

127 |

Roland Bloch | Anne K. Krüger | Jakob Hartl | Carsten Würmann

Arbeits- und Beschäftigungs- bedingungen an Hochschulen in Deutschland

Politische

**Steuerungsversuche und
ihre Effekte seit 2006**

127 |

Roland Bloch | Anne K. Krüger | Jakob Hartl | Carsten Würmann
Teil II unter Mitarbeit von Jan Cloppenburg
Vorwort von Andreas Keller

Arbeits- und Beschäftigungs- bedingungen an Hochschulen in Deutschland

Politische

Steuerungsversuche und
ihre Effekte seit 2006

Herausgeber der Reihe „GEW-Materialien aus Hochschule und Forschung“ ist der Hauptvorstand der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), Vorstandsbereich Hochschule und Forschung. In der Reihe erscheinen Publikationen zu Schwerpunktthemen der gewerkschaftlichen Arbeit in Hochschulen und Forschungseinrichtungen.

Bibliografische Informationen der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.



Der vorliegende Band wurde von der Max-Traeger-Stiftung gefördert.

2021 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld
Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld
Telefon: 05 21 | 9 11 01-11
Telefax: 05 21 | 9 11 01-19
E-Mail: service@wbv.de
Internet: wbv.de

Umschlaggestaltung & Satz:
Christiane Zay, Passau

Best.-Nr. 6004854

ISBN (Print) 978-3-7639-6641-7

DOI 10.3278/6004854w

Diese Publikation ist frei verfügbar zum
Download unter wbv-open-access.de



Diese Publikation ist unter folgender
Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:
creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Herausgebers und des Verlages in irgendeiner Form reproduziert, in eine andere Sprache übersetzt, in eine maschinenlesbare Form überführt oder in körperlicher oder unkörperlicher Form vervielfältigt, bereitgestellt oder gespeichert werden. Die Wiedergabe von Warenbezeichnungen, Eigennamen oder sonstigen Bezeichnungen in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien und von jedermann benutzt werden dürfen, auch wenn diese nicht eigens als solche gekennzeichnet sind.

Inhalt

Abbildungsverzeichnis	6
Tabellenverzeichnis	9
Die Zukunft unseres Wissenschaftssystems nicht verspielen. Vorwort von Andreas Keller	13
Einleitung	19
TEIL I Eine Längsschnittanalyse der Entwicklung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen in der Wissenschaft (2006–18)	23
1. Anlage der Untersuchung	23
2. Politische Rahmenbedingungen 2006–18	26
2.1 Gesetzliche Änderungen	28
2.1.1 Das Wissenschaftszeitvertragsgesetz	28
2.1.2 Änderungen der Personalstruktur in den Landeshochschulgesetzen	30
2.2 Sonderprogramme	35
2.2.1 Exzellenzinitiative	35
2.2.2 Hochschulpakt 2020	38
2.2.3 Qualitätspakt Lehre	40
2.2.4 Professorinnenprogramm	41
2.2.5 Tenure-Track-Programm	42
2.2.6 Innovative Hochschule	43
2.3 Vereinbarungen und Selbstverpflichtungen zur Verbesserung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen	43
2.3.1 Rahmenvereinbarungen auf Länderebene	44
2.3.2 Selbstverpflichtungen auf Hochschulebene	45
3. Bundesweite Entwicklungen im Zeitverlauf (2005/06–2017/18)	47
3.1 Expansion der Studierendenzahlen	47
3.2 Expansion der finanziellen Ressourcen	49
3.3 Expansion des wissenschaftlichen Personals	50
3.3.1 Das wissenschaftliche Personal an den Universitäten	52
3.3.2 Das wissenschaftliche Personal an den Fachhochschulen	53
3.4 Betreuungsrelationen	62
3.5 Zusammenfassung	63

4.	Entwicklungen auf Länderebene (2006–2018)	65
4.1	Entwicklung der Studierendenzahlen	65
4.2	Entwicklung der finanziellen Ressourcen	72
4.3	Entwicklung des wissenschaftlichen Personals	78
4.3.1	Personalstrukturen an Universitäten	80
4.3.2	Personalstrukturen an Fachhochschulen	90
4.4	Zusammenfassung	98
5.	Entwicklungen auf Hochschulebene	99
5.1	Exzellenzinitiative	99
5.1.1	Wachstum der Professor*innen	100
5.1.2	Wachstum des Frauenanteils an den Professuren	104
5.1.3	Wachstum der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen	108
5.1.4	Wachstum der befristeten Beschäftigungsverhältnisse	112
5.1.5	Zwischenfazit: Effekte der Exzellenzinitiative	116
5.2	Der Qualitätspakt Lehre	117
5.2.1	Professor*innen an Universitäten	118
5.2.2	Professor*innen an Fachhochschulen	122
5.2.3	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen an Universitäten	124
5.2.4	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen an Fachhochschulen	127
5.2.5	Lehrkräfte für besondere Aufgaben an Universitäten	130
5.2.6	Lehrkräfte für besondere Aufgaben an Fachhochschulen	131
5.2.7	Lehrbeauftragte an Universitäten	132
5.2.8	Lehrbeauftragte an Fachhochschulen	136
5.2.9	Befristete Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten	140
5.2.10	Befristete Beschäftigungsverhältnisse an Fachhochschulen	143
5.2.11	Zwischenfazit: Effekte des Qualitätspakts Lehre	145
5.3	Selbstverpflichtungen für gute Beschäftigungsbedingungen an Universitäten	146
5.4	Unbefristet beschäftigtes wissenschaftliches Personal unterhalb der Professur	148
5.5	Die Grundfinanzierung der Hochschulen	151
6.	Zusammenfassung der Ergebnisse der Längsschnittanalyse	157

TEIL II Personalentwicklung in der Wissenschaft. Eine Untersuchung der Personalentwicklungskonzepte für das wissenschaftliche Personal von im Tenure-Track-Programm erfolgreichen Hochschulen	159
1. Forschungsstand und Fragestellung: Was bedeutet Personalentwicklung in der Wissenschaft?	159
1.1 Das Tenure-Track-Programm von Bund und Ländern	162
2. Untersuchungsdesign	168
2.1 Datenerhebung und Sample	168
2.2 Datenanalyse	171
3. Personalentwicklung in der Wissenschaft	177
3.1 Was bedeutet Personalentwicklung in der Wissenschaft?	177
3.1.1 Definitionsansätze	177
3.1.2 Adressat*innen und Verantwortlichkeiten	187
3.2 Ziele und Maßnahmen der Personalentwicklung an Hochschulen	193
3.2.1 Chancengerechtigkeit	193
3.2.2 Nachwuchsförderung und (Personalweiter-)Qualifizierung	196
3.2.3 Planbare und transparente Karrierewege und (Personalweiter-)Qualifizierung	200
3.2.4 Verbesserung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen und Arbeitszufriedenheit	208
3.2.5 Organisationsentwicklung und Personalstrukturplanung	216
3.2.6 Weitere Ziele und Maßnahmen	225
4. Zusammenfassung der Ergebnisse	226
4.1 Was wird an den Hochschulen unter Personalentwicklung verstanden?	226
4.2 Wie wird in den Personalentwicklungskonzepten mit der Forderung nach mehr Planbarkeit und Transparenz von Karrierewegen umgegangen?	228
4.3 Wie werden in den Personalentwicklungskonzepten Personal- und Organisationsinteressen miteinander verbunden?	232
TEIL III Gesamtfazit: Entwicklung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen des wissenschaftlichen Personals – Strukturen und Konzepte	235
Literatur	241
Anhang	251
Autorin und Autoren	263

