen. So können auch längere Anlaufphasen oder Umwege zu einem besseren Aufbau von überfachlichen Graduate Schools beitragen.

3.2 Risiken

Risiko der Gegenwehr aus den eigenen Reihen. In der Management- und Organisationsentwicklungsliteratur spricht man von bis zu 16 Mitarbeiter*innentypen, die bei einem Projekt förderlich oder hinderlich sein können (WEKA Business Media AG 2017; Belbin 2010). So können auch innerhalb einer Hochschule vom ‚Macher‘ bis zum ‚Kreativen‘ oder ‚Nörgler‘ alle Personaltypen vertreten sein. Auch wenn engagierte Projektmanager versuchen, alle Mitarbeiter*innentypen in den Aufbauprozess zu integrieren, ist es wichtig zu wissen, dass man vorhandene ‚Nörgler‘ möglicherweise nicht von der Idee einer überfachlichen Graduate School überzeugen kann. Ferner müssen nicht nur einzelne Menschen, sondern auch ganze Organisationseinheiten wie die Hochschulleitung, Promovierende und ihre Verbände, Betreuer*innen und/oder die Fakultäten in den Prozess eingebunden werden. Das Risiko, dass einzelne Mitarbeitende der Hochschule nicht hinter dem Projekt stehen, ist dementsprechend sehr hoch, aber zu verkraften. Wesentlich für den erfolgreichen Aufbau einer neuen Hochschulstruktur ist hingegen die Unterstützung durch die beteiligten Organisationseinheiten. Sollten sich ganze Organisationseinheiten gegen die Etablierung einer Graduate School stellen, kann der Aufbau einer solchen überfachlichen Dachstruktur sogar scheitern. Es empfiehlt sich also mit den Keyplayern der einzelnen Organisationseinheiten frühzeitig Gespräche zu führen und sie auch beim Aufbau mit einzubeziehen.

Risiko der Integration bestehender Systeme. Nicht zu unterschätzen ist das Risiko, eine scheinbar neue überfachliche Graduate School aufbauen zu wollen und bereits vorhandene Strukturen zur Qualitätssicherung, die z.B. auf Fakultätsebene oder in Kooperation mit anderen Hochschulen bestehen, zu ignorieren. Hier empfiehlt sich, frühzeitig eine Übersicht über alle bereits bestehenden Angebote einzuholen und diese ggf. in die Struktur der neuen überfachlichen Graduate School zu integrieren oder mit ihnen zu kooperieren.

Risiko Kostenfalle. Wer ohne ein gutes Polster von Drittmitteln eine überfachliche Graduate School an einer kleinen oder mittelgroßen Hochschule aufbaut, darf Personalkosten für den Aufbau und Betrieb sowie andere laufende Kosten, die z.B. durch Sachmittel für die Mitglieder einer Graduate School entstehen, weder zu hoch noch zu niedrig ansetzen. Als zu hoch hätte sich in unserem Fall z.B. die Einstellung einer externen Geschäftsführung und Stellvertretung in der Aufbauphase der Graduate School herausgestellt. Stattdessen wurden bestehende Projektmitarbeiter*innen mit der Projektierung beauftragt. Sobald das Projekt jedoch in den laufenden Betrieb übergeht und absehbar ist, dass die Mitgliederzahlen wachsen, ist eine Überprüfung und Anpassung der Personalstruktur vonnöten.

4. Fazit in Form von sechs Lessons Learned

1. *Durchhaltevermögen.* Für den Aufbau einer neuen Hochschulstruktur wie einer Graduate School braucht man ein gutes Durchhaltevermögen. Man muss in Kauf nehmen, dass sich Menschen innerhalb der Hochschule, trotz guter Argumente, gegen eine überfachliche Graduate School positionieren und nicht überzeugbar sind.
2. *Macher*in statt Idealist*in.* Wer alles perfekt durchdenken, analysieren, evaluieren und organisieren will, wird nie die Eröffnung einer Graduate School erleben, sondern im Stadium der ewigen Konzeption stecken bleiben. Seien Sie daher beim Aufbau mehr Macher*in als Idealist*in.
3. *Hochschulstrukturen und Kooperationen beachten.* Die Vernetzung mit der Hochschulleitung sowie den zentralen Playern der Hochschule in diesem Bereich (Fakultäten, Promovierendenverbände etc.) und außerhalb der Hochschule (z.B. Kooperationen mit anderen Graduiertenakademien oder Gremien) ist deshalb so wichtig, weil davon auch das Gelingen und die Akzeptanz einer neuen Struktur abhängt.
4. *Kopplung von finanziellen, Sach- und Unterstützungsleistungen an die Mitgliedschaft.* Die Schaffung von finanziellen Anreizstrukturen und die Unterstützung durch Sach- und Unterstützungsleistungen (wie Preise, spezielle Ausschreibungen oder Coaching) für die Mitglieder einer Graduate School hat sich als gutes Mittel herausgestellt, um neue Mitglieder zu gewinnen.
5. *Ohne Drittmittel geht es auch.* Es ist nicht erforderlich, erst auf eine große Drittmittelfinanzierung zu warten, bevor man eine überfachliche Graduate School projiziert. Vielfach dürfte es auch möglich sein (wie im Praxisbeispiel), vorhandene Mittel in der Nachwuchsförderung umzuwidmen und mit effizienten, verschlankten Strukturen eine gute Basisstruktur einer Graduate School aufzubauen.
6. *Prävention statt Nachsehen.* Vor dem Start einer überfachlichen Graduate School gab es für Young Researchers bereits institutionelle Hilfe bei Problemen, die aber nicht immer transparent kommuniziert wurden (z.B. Gleichstellungsbüro oder Forschungsreferat). Zudem fehlt hier die präventive Komponente. Zwar kann eine überfachliche Graduate School nicht alle Probleme wie von Zauberhand lösen, aber durch die vielen Angebote wie Coaching, Mentoring, Qualifizierungsangebote und persönliche, individuelle Beratungen kann sie zu einer guten Lösungsfindung bei den verschiedensten Problemen erheblich beitragen oder gar vorbeugen. So gab bei der ersten Fragebogenerhebung die Mehrheit der Teilnehmenden an, überwiegend zufrieden mit ihrer Mitgliedschaft in der Graduate School der PH Heidelberg zu sein (Bedersdorfer/Flindt 2019).