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1	Gesetzesänderungen, Sonderprogramme und Selbstverpflichtungen seit 2006	28
Abb. 2	Selbstverpflichtungen über gute Beschäftigungsbedingungen 2006–18	45
Abb. 3	Studierende an deutschen Hochschulen 2005–17	47
Abb. 4	Studienanfänger*innen an deutschen Hochschulen 2005–17	48
Abb. 5	Absolvent*innen an deutschen Hochschulen 2005–18	48
Abb. 6	Budget der staatlichen Hochschulen 2005–17	50
Abb. 7	Budget der staatlichen Fachhochschulen 2005–17	51
Abb. 8	Budget der staatlichen Universitäten 2005–17	52
Abb. 9	Wissenschaftliches Personal an staatlichen Hochschulen 2006–18	53
Abb. 10	Anteile der Personalgruppen an Universitäten 2006–18	53
Abb. 11	Frauenanteile nach Personalgruppe an Universitäten 2006–18	54
Abb. 12	Wissenschaftliches Personal an Universitäten nach Finanzierungsquelle 2006–18	55
Abb. 13	Wissenschaftliches Personal an Universitäten nach Beschäftigungsverhältnis 2006–18	56
Abb. 14	In Teilzeit beschäftigtes wissenschaftliches Personal an Universitäten nach Personalgruppe 2006–18	57
Abb. 15	Anteile der Personalgruppen an Fachhochschulen 2006–18	58
Abb. 16	Frauenanteile nach Personalgruppe an Fachhochschulen 2006–18	59
Abb. 17	Wissenschaftliches Personal an Fachhochschulen nach Finanzierungsquelle 2006–18	60
Abb. 18	Wissenschaftliches Personal an Fachhochschulen nach Beschäftigungsverhältnis 2006–18	61
Abb. 19	In Teilzeit beschäftigtes wissenschaftliches Personal an Fachhochschulen nach Personalgruppe 2006–18	62
Abb. 20	Studierende pro haushaltsfinanziertem Personal und pro Professor*in an Universitäten und Fachhochschulen 2006–17	62
Abb. 21	Absolutes Wachstum der Zahl der Studierenden pro Land 2005/17	65
Abb. 22	Mittleres Wachstum der Studierendenzahlen 2005–17 nach Hochschulsektor	66
Abb. 23	Absolutes Wachstum der Zahl der Studienanfänger*innen pro Land 2005/17	67
Abb. 24	Mittleres Wachstum der Studienanfängerzahlen 2005–17 nach Hochschulsektor	68
Abb. 25	Absolutes Wachstum der Zahl der Absolvent*innen pro Land 2005/18	69
Abb. 26	Mittleres Wachstum der Absolvent*innen 2005–18 nach Hochschulsektor	70
Abb. 27	Absolutes Wachstum des Gesamtbudgets der Hochschulen pro Land 2005/17	73
Abb. 28	Absolutes Wachstum der Grundmittel der Hochschulen pro Land 2005/17	74
Abb. 29	Absolutes Wachstum der Drittmittel der Hochschulen pro Land 2005/17	74
Abb. 30	Mittleres Wachstum der Grund- und Drittmittel 2005–17	75

Abb. 31	Verschiebungen von Grund- zu Drittmitteln im Budget der Hochschulen pro Land 2005/17	75
Abb. 32	Mittleres Wachstum der Grundmittel und der Studierenden 2005–17	76
Abb. 33	Totaler Zuwachs an Grundmitteln und Hochschulpaktmitteln 2007–17	77
Abb. 34	Absolutes Wachstum des wissenschaftlichen Personals an den Hochschulen pro Land 2006/18	78
Abb. 35	Mittleres Wachstum des wissenschaftlichen Personals nach Sektor 2006–18	79
Abb. 36	Wissenschaftliches Personal an Universitäten nach Personalgruppe und Ländern 2006–18	80
Abb. 37	Mittleres Wachstum ausgewählter Personalgruppen an Universitäten nach Ländern 2006–18	81
Abb. 38	Wissenschaftliches Personal an Universitäten nach Beschäftigungsverhältnis und Ländern 2006–18	83
Abb. 39	Mittleres Wachstum der Beschäftigungsverhältnisse des wissenschaftlichen Personals an Universitäten nach Ländern 2006–18	84
Abb. 40	Mittleres Wachstum unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse des wissenschaftlichen Personals und der Zahl der Studierenden nach Ländern 2006–18	85
Abb. 41	Wissenschaftliches Personal an Universitäten nach Finanzierungsquelle und Ländern 2006–18	86
Abb. 42	Mittleres Wachstum des haushaltsfinanzierten und des drittmittelfinanzierten wissenschaftlichen Personals (ohne Qualitätspakt Lehre) an Universitäten nach Ländern 2006–18	87
Abb. 43	Mittleres Wachstum des haushaltsfinanzierten Personals und der Studierenden an Universitäten nach Ländern 2006–18	88
Abb. 44	Mittlere Abweichung von den Betreuungsverhältnissen an Universitäten nach Ländern	89
Abb. 45	Wissenschaftliches Personal an Fachhochschulen nach Personalgruppe und Land 2006–18	90
Abb. 46	Mittleres Wachstum ausgewählter Personalgruppen an Fachhochschulen nach Ländern 2006–18	91
Abb. 47	Wissenschaftliches Personal an Fachhochschulen nach Beschäftigungsverhältnis 2006–18	92
Abb. 48	Mittleres Wachstum der Beschäftigungsverhältnisse des wissenschaftlichen Personals an Fachhochschulen 2006–18	93
Abb. 49	Wissenschaftliches Personal an Fachhochschulen nach Finanzierungsquelle 2006–18	94
Abb. 50	Mittleres Wachstum der Finanzierungsquellen des wissenschaftlichen Personals an Fachhochschulen 2006–18	95
Abb. 51	Mittleres Wachstum des haushaltsfinanzierten Personals und der Studierenden an Fachhochschulen nach Ländern 2006–18	96
Abb. 52	Mittlere Abweichung von den Betreuungsverhältnissen an Fachhochschulen nach Ländern	97

Abb. 53	Gesamt-Exzellenzscore und absolutes Wachstum der Zahl der Professor*innen	100
Abb. 54	Gesamt-Exzellenzscore und Wachstum des Anteils der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal in Prozentpunkten	102
Abb. 55	Gesamt-Exzellenzscore und absolutes Wachstum der Zahl der Professorinnen	104
Abb. 56	Gesamt-Exzellenzscore und mittleres Wachstum des Frauenanteils an Professuren	106
Abb. 57	Gesamt-Exzellenzscore und absolutes Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen	108
Abb. 58	Gesamt-Exzellenzscore und mittleres Wachstum des Anteils der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal	110
Abb. 59	Gesamt-Exzellenzscore und absolutes Wachstum der Zahl befristeter Beschäftigungsverhältnisse	112
Abb. 60	QPL-Score und Wachstum des Anteils der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal an Universitäten in Prozentpunkten	120
Abb. 61	QPL-Score und absolutes Wachstum der Zahl wissenschaftlicher Mitarbeiter*innen an Universitäten	124
Abb. 62	QPL-Score und absolutes Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Fachhochschulen	127
Abb. 63	QPL-Score und mittleres Wachstum des Anteils der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen	129
Abb. 64	QPL-Score und prozentuales Wachstum der Zahl der Lehrbeauftragten an Universitäten	132
Abb. 65	QPL-Score und prozentuales Wachstum des Anteils der Lehrbeauftragten am wissenschaftlichen Personal an Universitäten	134
Abb. 66	QPL-Score und mittleres Wachstum der Zahl der Lehrbeauftragten an Fachhochschulen	136
Abb. 67	QPL-Score und mittleres Wachstum des Anteils der Lehrbeauftragten am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen	138
Abb. 68	QPL-Score und absolutes Wachstum der Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten	140
Abb. 69	Anteile unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse unterhalb der Professur 2006–18 nach Hochschulsektor	148
Abb. 70	Mittlere Anteile unbefristeter Beschäftigung unterhalb der Professur 2006–18 pro Universität	149
Abb. 71	Mittlere Anteile unbefristeter Beschäftigung unterhalb der Professur 2006–18 pro Fachhochschule	150
Abb. 72	Prozentuales Wachstum der Grundmittel und des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten	152
Abb. 73	Prozentuales Wachstum der Grundmittel und des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse an Fachhochschulen	153
Abb. 74	Absolutes Wachstum der Grundmittel und mittleres Wachstum des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse unterhalb der Professur an Fachhochschulen	155

Tabellenverzeichnis

Teil I

Tab. 1	Kennzahlen der statistischen Analyse	24
Tab. 2	Personalkategorien im Mittelbau nach Bundesland	31
Tab. 3	Die ressourcenstärksten Bund-Länder-Programme für Hochschulen 2006–18	35
Tab. 4	Absolutes Wachstum (AW) und mittleres Wachstum (MW) der Studierenden, Studienanfänger*innen und Absolvent*innen nach Sektor relativ zum Gesamtwachstum	71
Tab. 5	Mittleres Wachstum ausgewählter Personalgruppen relativ zum Gesamtwachstum	82
Tab. 6	Exzellenzscore und Wachstum der Zahl der Professor*innen	101
Tab. 7	Wachstum der Zahl der Professor*innen nach Förderlinie (Mittelwerte)	101
Tab. 8	Exzellenzscore und Anteil der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal	103
Tab. 9	Wachstum des Anteils der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal nach Förderlinie (Mittelwerte)	103
Tab. 10	Exzellenzscore und Wachstum der Zahl der Professorinnen	105
Tab. 11	Wachstum der Zahl der Professorinnen nach Förderlinie (Mittelwerte)	105
Tab. 12	Exzellenzscore und Frauenanteil an Professuren	107
Tab. 13	Wachstum des Anteils der Professorinnen nach Förderlinie (Mittelwerte)	107
Tab. 14	Exzellenzscore und Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen	109
Tab. 15	Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen nach Förderlinie (Mittelwerte)	109
Tab. 16	Exzellenzscore und Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal	111
Tab. 17	Wachstum des Anteils der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal nach Förderlinie (Mittelwerte)	111
Tab. 18	Exzellenzscore und Wachstum der Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse	113
Tab. 19	Wachstum der Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse nach Förderlinie (Mittelwerte)	113
Tab. 20	Exzellenzscore und Anteil der befristeten Beschäftigungsverhältnisse	114
Tab. 21	Wachstum des Anteils der befristeten Beschäftigungsverhältnisse nach Förderlinie (Mittelwerte)	115
Tab. 22	QPL-Score und Wachstum der Zahl der Professor*innen an Universitäten	118
Tab. 23	Wachstum der Zahl der Professor*innen an Universitäten nach QPL-Score (Mittelwerte)	119

Tab. 24	QPL-Score und Anteil der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal an Universitäten	120
Tab. 25	Wachstum des Anteils der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal an Universitäten nach QPL-Score (Mittelwerte)	121
Tab. 26	QPL-Score und Wachstum der Zahl der Professor*innen an Fachhochschulen	122
Tab. 27	Wachstum der Zahl der Professor*innen an Fachhochschulen nach QPL-Score (Mittelwerte)	122
Tab. 28	QPL-Score und Anteil der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen	123
Tab. 29	Wachstum des Anteils der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen nach QPL-Score (Mittelwerte)	123
Tab. 30	QPL-Score und Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Universitäten	124
Tab. 31	Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Universitäten nach QPL-Score (Mittelwerte)	125
Tab. 32	QPL-Score und Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal an Universitäten	126
Tab. 33	Wachstum des Anteils der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal an Universitäten nach QPL-Score (Mittelwerte)	126
Tab. 34	QPL-Score und Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Fachhochschulen	127
Tab. 35	Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Fachhochschulen nach QPL-Score (Mittelwerte)	128
Tab. 36	QPL-Score und Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen	129
Tab. 37	Wachstum des Anteils der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen nach QPL-Score (Mittelwerte)	130
Tab. 38	QPL-Score und Wachstum der Lehrkräfte für besondere Aufgaben an Universitäten	131
Tab. 39	QPL-Score und Wachstum des Anteils der Lehrkräfte für besondere Aufgaben am wissenschaftlichen Personal an Universitäten	131
Tab. 40	QPL-Score und Wachstum der Zahl der Lehrkräfte für besondere Aufgaben an Fachhochschulen	131
Tab. 41	QPL-Score und Wachstum des Anteils der Lehrkräfte für besondere Aufgaben am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen	132
Tab. 42	QPL-Score und Wachstum der Zahl der Lehrbeauftragten an Universitäten	133
Tab. 43	Wachstum der Zahl der Lehrbeauftragten an Universitäten nach QPL-Score (Mittelwerte)	133
Tab. 44	QPL-Score und Anteil der Lehrbeauftragten am wissenschaftlichen Personal an Universitäten	134
Tab. 45	Wachstum des Anteils der Lehrbeauftragten am wissenschaftlichen Personal an Universitäten nach QPL-Score (Mittelwerte)	135