Literaturverzeichnis

- Allmendinger, J. (2007): Es muss wehtun. Verfügbar unter http://www.zeit.de/2007/30/Es_muss_wehtun (15.03.2019).
- Bedersdorfer, R./Flindt, N. (2019): Von der Schulpraxis in die Forschung – Promotionsmöglichkeiten an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg (in Arbeit).
- Baader, M. S./Korff, S. (2015): Chancengleichheit durch strukturierte Promotionsförderung – ein Tabu in der Umsetzung? In: die hochschule 02/2015, S. 58-78.
- Belbin, R. (2010): Team roles at work. 2. Aufl., Amsterdam/Boston/Heidelberg u.a.: Butterworth-Heinemann.

- Berning, E./Falk, S. (2006): Das Promotionswesen im Umbruch. Beiträge zur Hochschulforschung, 27 (1), S. 48-74.
- BuWin (2017): Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchswachstum 2017. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland. Wichtige Ergebnisse im Überblick, <http://www.buwin.de/dateien/buwin-2017-kurzfassung.pdf> (15.03.2019).
- Carmichael, O. C. (1961): Graduate Education: A Critique and a Program. New York: Harper & Brothers.
- Flindt, N. (2019): Leistungs- und Qualitätskatalog der Graduate School. Mitgliedschaft für Promovierende und Postdocs der PH Heidelberg. In: Graduate School PH Heidelberg (2019b). Zertifikat der Graduate School. <https://www.ph-heidelberg.de/gs/mitglied-werden/zu-erbringende-leistungen.html> (15.03.2019).
- Flindt, N./Oberländer, S./Lange, B. (2015): Geschäftsbericht der PH Heidelberg Graduate School 2014/2015. <https://www.ph-heidelberg.de/gs/ueber-die-graduate-school.html>, Login erforderlich (15.03.2019).
- Graduate School PH Heidelberg (2019a): Vorteile einer Mitgliedschaft. <https://www.ph-heidelberg.de/graduate-school/ueber-die-graduate-school/vorteile-einer-mitgliedschaft.html> (15.03.2019).
- Graduate School PH Heidelberg (2019b): Zertifikat der Graduate School. <https://www.ph-heidelberg.de/gs/mitglied-werden/zu-erbringende-leistungen.html> (15.03.2019).
- Graduate School PH Heidelberg (2019c): Zahlen und Fakten 2018 (Internes Paper).
- Graduate School PH Heidelberg (2019d): Organisationsstruktur und Evaluation. <https://www.ph-heidelberg.de/gs/ueber-die-graduate-school/organisationsstruktur-und-evaluation.html> (15.03.2019).
- Korff, S./Roman, N. (2013): Bestandsaufnahme und Typisierung von Programmen strukturierter Promotion – eine Perspektive der Außendarstellung. In: Korff, S./ Roman, N. (Hg.): Promovieren nach Plan? Wiesbaden, S. 41-74.
- MWK Baden-Württemberg (2013a): Expertenkommission zur Weiterentwicklung der Lehrerbildung in Baden-Württemberg. Empfehlungen. Verfügbar unter https://www.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/dateien/PDF/weiterentwicklung_lehrerbildung.pdf (02.05.2019).
- MWK (2013b): Qualitätssicherung im Promotionsverfahren: Baden-Württemberg geht voran. Stuttgart. Verfügbar unter https://mwk.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-mwk/intern/dateien/pdf/Landeshochschulgesetz/Eckpunkte_Qualitaetssicherung_im_Promotionsverfahren.pdf (02.05.2019).
- Pellet, A. (2002): Einmal hin und zurück: Universitäten im Jahre 2012. In: die hochschule 1/2002, S. 46-58.
- PH Heidelberg (2019a): Historischer Studienort, moderne Studienbedingungen. <https://www.ph-heidelberg.de/hochschule/ueber-uns.html> (15.03.2019).
- PH Heidelberg (2019b): Betreuungsvereinbarung. https://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/de/forschung/formulare-richtlinien/Promotionsvereinbarung_PHHD_LHG.docx (15.03.2019).
- PH Heidelberg (2019c): Struktur- und Entwicklungsplan. <https://www.ph-heidelberg.de/step.html> (15.03.2019).
- Schmoll, H. (2011): Plagiatsaffäre Guttenberg. Nicht fahrlässig, sondern vorsätzlich. In: Frankfurter Allgemeine. <http://www.faz.net/aktuell/politik/die-guttenberg-afaere/plagiatsafaere-guttenberg-nicht-fahrlaessig-sondern-vorsaetzlich-1643270.html> (15.03.2019).
- Schneijderberg, C. (2018): Promovieren in den Sozialwissenschaften. Eine sozialisationstheoretische Erschließung des Forschungsfeldes Promotion. Wiesbaden.
- UniWiND-AG (2019): Arbeitspapier der UniWiND-AG „Verstetigung von Dachreinrichtungen“ (Zusammenarbeit von 2013 bis 2019), Erfolgsfaktoren und Mehrwert der Verstetigung von fakultätsübergreifenden Graduierteneinrichtungen. Veröffentlichung im UniWiND-Intranet: Juni 2019.
- von Bülow, I. (Hg.) (2014): Nachwuchsförderung in der Wissenschaft. Best-Practice-Modelle zum Promotionsgeschehen – Strategien, Konzepte, Strukturen. Berlin/Heidelberg.
- WEKA Business Media AG (2017): Mitarbeiter: Die 16 Arbeitertypen. <https://www.weka.ch/themen/fuehrung-kompetenzen/mitarbeiterfuehrung/fuehrungsinstrumente/article/mitarbeiter-die-16-mitarbertypen/> (28.08.2018).
- Wissenschaftsrat (2002): Empfehlungen zur Doktorandenausbildung. www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/5459-02.pdf (15.03.2019).
- Wissenschaftsrat (2011): Anforderungen an die Qualitätssicherung der Promotion. www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/1704-11.pdf (15.03.2019).