Tab. 46	QPL-Score und Wachstum der Zahl der Lehrbeauftragten an Fachhochschulen	136
Tab. 47	Wachstum der Zahl der Lehrbeauftragten an Fachhochschulen nach QPL-Score (Mittelwerte)	137
Tab. 48	QPL-Score und Anteil der Lehrbeauftragten am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen	138
Tab. 49	Wachstum des Anteils der Lehrbeauftragten am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen nach QPL-Score (Mittelwerte)	139
Tab. 50	QPL-Score und Wachstum der Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten	140
Tab. 51	Wachstum der Zahl befristeter Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten nach QPL-Score (Mittelwerte)	141
Tab. 52	QPL-Score und Anteil der befristeten Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten	142
Tab. 53	Wachstum des Anteils befristeter Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten nach QPL-Score (Mittelwerte)	142
Tab. 54	QPL-Score und Wachstum der Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse an Fachhochschulen	143
Tab. 55	Wachstum der Zahl befristeter Beschäftigungsverhältnisse an Fachhochschulen nach QPL-Score (Mittelwerte)	143
Tab. 56	QPL-Score und Anteil der befristeten Beschäftigungsverhältnisse an Fachhochschulen	144
Tab. 57	Wachstum des Anteils befristeter Beschäftigungsverhältnisse an Fachhochschulen nach QPL-Score (Mittelwerte)	144
Tab. 58	Statistisch signifikante Zusammenhänge zwischen QPL-Förderung und Wachstum	145
Tab. 59	Kodex-Score und Wachstum des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse unterhalb der Professur	147
Tab. 60	Wachstum des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse unterhalb der Professur nach Kodex-Score (Mittelwerte)	147
Tab. 61	Wachstum der Grundmittel und des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten	152
Tab. 62	Wachstum der Grundmittel und des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse an Fachhochschulen	153
Tab. 63	Wachstum der Grundmittel und des Anteils der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal an Universitäten	154
Tab. 64	Wachstum der Grundmittel und des Anteils der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen	154
Tab. 65	Wachstum der Grundmittel und des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse unterhalb der Professur an Fachhochschulen	155

Teil II

Tab. 1	Im TT-Programm erfolgreiche Universitäten und gleichgestellte Hochschulen, für die Konzepte vorliegen	169
Tab. 2	Entstehungsjahre der vorliegenden Konzepte	169
Tab. 3	Zielgruppen der Personalentwicklungskonzepte	170
Tab. 4	Codesystem und Häufigkeiten nach Anzahl der Konzepte	171

Anhang

Tab. 1	Erfolgreiche Bewerbungen von Hochschulen im TT-Programm nach Bundesland	250
Tab. 2	Die untersuchten Personalentwicklungskonzepte nach Bundesland	257

Die Zukunft unseres Wissenschaftssystems nicht verspielen

VORWORT VON ANDREAS KELLER

„Dauerstellen für Daueraufgaben“ – unter diesem Motto steht der Aufruf, den die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) im November 2020 auf ihrer Jubiläumskonferenz „Zehn Jahre Templiner Manifest“ vorgestellt hat und der online unterzeichnet werden kann.¹ Mit dem Templiner Manifest hat die GEW 2010 ihre Kampagne für den „Traumjob Wissenschaft“ mit dem Ziel einer „Reform von Personalstruktur und Berufswegen in Hochschule und Forschung“ gestartet.²

Auf derselben Konferenz im November 2020 haben Anne K. Krüger und Roland Bloch ihre gemeinsam mit Jakob Hartl und Carsten Würmann verfasste Studie „Die Entwicklung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen an Hochschulen in Deutschland“ vorgestellt, die mit dem vorliegenden Band in der Reihe „GEW Materialien aus Hochschule und Forschung“ im Verlag wbv media veröffentlicht wird.

Mit ihrer Kampagne für den „Traumjob Wissenschaft“ konnte die GEW Bund und Länder, Hochschulen und Forschungseinrichtungen massiv unter Druck setzen und Reaktionen erzeugen – das Templiner Manifest wirkt. Die 2016 in Kraft getretene Novelle des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG) soll unsachgemäßen Befristungen und Vertragslaufzeiten entgegenwirken. Der 2019 unterzeichnete „Zukunftsvertrag Studium und Lehre stärken“ verpflichtet die Länder, Schwerpunkte beim Ausbau unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse zu setzen. Mit dem 2017 gestarteten Tenure-Track-Programm von Bund und Ländern sollen berechenbare Karrierewege zwischen Promotion und Professur gefördert werden. Weit über 100 Hochschulen und Forschungseinrichtungen haben Kodizes, Richtlinien und Vereinbarungen nach dem Vorbild des von der GEW erarbeiteten Herrschinger Kodex „Gute Arbeit in der Wissenschaft“³ ausgearbeitet.⁴ In einer Reihe von Landeshochschulgesetznovellen wurden die Weichen für eine Reform der Personalstruktur und eine bessere Absicherung des Status von Lehrbeauftragten und Promovierenden gestellt.

Doch die Wirkungen der von Bund und Ländern, Hochschulen und Forschungseinrichtungen ergriffenen Maßnahmen zur Eindämmung des Befristungswesens und zur Schaffung verlässlicher Karrierewege sind begrenzt. Das hat

¹ www.gew.de/dauerstellen.

² www.templiner-manifest.de.

³ www.herrschinger-kodex.de.

⁴ Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Hauptvorstand (Hrsg.): Kodizes für gute Arbeit in der Wissenschaft. Eine Synopse. Bearbeitet von Torsten Steidten. Frankfurt a. M. 2017, <https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/neuigkeiten/kodizes-fuer-gute-arbeit-in-der-wissenschaft/>

bereits im März 2020 die auf dem 10. Follow-up-Kongress zum Templiner Manifest präsentierte erste Evaluation der Novellierung des WissZeitVG von 2016 durch Freya Gassmann aufgezeigt.⁵ Der Anteil der befristet beschäftigten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler hat sich nach dem Inkrafttreten der Gesetzesnovelle praktisch nicht verändert, bei den durchschnittlichen Laufzeiten der Zeitverträge ist ein lediglich moderater Anstieg zu verzeichnen.

Auch der im Februar 2021 veröffentlichte vierte Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (BuWiN) zeigt, dass es so gut wie keinen Fortschritt gibt, was die überfällige Stabilisierung von Beschäftigungsbedingungen und Karrierewegen in Hochschule und Forschung angeht.⁶ Es bleiben nicht nur die Befristungsanteile hoch und die Vertragslaufzeiten kurz, darüber hinaus hat sich hinsichtlich der mangelnden Vereinbarkeit von Familie und wissenschaftlicher Qualifizierung nichts zum Guten gewendet. Ein weiteres Problem, das der BuWiN 2021 offenlegt, ist die verbreitete Teilzeitbeschäftigung von Promovierenden und Postdocs in Verbindung mit Mehrarbeit deutlich über die vertragliche Arbeitszeit hinaus.

Weiteres Wasser in den Wein gießen die Autorin und die Autoren der vorliegenden Studie. Die milliardenschweren öffentlichen Förderprogramme für die Wissenschaft leisten keinen spürbaren Beitrag zur flächendeckenden Verbesserung der Beschäftigungsbedingungen. Das ist ein zentrales Ergebnis der Längsschnittanalyse, die Roland Bloch, Jakob Hartl und Carsten Würmann von der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg vorgenommen haben. Sie haben untersucht, wie sich die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen an den staatlichen Hochschulen in Deutschland zwischen 2005 und 2018 entwickelt haben – differenziert nach Bundesländern und Hochschularten.