■ Dr. Nicole Flindt, M.A., Leiterin der Graduate School und Geschäftsführerin des Forschungsreferats der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, E-Mail: flindt@ph-heidelberg.de

Stellungnahme des Netzwerks Wissenschaftsmanagement e.V. zu den Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur Hochschulgovernance

(Schreibteam: Claudia Windfuhr, Isabel Strauß, Patrick Hintze, René Krempkow, Florian Bernstorff)

Der Wissenschaftsrat hat sich in seinen jüngsten Empfehlungen zur Hochschulgovernance (Drs. 7328-18, Hannover 2018) auch zur Rolle des Wissenschaftsmanagements geäußert. Dazu möchte das Netzwerk Wissenschaftsmanagement e.V. Stellung nehmen.

Das Netzwerk repräsentiert das Wissenschaftsmanagement im deutschsprachigen Raum in seiner ganzen Vielfalt. Seine über 300 Mitglieder arbeiten in unterschiedlichen Funktionen und Einrichtungen und sind dabei sowohl dem Verwaltungs- als auch dem Wissenschaftsbetrieb zugeordnet.

Der Wissenschaftsrat spricht sich dafür aus, die Angehörigen des Wissenschaftsmanagements stärker in die Hochschulverwaltungen zu integrieren. Das Netzwerk Wissenschaftsmanagement teilt diese Einschätzung nicht. Nicht das Wissenschaftsmanagement sollte stärker in die Hochschulverwaltung integriert werden. Vielmehr sollten sich Hochschulen als Organisationen stärker am Wissenschaftsmanagement als Leitidee orientieren und entsprechend agieren. Nachfolgend möchte das Netzwerk darlegen, dass die klassische Vorstellung einer Dichotomie von Wissenschaft und Verwaltung immer weniger in der Lage ist, die Realität des Wissenschaftssystems zu beschreiben. Das Netzwerk betrachtet Wissenschaftsmanagement als eine Leitidee moderner Wissenschaftsgovernance, die der Professionalisierung zeitgemäßer Unterstützungsstrukturen für die Wissenschaft Vorschub leistet. Dies gilt unabhängig davon, wo diese Strukturen in der Governance von Wissenschaftseinrichtungen verortet sind.

1. Hintergründe

Genese, Begriff und Realität des Wissenschaftsmanagements im gegenwärtigen Wissenschaftssystem sind nur in ihrer engen Verflechtung mit der Entwicklung der Hochschul- und Wissenschaftsgovernance zu verstehen:¹

- In der Hochschulforschung wird davon ausgegangen, dass die Entstehung und die Entwicklung des Wissenschaftsmanagements mit größer gewordener Autonomie und damit einhergehend der Notwendigkeit stärkerer Selbststeuerungsfähigkeit von Hochschulen zusammenhängt. Hochschulen haben aufgrund der gesteigerten Komplexität ihrer Umwelt deutlich mehr und komplexere Aufgaben zu bewältigen (vgl. Krücken et al. 2010, S. 236), wie sich nicht nur beispielsweise in vermehrten Rechenschaftspflichten im Berichtswesen, Qualitätsmanagement und Controlling, sondern auch an neu entstandenen Einheiten wie z.B. zur wissenschaftlichen Personalentwicklung, Wissenschaftskommunikation sowie Transfer- und Gründerzentren zeigt. Die im Zusammenhang mit der „Organisationswerdung von Hochschulen“ (ebd., S. 235) beschriebene Ausdifferenzierung und Spezialisierung (so z.B. Stabs- und Referent*innenstellen) ist inzwischen weiter vorangeschritten.

- In diesem Kontext gibt es bereits seit längerem eine Diskussion über die Verortung von Aufgaben, die nicht direkt Forschung, Lehre oder Verwaltung zuzuordnen sind (vgl. Klumpp/Teichler 2008). Darüber hinaus wurden einige Aufgaben, die bislang Teil der Verwaltung waren, in ihrem Status angehoben und „professionalisiert“ (ebd., S. 152). „Klassische“ Verwaltung und ein Handeln, das sich vor allem an Maßstäben der Rechtsförmigkeit orientiert, werden in kompetitiven organisationalen Kontexten immer weniger als ausreichend angesehen. Stattdessen wird zunehmend gefordert, auch strategischen Anforderungen gerecht zu werden und Dienstleistungen für die Wissenschaft wahrzunehmen.
- Im jüngsten Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (BuWiN 2017, S. 196) heißt es unter der Überschrift „Wissenschaftsmanagerinnen und -manager“, neue Beschäftigungsverhältnisse seien gerade in Aufgabenbereichen zwischen Wissenschaft und Verwaltung geschaffen worden, so z.B. in International Offices, der Entwicklungsplanung oder im Management von Lehre und Studium sowie Qualitätsentwicklung. Folgt man Banscherus u.a. (2017, S. 22, 76), dürfte es bereits ca. 22.000 solcher Personen in Deutschland geben. Laut BuWiN (2017) werden Positionen des Wissenschaftsmanagements dadurch charakterisiert, dass sie eine hohe Qualifizierung und ein Verständnis des „Kerngeschäfts“ der Wissenschaft erfordern, weil sie an der Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Verwaltung arbeiten.
- Wissenschaftsmanager*innen sind nicht nur Ausführende in ihren jeweiligen Gebieten, sondern unterstützen maßgeblich die Strategie und Entwicklung einer Hochschule. Wissenschaftsmanagement spielt damit eine (möglicherweise unterschätzte) Rolle als Treiber (Nickel 2017) bzw. Gestalter (Pasternack et al. 2018) der Organisationswerdung von Hochschulen.