Die Zahl der Studierenden an staatlichen Hochschulen ist in diesem Zeitraum enorm gestiegen, ebenso sind die finanziellen Ressourcen der Hochschulen gewachsen, wobei die Drittmittel einen besonders großen Anteil am Wachstum haben. Die Hauptträger der parallelen Expansion des Hochschulpersonals sind die wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, deren Anteil sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen gestiegen ist – zulasten des Anteils der Professorinnen und Professoren. Damit einher geht eine weitere Reduzierung des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse – er sinkt von 26 auf 20 Prozent an den Universitäten und von 43 auf 33 Prozent an den Fachhochschulen.

Wer erwartet, dass zumindest die zahlreichen Bund-Länder-Programme gute Beschäftigungsbedingungen fördern, wird ebenfalls enttäuscht. An den von der Exzellenzinitiative geförderten Universitäten sinkt der Anteil der Professorinnen

⁵ Freya Gassmann: Befristete Beschäftigung von wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern an Hochschulen in Deutschland. Eine erste Evaluation des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes. Frankfurt a. M. 2020, <https://www.gew.de/presse/pressemitteilungen/detailseite/neuigkeiten/gew-befristung-eindaemmen-wissenschaftszeitvertragsgesetz-reformieren/>

⁶ Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (Hrsg.): Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2021. Bielefeld 2021, www.buwin.de

und Professoren lediglich etwas langsamer als im Durchschnitt aller Hochschulen. Einen vergleichbaren Effekt hat der Qualitätspakt Lehre, der darüber hinaus zu einem geringfügigen Absinken des Anteils der Lehrbeauftragten führt. Positiv hervorzuheben ist allein, dass der Frauenanteil auf Professuren durch die Exzellenzinitiative gestiegen ist, insgesamt aber bleibt der Anteil der Professorinnen mit einem Viertel auf einem sehr niedrigen Niveau.

Die staatlichen Sonderförderprogramme für die Wissenschaft haben also keine Verbesserung von Qualität und Planbarkeit wissenschaftlicher Karriere gebracht. Empirisch belastbar aber ist ein anderer Zusammenhang, den die Autorin und die Autoren herausarbeiten: Nimmt die Grundfinanzierung der Hochschulen zu, lässt sich ein Wachstum an unbefristeter Beschäftigung empirisch nachweisen. Das ist Wasser auf die Mühlen der GEW-Kampagne für Dauerstellen für Daueraufgaben. Eine der Kernforderungen des Kampagnenaufrufs vom November 2020 lautet: „Statt immer neuer befristeter Programme, Wettbewerbe und Pakte brauchen wir eine verlässliche und dynamische Grundfinanzierung.“

Zu einem ähnlich desillusionierenden Bild kommt Anne K. Krüger von der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften, die die Personalentwicklungskonzepte analysiert hat, die Universitäten im Wettbewerb um die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung im Rahmen des Bund-Länder-Programms zur „Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses“ ausgeschrieben Tenure-Track-Professuren eingereicht haben.

Ihr Fazit fällt ernüchternd aus. Es gibt viele grundsätzliche Absichtserklärungen, aber wenig konkrete Selbstverpflichtungen und durchgängig keine überzeugenden Strukturkonzepte für Dauerstellen. Statt Personalentwicklung mit dem Ziel zu betreiben, Beschäftigte durch ihre Weiterqualifizierung an die Einrichtung zu binden, ist die Qualifizierung auf Karrierewege außerhalb der Institution, ja außerhalb von Hochschule und Forschung ausgerichtet. Die Universitäten verpflichten sich auch nicht zu einer verbindlichen Anwendung der sogenannten familien- und behindertenpolitischen Komponenten des WissZeitVG, die eine Verlängerung von befristeten Arbeitsverträgen auch über die reguläre Höchstbefristungsdauer hinaus erlauben. Die in den Konzepten abgesteckten Rahmen für Vertragslaufzeiten des befristeten Personals bleiben weit hinter den Möglichkeiten des WissZeitVG zurück.

Das Tenure-Track-Programm von Bund und Ländern ist auf einen Vorschlag der GEW zurückzuführen. 2013 hatte die Bildungsgewerkschaft in ihrem Köpenicker Appell ein „Förderprogramm für verlässliche Karrierewege in der Wissenschaft“ vorgeschlagen.⁷ 2016 forderte sie – gestützt auf Berechnungen von Anke Burkhardt vom Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wit-

⁷<https://www.gew.de/koepenicker-appell/>

tenberg⁸ – die Aufstockung des zu diesem Zeitpunkt zwischen Bund und Ländern diskutierten Tenure-Track-Programms von 1.000 auf 5.000 Tenure-Track-Professuren sowie weitere 500 Tenure-Track-Professuren für die Fachhochschulen, um dort qualifizierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler über eine parallele Praxisqualifikation zu Professuren zu führen.

In ihrem „Fünf-Punkte-Programm zur Durchsetzung des neuen Befristungsrechts in der Wissenschaft“ von 2016 formulierte die GEW weitere Anforderungen an die Ausgestaltung des Programms: Es dürften „nur Hochschulen gefördert werden, die über die unmittelbar geförderten Maßnahmen hinaus nach Maßgabe eines schlüssigen Personalkonzepts verlässliche Karrierewege über Tenure Track-Modelle etablieren, auf Grundlage eines Dauerstellenkonzepts den Anteil der unbefristeten Beschäftigungsverhältnisse erhöhen, die Laufzeit der befristeten Beschäftigungsverhältnisse ausdehnen und sich dabei zu einer aktiven Gleichstellungspolitik und familienfreundlichen Gestaltung von Karrierewegen verpflichten“.⁹

Dass Bund und Länder diese Vorschläge nicht berücksichtigt haben, fällt jetzt auf sie zurück. Viele Universitäten haben zwar eilig Personalentwicklungskonzepte geschrieben, um vom neuen Tenure-Track-Programm zu profitieren. Ganz offensichtlich setzen die Konzepte aber keine Impulse für eine Stabilisierung von Karrierewegen und Beschäftigungsbedingungen, auch über die geförderten Tenure-Track-Professuren hinaus. Das tat den Erfolgchancen der mit den Konzepten begründeten Anträge keinen Abbruch.

Auch bei anderen Förderprogrammen haben es Bund und Länder versäumt, die Finanzierung von Forschung, Lehre und Studium mit politischer Gestaltung zu verbinden. So hat der Bund zwar 2019 dem Druck der von der GEW, ver.di und dem Mittelbauinitiativennetzwerk NGAWiss getragenen Kampagne „Frist ist Frust“ nachgegeben und eine Verpflichtung der Länder, „bei der Verwendung der Mittel Schwerpunkte insbesondere beim Ausbau von dauerhaften Beschäftigungsverhältnissen des hauptberuflichen wissenschaftlichen und künstlerischen, mit Studium und Lehre befassten Personals an den Hochschulen“ zu setzen, in die Verwaltungsvereinbarung zum „Zukunftsvertrag Studium und Lehre stärken“ aufgenommen.¹⁰ In den von den Ländern vorgelegten Verpflichtungserklärungen waren dann aber nach einer Analyse der GEW ganz überwiegend keine oder nur vage und unverbindlich formulierte Maßnahmen für mehr Dauerstellen enthalten.¹¹

⁸ Anke Burkhardt: Professorinnen, Professoren, Promovierte und Promovierende an Universitäten. Leistungsbezogene Vorausberechnung des Personalbedarfs und Abschätzung der Kosten für Tenure-Track-Professuren. Frankfurt a. M. 2017, https://www.gew.de/fileadmin/media/publikationen/hv/Hochschule_und_Forschung/Broschueren_und_Ratgeber/Personalbedarf_2016_A4_web.pdf

⁹ https://www.gew.de/fileadmin/media/sonstige_downloads/hv/Hochschule_und_Forschung/Wissenschaft_als_Beruf/Fuenf_Punkte_Programm.pdf

¹⁰ § 1 Absatz 2 der Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern gemäß Artikel 91b Absatz 1 des Grundgesetzes über den Zukunftsvertrag Studium und Lehre stärken gemäß Beschluss der Regierungschefinnen und Regierungschefs von Bund und Ländern vom 06. Juni 2019, https://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/Papers/Verwaltungsvereinbarung-ZV_Studium_und_Lehre_staerken.pdf.