2. Die Bedeutung des Wissenschaftsmanagements im Spiegel der Empfehlungen des Wissenschaftsrats

Wissenschaftsmanagement ermöglicht Hochschulen, in einem immer dynamischer werdenden Umfeld handlungsfähig zu bleiben. Der Wissenschaftsrat misst dem Wissenschaftsmanagement „für die weitere Entwicklung der Hochschulen große Bedeutung bei“. Diese Einschätzung teilt das *Netzwerk Wissenschaftsmanagement* ausdrücklich.

¹ Nachfolgend werden schlaglichtartig einige Erkenntnisse aus der Hochschul- und Wissenschaftsforschung präsentiert, die sich mit der Organisation Hochschule beschäftigen. Es ist davon auszugehen, dass viele der Erkenntnisse im Grundsatz auch auf andere, von der Forschung bislang weniger intensiv untersuchte Einrichtungen im Wissenschaftssystem übertragen werden können (bspw. außeruniversitäre Forschungsinstitute).

Als wenig strukturiert erweist sich bisher die Umsetzung dieser Entwicklung in tragfähige und langfristig ausgerichtete Personalstrukturen. Hier möchte das Netzwerk einen Beitrag zur Professionalisierung leisten und unterstützt die Position des Wissenschaftsrates, „die Unterstützungsleistungen, die das Wissenschaftsmanagement erbringt, sowie die hierfür notwendigen Kompetenzen durch die Personalentwicklung systematisch zu fördern“. Mitarbeiter*innen in den neuen Aufgabenfeldern beschreiben diese häufig als „weder Fisch noch Fleisch“, was einerseits flexibles Handeln ermöglichte, andererseits aber oft mit einer ungeklärten Einbindung in organisationale Prozesse einhergeht. Aus Sicht des Netzwerks Wissenschaftsmanagement bedarf es dazu einer Strukturierung und Integration der vielfältigen Beschäftigungsbereiche im Wissenschaftsmanagement und der Weiterentwicklung der Hochschulorganisation zu einem flexiblen Organisationsmodell, das ausreichend schnell auf ein dynamisches Umfeld reagieren kann. Grundlegende Voraussetzung einer gelingenden Organisationsentwicklung ist hiernach die Identifikation von Kernkompetenzen für die Schwerpunktbereiche des Wissenschaftsmanagements und der systematische Aufbau von Personalentwicklungsmaßnahmen, z.B. in den Bereichen Rekrutierung, Qualifizierung, Vertragsgestaltung und der organisatorischen Einbindung der Mitarbeiter*innen.

Besonders in Bezug auf die organisatorische Einbindung und das Ziel einer langfristig tragfähigen Personalstruktur hält das Netzwerk die Empfehlung des Wissenschaftsrates für unverzichtbar, dass „Wissenschaftsmanagerinnen und -manager ihrer Tätigkeit vermehrt auf festen Stellen nachgehen können, die einen klaren Platz in der Aufbauorganisation haben und an die Verwaltungs- und Governance-Strukturen der Hochschule rückgebunden sind“ (WR 2018, S. 86).

Der Wissenschaftsrat weist dem Wissenschaftsmanagement in seinen Empfehlungen eine zentrale Rolle innerhalb der Hochschul-Governance zu. Er empfiehlt, die Eingliederung von Wissenschaftsmanager*innen in die zentrale bzw. dezentrale Verwaltungsstruktur einer Hochschule. Diese klare Zuordnung soll vordringlich einer festen Verortung und einer Stabilisierung von Beschäftigungsverhältnissen für Wissenschaftsmanager*innen dienen (WR 2018, S. 86).

Auch wenn das *Netzwerk Wissenschaftsmanagement* der Empfehlung des Wissenschaftsrates ausdrücklich zustimmt, langfristige Beschäftigungsverhältnisse für Daueraufgaben im Wissenschaftsmanagement zu schaffen, betrachtet es die Überlegungen zur Integration in die Verwaltung jedoch kritisch. Sie beruhen nach Einschätzung des Netzwerks auf einer Vorstellung von Wissenschaft auf der einen und der Verwaltung auf der anderen Seite, die der Realität nicht mehr gerecht wird.

Der Modernisierungsdruck, der zurzeit auf dem Wissenschaftssystem lastet, lässt es lohnenswert erscheinen, bestehende Organisationsformen und -praktiken kritisch zu überprüfen. Organisationen, die sich primär an Maßstäben der Regelkonformität orientieren und der Schaffung von Ermöglichungsstrukturen nur wenig Aufmerksamkeit schenken, werden Probleme damit haben, in einem immer dynamischer werdenden Umfeld handlungsfähig zu bleiben. So müssen Hochschulen schon

jetzt mit steigenden Erwartungen aus Politik, Wirtschaft und Gesellschaft umgehen, das Drittmittelwachstum der letzten Jahre organisationsstrukturell verarbeiten und sich in zahlreichen Wettbewerbsarenen behaupten.

Aus der Perspektive des Netzwerks Wissenschaftsmanagement – und damit aus der Perspektive derjenigen, die im Kontext dieser neuen Rahmenbedingungen tätig sind und die Anforderungen aus der täglichen Praxis kennen – sollte die Professionalisierung des Wissenschaftsmanagements daher einhergehen mit der kontinuierlichen Modernisierung des Verständnisses von Verwaltung. Deshalb setzt sich das Netzwerk dafür ein, Idee und Praxis von Wissenschaftsverwaltung entsprechend der veränderten Kontextbedingungen von Wissenschaft weiterzuentwickeln. Die Vorstellung zweier klar abgegrenzter Sphären Wissenschaft und Verwaltung erscheint mit Blick auf diese multiplen Anforderungen nicht mehr zeitgemäß zu sein.

Auch wenn in Wissenschaftsorganisationen in öffentlicher Trägerschaft unbestritten der Normenvollzug, also die Einhaltung und Umsetzung gesetzlicher Vorgaben weiterhin eine besondere Rolle spielen wird und diese Aufgabe entsprechender funktionaler Strukturen bedarf, erweisen sich neue und veränderte Aufgabenprofile, Funktionen und Rollenzugehörigkeiten als zunehmend dynamisch, projektartig verbunden und sind ständigen Veränderungsprozessen unterworfen. Eine solche durch Agilität, Zugehörigkeit zu variablen Teams und Agieren in lateralen, bereichsübergreifenden Strukturen gekennzeichnete Arbeitsweise lässt sich nicht in Form einer klassischen, rein hierarchischen Aufbauorganisation angemessen abbilden.

Der Wissenschaftsrat betrachtet das Verhältnis von Wissenschaft und Verwaltung als entwicklungsbedürftig. Oft fehle ein gegenseitiges Verständnis für die jeweiligen Denk- und Arbeitsweisen (WR 2018, S. 25). Auch wenn sich der Wissenschaftsrat vom Begriff des *third space* distanziert, seine Einschätzung folgt leider weiterhin jener dichotomen Logik, in der dem Wissenschaftsmanagement eine Vermittlungsfunktion zukomme (ebd., S. 65). Das *Netzwerk Wissenschaftsmanagement* lehnt dieses Verständnis ab. Wissenschaftsmanagement kann nicht auf die kommunikative Verständigung zweier vermeintlich inkompatibler Sphären reduziert werden. Wissenschaftsmanagement ist vielmehr Ausdruck einer Handlungsorientierung, die Wissenschaft und Verwaltung näher aneinanderrückt, Barrieren abbaut und sich für integrative Lösungen einsetzt – also solchen, die wissenschaftlichen Zielsetzungen unter Berücksichtigung administrativer Rahmenbedingungen gerecht werden.

Moderne Wissenschaftsorganisationen benötigen auf allen Ebenen und in allen Bereichen, zentral wie dezentral, umsichtig handelnde Akteure, die Wissenschaftler*innen umfassend unterstützen, entlasten und Rahmenbedingungen für gute Forschung und Lehre schaffen. Wissenschaftsmanager*innen erfüllen diese Funktion. In ihrer Denk- und Arbeitsweise kombinieren sie wissenschaftliche und wissenschaftsnahe Logiken mit Grundsätzen öffentlicher Verwaltung und der Fähigkeit, ihr Arbeitsumfeld konzeptionell-strategisch zu fundieren und seine Rückbindung an die Gesamtorganisation zu gewährleisten. Wissenschaftsmanagement beschränkt

sich nicht auf eine abgrenzbare Gruppe von Mitarbeiter*innen in Wissenschaftsorganisationen, sondern stellt eine zunehmend unverzichtbare Grundlage gemeinsamen organisationsbezogenen Handelns dar und bezieht explizit die Bereiche „klassischer“ Wissenschaftsverwaltung und die organisationsbezogene Interaktion von Wissenschaftler*innen, insbesondere die akademische Selbstverwaltung, mit ein.

Der Wissenschaftsrat befürchtet, dass sich „hybride Aufgabenprofile zwischen Wissenschaft und Management [...] auf lange Sicht häufig als Sackgasse heraus[stellen].“ (WR 2018, S. 86). Karrierewege im Wissenschaftsmanagement sind bislang wenig erforscht (vgl. hierzu auch BuWiN 2017). Das *Netzwerk Wissenschaftsmanagement* sieht hier Nachholbedarf und ein erhebliches Forschungspotential. Erst wenn entsprechende Studien vorliegen, können Aussagen über bestimmte Aufgabenprofile und die Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Karrierewegen im Wissenschaftssystem getätigt werden.

3. Wissenschaftsmanagement als Leitidee moderner Wissenschaftsgovernance

Der Begriff Wissenschaftsmanagement wird mit einer Vielfalt an Tätigkeiten und Handlungsfeldern im Wissenschaftssystem in Verbindung gebracht, die

- sich aus dem Bereich der akademischen Selbstverwaltung als zunehmend eigenständige Handlungsfelder ausdifferenziert haben (Studienkoordination, Forschungsmanagement, Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre, Fakultätsgeschäftsführungen, (mittlere) Leitungsfunktionen in außeruniversitären Forschungseinrichtungen usw.),
- im Bereich der (Hochschul-)Verwaltung zunehmend strategische Anforderungen und Dienstleistungsfunktionen für die Wissenschaft wahrnehmen,
- im Zuge veränderter Wissenschafts-Governance neu entstanden sind und/oder höhere Eigenständigkeit entwickelt haben (Wissenschaftskommunikation/Marketing, Internationalisierung, Hochschuldidaktik, Forschungs- und Innovationsmanagement usw.).