¹¹ <https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/neuigkeiten/analyse-der-verpflichtungserklaerungen-der-laender0/>

Die bisher ergriffenen Maßnahmen zur Bekämpfung des Befristungsunwesens in Hochschule und Forschung müssen also nachgeschärft werden. Dafür liefert die vorliegende Studie eine Menge Zahlen, Fakten und Argumente, gibt aber auch wertvolle Hinweise, an welchen Stellschrauben gedreht werden muss, um tatsächlich zu mehr Dauerstellen für Daueraufgaben und verlässlichen Karrierewegen in der Wissenschaft zu kommen. Für die GEW stehen dabei – im Sinne ihres Aufrufs „Dauerstellen für Daueraufgaben“ – eine Reform des WissZeitVG sowie eine Aufstockung des Budgets des Zukunftsvertrags und die Verwendung der Mittel für Dauerstellen für Daueraufgaben in der Lehre im Fokus.

Ich bedanke mich bei der Max-Traeger-Stiftung für die großzügige Förderung des Forschungsprojekts, dessen Ergebnisse wir mit dieser Publikation zur Diskussion stellen. Bei der Autorin und den Autoren bedanke ich mich sehr herzlich für die vorliegende Expertise und wünsche dieser eine breite Rezeption nicht nur durch die Fachöffentlichkeit, sondern auch durch politisch Verantwortliche in Bund, Ländern und Wissenschaftseinrichtungen sowie darüber hinaus in einer breiteren Öffentlichkeit. Mehr denn je ist unsere Gesellschaft auf ein leistungsfähiges Wissenschaftssystem angewiesen. Dessen Zukunft dürfen wir nicht durch immer prekärere Beschäftigungsbedingungen und immer unberechenbarere Karrierewege verspielen.

Frankfurt am Main im März 2021

Dr. Andreas Keller
Stellvertretender Vorsitzender der GEW
Vorstandsmitglied für Hochschule und Forschung

Einleitung

Die Hochschulen in Deutschland expandieren rasant: Allein seit 2005 sind im staatlichen Hochschulsektor die Grundmittel um 59 Prozent, die Zahl der Studierenden um 37 Prozent und das wissenschaftliche Personal um 60 Prozent angestiegen.¹² Sie folgen damit globalen Trends der Expansion von Wissenschaft (Drori & Meyer 2006) und von Hochschulbildung (Frank & Meyer 2020). In der Wissensgesellschaft werden immer mehr gesellschaftliche Bereiche zum Gegenstand wissenschaftlicher Forschung und Expertise (Meyer 2010; Stichweh 2006), und immer mehr Menschen partizipieren weltweit an Hochschulbildung (Schofer & Meyer 2005; Trow 2006). Dies lässt sich auch in Deutschland beobachten: Mittlerweile nehmen mehr als 50 Prozent eines Geburtsjahrgangs ein Hochschulstudium auf (Statistisches Bundesamt 2020).

Damit stellt sich aber auch die Frage, wie die Hochschulexpansion politisch gestaltet wird. Seit den 1990er-Jahren lassen sich in diesem Zusammenhang zahlreiche Reformen im Hochschulbereich beobachten. Neben den Studienreformen im Zuge des Bologna-Prozesses, die u. a. die Partizipation an Hochschulbildung erweitert haben, waren insbesondere die Organisationsreformen im Kontext von New Public Management prägend. Mit ihnen wurde die Autonomie und Handlungsfähigkeit von Hochschulen erweitert (Bogumil et al. 2013; Kreckel 2016a; Schimank & Lange 2009; Würmseer 2010). Zugleich wurde von den Hochschulen erwartet, in immer mehr Bereichen ihre neu gewonnene Handlungsfähigkeit auch zu nutzen, z. B. hinsichtlich der gesellschaftlichen Relevanz ihrer Forschungen (third mission), der Beschäftigungsfähigkeit ihrer Absolvent*innen, der Diversität ihrer Mitglieder, der Internationalisierung von Hochschule und Wissenschaft, der Digitalisierung von Studium und Lehre u. v. m. Hinzu kommen zahlreiche politische Initiativen und staatliche Sonderprogramme, die Hochschulen als Gesamtorganisationen adressieren und Anreize dafür bieten, einzelne Bereiche zum Teil unter wettbewerblichen Gesichtspunkten zu reorganisieren. Politische Steuerung wird zur „Kontextsteuerung“ (Minssen & Wilkesmann 2003). Von den Hochschulen wird erwartet, sich auf staatlichen „Quasi-Märkten“ (Schimank 2016) zu positionieren. So prämierte die Exzellenzinitiative die Profilbildung von Universitäten in der Forschung (Bloch & Mitterle 2017). Auch die Partizipation am Qualitätspakt Lehre erforderte eine gesamtorganisationale Strategie zur Qualitätsverbesserung von Studium und Lehre (Bloch et al. 2018).¹³

Nicht zuletzt ist durch die Organisationsreformen und politischen Programme auch das wissenschaftliche Personal in den Fokus der hochschulpolitischen Auf-

¹² Daten für den Zeitraum von 2005–18 (Grundmittel) bzw. 2006–19 (Studierende, Personal). Angaben zu den Grundmitteln sind nicht inflationsbereinigt und umfassen alle Ausgabearten (Quelle: DZHW-ICEland).

¹³ Zu nennen wäre hier auch der Hochschulpakt 2020 als ein staatliches Sonderprogramm zur Finanzierung zusätzlicher Studienplätze, das sich aber primär auf die Ebene der Länder bezieht.

merksamkeit gerückt. Bislang sind die Personalstrukturen im deutschen Hochschulsystem durch eine im internationalen Vergleich hohe Befristungsquote (Kreckel & Zimmermann 2014), unsichere Karriereperspektiven (Bloch & Würmann 2014; Gross et al. 2017; Kreckel 2016b) und einen mit jeder Qualifikationsstufe abnehmenden Frauenanteil (Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2017) gekennzeichnet. Nun gehen immer mehr Hochschulen Selbstverpflichtungen ein, für gute Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen zu sorgen. Das Professorinnenprogramm honoriert die Berufung von Frauen auf Professuren. Und mit dem Tenure-Track-Programm wollen Bund und Länder einen Anreiz zur Neugestaltung von akademischen Karrierewegen setzen.

Im Kontext dieser politischen Programme ist Personalentwicklung zu einem zentralen Schlagwort sowohl in den Diskussionen um Hochschulentwicklung und die Zukunftsfähigkeit deutscher Hochschulen als auch um die Karriereperspektiven von Wissenschaftler*innen avanciert. Von den Hochschulen wird erwartet, eine „strategische Personalentwicklung“ zu betreiben, also ihr Personal gezielt weiterzuentwickeln. Verbunden wird dies mit Fragen nach einer Personalstrukturentwicklung, die die Karriereperspektiven und damit auch die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen in den Fokus rücken. Sowohl die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (2010; 2012), aber auch die Hochschulrektorenkonferenz (2014) und der Wissenschaftsrat (2014), die Junge Akademie (2017) und das Netzwerk Gute Arbeit in der Wissenschaft (2020) haben in den letzten Jahren Vorschläge vorgelegt, die darauf abzielen, die universitäre Personalstruktur zu reformieren und dadurch nicht zuletzt eine frühzeitige Planbarkeit für wissenschaftliche Karrieren sicherzustellen. So empfahl beispielsweise die Hochschulrektorenkonferenz 2014, „dass jede Hochschule [...] ein Konzept für die zukünftige Stellenplanung und Personalentwicklung unter Berücksichtigung der spezifischen Bedarfe unbefristeter und befristeter Arbeitsverhältnisse im Bereich des promovierten wissenschaftlichen Personals erarbeitet“ (HRK 2014: 10). Die Gründung des *Netzwerks für Personalentwicklung an Universitäten* (siehe Müller & Karrenberg 2015) verweist auf eine fortschreitende Institutionalisierung von Personalentwicklung im Hochschulsektor. Schließlich gehört ein Personalentwicklungskonzept auch zu den Voraussetzungen für eine Beteiligung am Tenure-Track-Programm von Bund und Ländern, in dem „Universitäten ihre Personalstrukturen nicht nur auf der Ebene der Professorinnen und Professoren [...], sondern auf allen Ebenen des wissenschaftlichen Personals“ (BMBF 2016b) überdenken sollten. Die Hochschulen sind damit aufgefordert, ihre Handlungsfähigkeit auch im Hinblick auf die Gestaltung von Personal- und Personalstrukturentwicklung unter Beweis zu stellen.

Bislang fehlt es an einer systematischen Untersuchung der Effekte der hier skizzierten politischen Programme und Initiativen. Die derzeit vorliegenden Evaluationen untersuchen die jeweiligen Programme für sich genommen in ihrer Wirksamkeit und können so aufgrund ihrer notwendigerweise eingeschränkten Perspektive keine über den spezifischen Anwendungsbereich hinausgehenden Aussagen

treffen.¹⁴ Wissenschaftliche Untersuchungen und Bestandsaufnahmen einzelner Bereiche des Hochschulsystems werden zudem in der Regel zu einem bestimmten Zeitpunkt durchgeführt und können daher keine Veränderungen im Zeitverlauf abbilden. Es fehlt somit eine umfassend angelegte Längsschnittanalyse, die die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen des wissenschaftlichen Personals auf Bundes-, Landes- und Hochschulebene erfasst und es ermöglicht, die Effekte der einzelnen politischen Programme über die Zeit in den Blick zu nehmen.

Vor diesem Hintergrund untersucht die vorliegende Studie den Wandel der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen im deutschen Hochschulsystem über einen Zeitraum von zwölf Jahren, indem sie danach fragt, welchen Einfluss die hier skizzierten Entwicklungen auf die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen und damit nicht zuletzt auf die Personalstruktur von Hochschulen in Deutschland haben. Sie gliedert sich dabei in zwei Teilstudien. Erstens werden aus einer Längsschnittperspektive statistische Daten der staatlichen Universitäten und Fachhochschulen zu Studierenden, zu finanziellen Ressourcen und zum wissenschaftlichen Personal auf Bundes-, Landes- und Hochschulebene ausgewertet und Zusammenhänge mit politischen Programmen statistisch geprüft. Zweitens wird Personalentwicklung als zentrales, die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen betreffendes Handlungsfeld untersucht, indem Personalentwicklungskonzepte, die im Kontext des Tenure-Track-Programms von Bund und Ländern entstanden sind, inhaltsanalytisch hinsichtlich der Frage ausgewertet werden, inwieweit hierdurch Planbarkeit und Transparenz für Karrierewege in der Wissenschaft geschaffen werden soll.

Ziel der Studie ist es zu untersuchen,

(1) inwiefern mit der quantitativen Expansion der Studierenden, des Personals und der Ressourcen ein qualitativer Wandel der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen einhergeht,

(2) inwiefern die identifizierten Entwicklungen mit politischen Initiativen zusammenhängen und

(3) wie Hochschulen, die im Tenure-Track-Programm von Bund und Ländern erfolgreich Professuren eingeworben haben, mit der Herausforderung umgehen, Personalentwicklung für das gesamte wissenschaftliche Personal betreiben zu müssen, das großteils lediglich befristet beschäftigt ist.

¹⁴ Siehe zum Beispiel für die Exzellenzinitiative den Abschlussbericht der Internationalen Expertenkommission (IEKE 2016), die Berichte der Gemeinsamen Kommission zur Exzellenzinitiative an die Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (DFG & Wissenschaftsrat 2008; 2015), für den Qualitätspakt Lehre die Evaluation durch das ZQ Mainz und die Prognos AG (2020) sowie für das Professorinnenprogramm die Evaluationen der ersten (Zimmermann 2012) und zweiten (CEWS 2017) Programmphase.

TEIL I Eine Längsschnittanalyse der Entwicklung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen in der Wissenschaft (2006–18)

ROLAND BLOCH, JAKOB HARTL UND CARSTEN WÜRMANN

1. Anlage der Untersuchung

Aus einer Längsschnittperspektive wird der Wandel der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen an den Hochschulen untersucht. Der Untersuchungszeitraum umfasst die Jahre 2006 bis 2018. Auf diese Weise wird der Status quo vor Einführung des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (2007) sowie vor dem Beginn des Hochschulpaktes 2020 (2007) und der Exzellenzinitiative (2006¹⁵/07) zum Ausgangspunkt genommen.

Die Längsschnittanalyse differenziert zwischen drei Ebenen:

- (1) Auf der **Bundesebene** werden Entwicklungen der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen auf der Makroebene des Wissenschaftssystems deskriptiv nachgezeichnet.
- (2) Auf der **Landesebene** werden föderale Differenzierungen der Personalstruktur und potenzielle Differenzierungen der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen in den Blick genommen.
- (3) Auf der **Hochschulebene** werden Zusammenhänge zwischen politischen Programmen und Selbstverpflichtungen auf der einen Seite und den Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen auf der anderen Seite statistisch geprüft.

Die Untersuchung zielt darauf,

- (1) Entwicklungen der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen des wissenschaftlichen Personals im Zeitverlauf von zwölf Jahren nachzuzeichnen und
- (2) Zusammenhänge zwischen politischen Interventionen und diesen Entwicklungen zu identifizieren und zu prüfen.