Darin findet nach Überzeugung des Netzwerks ein verändertes Grundverständnis von Wissenschaftsgovernance Ausdruck, welches über diese neuen Tätigkeitsfelder hinausreicht und die gesamte Wissenschaftsorganisation einbezieht. Es folgt den Wandlungen, die das Wissenschafts-, insbesondere aber das Hochschulsystem in Deutschland vor allem seit den 1990er Jahren durchlaufen hat. Wissenschaftliche Institutionen werden zunehmend als lernende Organisationen wahrgenommen, sie werden immer wieder daran gemessen, wie erfolgreich sie ihre Aufgaben in Forschung, Lehre, Nachwuchsförderung und beim Transfer von wissenschaftlicher Erkenntnis in Anwendungsfelder erfüllen.

Die Idee des Managements für die Wissenschaft hebt hervor, dass die Governance öffentlicher Wissenschaftseinrichtungen zwar auch die Rechtskonformität freien wissenschaftlichen Handelns zu gewährleisten hat, sich darin aber keineswegs erschöpft. Anspruchsvolle Forschung und Lehre sowie der sorgsame und nachhaltige Ressourceneinsatz müssen von der Organi-

sation geleistet und gewährleistet werden können, und zwar möglichst nicht in Form von Interventionen, Sanktionen und Genehmigungsverfahren, sondern in Form eröffneter Freiräume und angemessener Anreize.

Diese Leitidee wirkt in alle Bereiche von Wissenschaftsorganisationen hinein. Sie adressiert gleichermaßen eher dezentrale, wissenschaftsnahe Funktionen und Aufgabenprofile in der akademischen Selbstverwaltung ebenso wie eher zentrale, organisationsbezogene Funktionen und Aufgabenprofile. Zu Letzteren zählt das *Netzwerk Wissenschaftsmanagement* neben vergleichsweise jungen Handlungsfeldern wie Wissenschaftsmarketing, Controlling, Internationalisierung, Digitalisierung, Qualitätsmanagement, Personalentwicklung usw. ausdrücklich auch „klassische“ Bereiche öffentlicher Verwaltung: Haushalt und Finanzen, Personalverwaltung, Prüfungswesen, Liegenschaftsmanagement usw.

Die Hochschulforschung hat in jüngster Zeit die neu entstandenen Aufgabenbereiche zum Gegenstand einiger Studien gemacht. Darin kristallisieren sich bestimmte gemeinsame Merkmale dieser Handlungsfelder heraus. Personen, die in diesen Bereichen arbeiten, seien „Experten des Hochschulsystems“ (Klump/Teichler 2008, zit. n. Schneijderberg et al. 2013, S. 9f; vgl. Blümel et al. 2010, S. 17). Bei der Frage, welche Kompetenzen sie für die Ausübung ihrer Tätigkeit benötigen, werden sie tausend am häufigsten „Verantwortungsbewusstsein“, „Kenntnis der Organisation und Abläufe“, „Selbstständigkeit/Eigenverantwortung“, „Strategisches Denken und Handeln“, „Reflexionskompetenz und analytisches Denken“, „Teamfähigkeit“, „Beratungskompetenz“ und „Organisations- und Planungskompetenz“ genannt (Schneijderberg/Hinzmann 2013, S. 136; Krücken et al. 2010; Fedrowitz et al. 2014, S. 60).

Das *Netzwerk Wissenschaftsmanagement* ist der Überzeugung, dass dieses empirisch ermittelte Anforderungsprofil einem Ethos des Wissenschaftsmanagements sehr nahekommt. Bereits 2013 hat es einen Kodex für gutes Wissenschaftsmanagement vorgelegt, das viele Merkmale des Berufs- und Handlungsfelds aufgreift.²

Das Netzwerk betrachtet Wissenschaftsmanagement in diesem Sinne als eine Leitidee moderner Wissenschaftsgovernance. Sowohl die damit verbundenen Stellen- und Qualifikationsprofile als auch die kommunikations- und lösungsbezogene Handlungsorientierung ermöglichen es, Wissenschaftsorganisationen weiter zu professionalisieren und ihre Handlungsfähigkeit zu bewahren. Dabei erscheint die Verzahnung der klassischen mit den neuen Aufgabenprofilen als offene Frage, deren Beantwortung das *Netzwerk Wissenschaftsmanagement* und seine Mitglieder gemeinsam mit allen Akteuren des Wissenschaftssystems konstruktiv diskutieren und voranbringen möchte.

Literaturverzeichnis

- Banscherus, U./Baumgärtner, A./Böhm, U./Golubchhykova, O./Schmitt, S./Wolter, A. (2017): Wandel der Arbeit in wissenschaftsunterstützenden Bereichen an Hochschulen. Hochschulreformen und Verwaltungsmodernisierung aus Sicht der Beschäftigten. Stuttgart.

² https://netzwerk-wissenschaftsmanagement.de/files/kodex_wissenschaftsmanagement.pdf

- Blümel, A./Kloke, K./Krücken, G. (2010): Professionalisierungsprozesse im Hochschulmanagement in Deutschland. www.foev-peyer.de/hochschul-professionalisierung/pdfs/Professionalisierungsprozesse%20Hochschulmanagement.pdf (07.12.2018).
- BuWiN (2017): Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland. Bielefeld.
- Fedrowitz, J./Leichsenring, H./v. Stuckrad, T. (2014): Professionalisierung ohne Profession? Ergebnisbericht „Fakultätsmanagement-Befragung 2013“. Gütersloh. www.che-consult.de/fileadmin/pdf/publikationen/CHE_AP_175_Fakultaetsmanagement_2013.pdf (07.12.2018).
- Klumpp, M./Teichler, U. (2008): Experten für das Hochschulsystem: Hochschulprofessionen zwischen Wissenschaft und Administration. In: Kehm, B./Mayer, E./Teichler, U. (Hg.): Hochschulen in neuer Verantwortung. Strategisch, überlastet, divers? Bonn.
- Krücken, G./Blümel, A./Kloke, K. (2010): Hochschulmanagement – auf dem Weg zu einer neuen Profession? In: WSI-Mitteilungen, 5, S. 234-241.
- Nickel, S. (2017): Professionalisierung im Wissenschaftsmanagement. In: Lemmens, M./Horvath, P./Seiter, M.: Wissenschaftsmanagement. Handbuch und Kommentar. Bonn, S. 156-170.
- Pasternack, P./Schneider, S./Trautwein, P./Zierold, S. (2018): Die verwaltete Hochschulwelt. Reformen, Organisation, Digitalisierung und das wissenschaftliche Personal. Berlin.
- Schneijderberg, C./Hinzmann, M. (2013): Qualifikationen und Kompetenzen der Hochschulprofessionen. In: Schneijderberg, C./Merkator, N./Teichler, U./Kehm, B. (Hg.): Verwaltung war gestern? Neue Hochschulprofessionen und die Gestaltung von Studium und Lehre. Frankfurt a.M./New York, S. 121-162.
- Wissenschaftsrat (2018): Empfehlungen zur Hochschulgovernance. Drs. 7328-18. Hannover.

Jetzt erhältlich in der Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis

E-Book

Karin Gavin-Kramer

Allgemeine Studienberatung nach 1945: Entwicklung, Institutionen, Akteure Ein Beitrag zur deutschen Bildungsgeschichte

Über Allgemeine Studienberatung, obwohl schon in den 1970er Jahren in bildungspolitischen Empfehlungen von KMK und WRK als wissenschaftliche Tätigkeit beschrieben, gibt es bis heute keine ausführliche Publikation. Dieses Buch füllt daher eine langjährige Lücke. Es geht darin nicht nur um Geschichte und Entwicklung der Institution „Allgemeine Studienberatung“, sondern auch um ihre Akteure. Nach einer allgemeinen Einführung in die Geschichte der Zentralen Studienberatungsstellen, ihrer bildungspolitischen Bedeutung und ihren Kooperations- und Konkurrenzbeziehungen zu Studienfachberatung, Psychologischer Beratung und Berufsberatung geht es in den Kapiteln 7, 8 und 9 vor allem um die Beratungskräfte selbst. Während Kapitel 7 mit praktischen Beispielen das Aufgabenspektrum und die Eingruppierungsproblematik behandelt, geht es in Kapitel 8 um die Entwicklung der organisierten Studienberatung, v. a. ARGE, GiBeT und FEDORA. Kapitel 9, das letzte Kapitel des Buchteils, behandelt die „Beraterkooperation auf Länderebene“ und beschreibt, wie sich diese in den einzelnen Bundesländern entwickelt hat.

Im Anhang I kommen dann u. a. Studienberaterinnen und Studienberater selbst zu Wort: 15 Kolleginnen und Kollegen aus sechs Bundesländern, überwiegend ZSB-Leiter*innen der zweiten Beratergeneration, haben in den Jahren 2009 bis 2014 auf Interviewfragen der Autorin geantwortet.

Einen besonderen Leistungsaspekt der Allgemeinen Studienberatung und ihrer Akteure dokumentiert anschließend die über 100-seitige Tagungschronik, die u. a. Tagungs- und Workshopthemen von 1971 bis 2017 umfasst. Anhang II bietet unter insgesamt etwa 90 Dokumenten auch frühe Resolutionen und Protokolle der organisierten Studienberaterschaft.

Das Buch ist nicht nur eine Fakten-Fundgrube für dringend notwendige neue Untersuchungen zur Allgemeinen Studierendenberatung, sondern auch für Studienberaterinnen und Studienberater, die ihr Tätigkeitsfeld besser kennenlernen wollen. Es eignet sich als Nachschlagewerk für Bildungsforscher und -politiker ebenso wie als historische Einführung in die deutsche Bildungspolitik nach 1945 einschließlich Exkursen zur Situation in der DDR und zu den Anfängen der Studierendenberatung in Österreich und der Schweiz.

ISBN 978-3-946017-15-8, Bielefeld 2018, E-Book, 597 Seiten + 766 Seiten Anhänge
(Bibliografie, Chronik, Interviews, Dokumente etc.), 98.50 Euro

Bestellung – E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22



Hauptbeiträge der aktuellen Hefte Fo, HSW, HM, ZBS und QiW

Auf unserer Homepage www.universitaetsverlagwebler.de erhalten Sie Einblick in das Editorial und Inhaltsverzeichnis aller bisher erschienenen Ausgaben.

Nach zwei Jahren sind alle Ausgaben eines Jahrgangs frei zugänglich.

Fo

Forschung

Politik - Strategie - Management

Fo 4/2018

Entwicklung, Strategie & politische Gestaltung

Nicola Isendahl, Oliver Bens, Josef Zens & Reinhard Hüttl
Integrierte Ansätze zur Lösung komplexer gesellschaftlicher Herausforderungen – Ein Beitrag aus der Erdsystemforschung

Wilhelm Krull
"The Times They Are a-Changin"
– Intellectual and institutional challenges for European universities

Hans-Gerhard Husung
Reputationsgewinn durch Verfahren am Beispiel der Exzellenzinitiative

Forschung über Forschung

Christian Brzinsky-Fay & Martin Mann
Über den Nutzen des Career Tracking für Forschungsinstitutionen
Die Verbleibstudie des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung

Rezension

Katrin Wernersbach & Gianpiero Favella
Risikokarrieren in der Wissenschaft – Eine Sammelrezension

HSW

Das Hochschulwesen

Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik

HSW 3/2019

In eigener Sache

Nachruf für Ludwig Huber

Hochschulforschung

Martin Winter
Qualifizierungswege zur Professur aus Sicht von Juniorprofessor*innen, Nachwuchsgruppenleiter*innen und habilitierenden wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen

Markus Herklotz & Robert Pelz
Kompetenzprofile von Universitätsabsolventinnen und -absolventen und deren Einfluss auf den Übergangsverlauf in den Beruf

Stephanie Duchek & Meike Nicolaus
Bologna, Employability und Resilienz. Der Einfluss der Hochschulausbildung auf die Resilienz von Absolventen

Hochschulentwicklung/-politik

Nicolas Nause, Elisabeth Klimmek & Peter John
Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen – erreichte Veränderungen und gebliebene Herausforderungen am Praxisbeispiel „Entwicklung eines berufsbegleitenden Masterstudiengangs ‚International Maritime Management‘“

HM

Hochschulmanagement

Zeitschrift für die Leitung, Entwicklung und Selbstverwaltung von Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen

HM 1+2/2019

Schwerpunkt: Hochschulräte (Vorschau)

Werner Nienhüser
Machtstrukturen in Hochschulräten. Eine theoretisch geleitete empirische Analyse am Fall der nordrhein-westfälischen Universitäten

Alexander Dilger
Hochschulräte in NRW. Mehr Hochschulfreiheit oder Staatseinfluss?

Herbert Grüner
Der Universitätsrat an österreichischen Privatuniversitäten als Organ strategischer Hochschulsteuerung

Wolff-Dietrich Webler
tba.

Hambacher Erklärung zur Künstlichen Intelligenz

Agnieszka Kölling, Jens Radde & Volker Breithecker
Planung und Durchführung der Prüfung des Jahresabschlusses von Hochschulen

Thomas Behrens
Tagungsbericht: Die Stellung der Kanzlerinnen und Kanzler an Hochschulen – Was folgt aus der aktuellen Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts? (Frankfurt a.M., 31.01.2019)

ZBS**Zeitschrift für
Beratung und Studium**

Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte

ZBS 3/2019

Beratung von internationalen
Studierenden*Beratungsentwicklung/-politik**Isabelle Kappus*Ausländische Studierende in
Deutschland – Ein Blick auf die
soziale und wirtschaftliche Situation*Frank Haber*Wie Universitäten und Hochschulen die
Resilienz internationaler Studierender
gezielt fördern könnten*Anregungen für die Beratungspraxis/
Erfahrungsberichte**Ann Conlon*Supporting International Students
with Transitional Management Issues
– A Counselling Perspective*Thea Nieland, Anna Maria Engel
& Tabea Weil*Die Vermittlung von Kultursensibilität
im Interkulturellen Mentoringprogramm
der Universität Osnabrück (imos)
– Best Practice*Katja Jasmin Restel*Auswirkungen des
Studieneingangssemesters Studienstart
International auf die Abbruchquoten
von Studierenden aus Drittländern an
der Universität zu Köln*Marco Bazalik*Internationale Studieninteressierte bzw.
Studierende mit Fluchterfahrung
– Der lange Weg zum Studium –
Aus der Sicht eines Studienberaters*Beschäftigungsverhältnisse in der
Studienberatung**Karin Gavin-Kramer*Billiger heißt weniger Leistung:
Wie Hochschulen die Beratungsqualität
riskieren**QiW****Qualität in der Wissenschaft**Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in
Forschung, Studium und Administration

QiW 2/2019

Digitalisierung der Hochschulen

*Qualitätsforschung**Harald Gilch et al.*Zum Stand der Digitalisierung der
Hochschulen in Deutschland
in Forschung, Lehre und Verwaltung*Bruno Frischherz, Douglas**MacKevett & Jürg Schwarz*
Digitale Kompetenzen an der
Fachhochschule*Tim Plasa, Emilia Kmiotek-Meier,**Anna Ebert & Raphael Schmatz*Generische Kompetenzen von
Hochschulabsolventinnen und
-absolventen*Anregungen für die Praxis/
Erfahrungsberichte**Laura Schilow & Tina Talman*Unterstützungsprogramm für
Lehrende zur Planung und
Umsetzung von digitalen Lehr- und
Lernszenarien**Für weitere
Informationen**

- zu unserem Zeitschriftenangebot,
- zum Abonnement einer Zeitschrift,
- zum Erwerb eines Einzelheftes,
- zum Erwerb eines anderen Verlagsproduktes,
- zur Einreichung eines Artikels,
- zu den Hinweisen für Autorinnen und Autoren

oder sonstigen Fragen,
besuchen Sie unsere Website:
universitaetsverlagwebler.deoder wenden Sie sich
direkt an uns:

E-Mail:

info@universitaetsverlagwebler.de

Telefon:

0521/ 923 610-12

Fax:

0521/ 923 610-22

Postanschrift:

UniversitätsVerlagWebler
Bünder Straße 1-3
Hofgebäude
33613 Bielefeld

Peer Pasternack, Daniel Hechler & Justus Henke

Die Ideen der Universität

Hochschulkonzepte und hochschulrelevante Wissenschaftskonzepte

Einst genügte es, von „universitas magistrorum et scholarium“, „universitas litterarum“, der „Humboldtschen Universitätsidee“ oder dem „Wesen der deutschen Universität“ zu sprechen, um ein allgemeines konzeptionelles Einvernehmen zu erzeugen bzw. zu bekräftigen. Seit der „Hochschule in der Demokratie“ ändert sich das: Die Hochschulexpansion verband sich mit einer Hochschulkonzepte-Expansion. Heute lassen sich 44 Konzepte identifizieren, die aktuelle Relevanz haben. Diese werden hier auf jeweils zwei bis fünf Seiten vorgestellt und anschließend miteinander verglichen. Das wiederum bleibt nicht ohne Überraschungen.



*Bielefeld 2018, 212 Seiten, ISBN 978-3-946017-14-1,
39.70 Euro zzgl. Versand*

Erhältlich im Fachbuchhandel und direkt beim Verlag – auch im Versandbuchhandel (aber z.B. nicht bei Amazon).
Bestellung – E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22