Im Zentrum der Untersuchung steht somit die Frage nach den Effekten politischer Steuerung für die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen des wissenschaftlichen Personals an den staatlichen Hochschulen.

¹⁵ Die erste Förderphase der Exzellenzinitiative umfasste zwei Ausschreibungsrunden. So wurden bereits 2006 die ersten Universitäten für die Förderung ausgewählt. Durch die verzögerte Einstellung bzw. überhaupt erst einmal Rekrutierung des wissenschaftlichen Personals wurde dieses aber größtenteils erst ab 2007 aus Mitteln der Exzellenzinitiative finanziert.

Die Untersuchungsgruppe umfasst alle staatlichen Universitäten (inkl. Pädagogische Hochschulen¹⁶) und Fachhochschulen. Aus der Analyse ausgeschlossen wurden alle monodisziplinären Hochschultypen (Kunst- und Theologische Hochschulen, Verwaltungs- und Polizeifachhochschulen), weil sie möglicherweise fachspezifische Personalstrukturen auf Hochschulebene reproduzieren. Ebenfalls ausgeschlossen wurden alle privaten Hochschulen, weil die Möglichkeiten zur politischen Steuerung hier stark begrenzt sind. Des Weiteren wurden an allen Hochschulen die medizinischen Fachbereiche aus der Analyse ausgeschlossen, weil aufgrund ihrer Größe ihre spezifischen Beschäftigungs- und Personalstrukturen im Datensatz überrepräsentiert wären. Aufgrund fehlender Längsschnittdaten konnten auch die außeruniversitären Forschungseinrichtungen nicht untersucht werden. Insgesamt umfasst die Untersuchungsgruppe 84 Universitäten und 104 Fachhochschulen¹⁷; sie umfasst den größten Teil des staatlichen Hochschulsektors.

Die Daten für die statistischen Berechnungen wurden aus der Datenbank ICEland des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) exportiert. Im Unterschied zu den hochschulstatistischen Veröffentlichungen des Statistischen Bundesamts erlauben die ICEland-Daten die Differenzierung auf Hochschulebene.¹⁸ Durch die so erreichte hohe Fallzahl wird die statistische Prüfung von Zusammenhängen, beispielsweise mit politischen Programmen, möglich.

Tab. 1: Kennzahlen der statistischen Analyse

Bereich	Kennzahlen
Studierende	Studierende Studienanfänger*innen Absolvent*innen
finanzielle Ressourcen	Gesamtbudget Grundmittel Drittmittel
wissenschaftliches Personal	Personalgruppen Frauenanteile Finanzierungsquellen Beschäftigungsverhältnisse Teilzeitbeschäftigung

Insbesondere hinsichtlich der im Zentrum der Analyse stehenden Personalstrukturen bestehen erhebliche Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen, sodass alle Daten differenziert nach Hochschulsektor ausgewertet wurden.

¹⁶ Die Pädagogischen Hochschulen verfügen über das Promotionsrecht und waren im Qualitätspakt Lehre antragsberechtigt. Es gibt sie nur in Baden-Württemberg; dort sind sie für die Lehramtsausbildung zuständig. Sie übernehmen also eine Aufgabe, für die sonst die erziehungswissenschaftlichen Fakultäten an Universitäten zuständig sind.

¹⁷ Die Gesamtzahl der Fachhochschulen fluktuierte im Verlauf des Untersuchungszeitraums, da mehrere Fachhochschulen fusionierten oder neu gegründet wurden.

¹⁸ Weil ICEland auf den Daten des Statistischen Bundesamts beruht, wäre dies auch dort möglich – bislang waren hierfür aber Sonderauswertungen vonnöten; die Daten auf Hochschulebene sind erst durch ICEland frei zugänglich gemacht worden.

In einem ersten Schritt wurden die Daten auf Bundes- und Länderebene aggregiert. Diese deskriptive Analyse stellt die Entwicklungen der Studierenden, der finanziellen Ressourcen und des wissenschaftlichen Personals im Zeitverlauf von 2005/06 bis 2017/18 dar (vgl. Tab. 1). Die Auswertung auf Bundesebene gibt einen Gesamtüberblick über den Untersuchungszeitraum.

In einem zweiten Schritt wurde die Entwicklung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen vergleichend auf Länderebene analysiert. Hierfür wurden die unterschiedlichen Wachstumsraten und -umfänge zueinander in Beziehung gesetzt.

Das Wachstum spezifizieren wir in absoluten Zahlen und in Prozent (= jeweils Differenz zwischen 2006 und 2018) sowie hinsichtlich des mittleren Wachstums (=geometrisches Mittel des jährlichen Wachstums 2006–18). Das absolute und das prozentuale Wachstum geben Aufschluss über den Umfang des Wachstums. Das mittlere Wachstum bezieht sich auf die Geschwindigkeit des Wachstums. Dieser Dreischritt erlaubt zum einen ein implizites Kontrollieren der stark variierenden Gesamtgrößen der einzelnen Hochschulen und Länder bezüglich der Studierenden-, Personal- und Budgetzahlen. Zum anderen können somit Dynamiken im Zeitverlauf auf verschiedenen Aggregatenebenen vergleichend dargestellt werden.

In einem dritten Schritt wurden auf der Ebene der Hochschulen Zusammenhänge zwischen dem Wachstum des wissenschaftlichen Personals und politischen Programmen und Selbstverpflichtungen statistisch geprüft. Konkret berechnet wurden die Korrelationen

- a) zwischen der Exzellenzinitiative, differenziert nach Förderlinie, und dem Wachstum der Professor*innen, des Frauenanteils an den Professuren, der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen und der befristeten Beschäftigungsverhältnisse,
- b) zwischen dem Qualitätspakt Lehre, differenziert nach Hochschulsektor, dem Wachstum der Professor*innen, der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen, der Lehrkräfte für besondere Aufgaben, der Lehrbeauftragten sowie des befristet beschäftigten wissenschaftlichen Personals, und
- c) zwischen Selbstverpflichtungen für gute Beschäftigungsbedingungen, differenziert nach Hochschulsektor und dem Wachstum unbefristet beschäftigten wissenschaftlichen Personals unterhalb der Professur.¹⁹

Das Wachstum wurde sowohl in absoluten Zahlen als auch hinsichtlich der prozentualen Anteilsveränderungen berechnet.

Zunächst werden die politischen Rahmenbedingungen zwischen 2006 und 2018 dargestellt, auf die sich die statistischen Analysen beziehen. Anschließend werden die Ergebnisse der Auswertungen auf Bundes-, Landes- und Hochschulebene dargestellt.

¹⁹ Bei weiteren Programmen war der Umfang des Programms zu gering (Professorinnenprogramm) oder die Laufzeit im Untersuchungszeitraum zu kurz (Tenure-Track-Programm, Innovative Hochschule), um Zusammenhänge statistisch prüfen zu können. Für den Hochschulpakt 2020 liegen keine Daten auf Hochschulebene vor. Für das Wissenschaftszeitvertragsgesetz konnte keine Kontrollgruppe gebildet werden, da das Gesetz für alle wissenschaftlichen Einrichtungen gilt.

2. Politische Rahmenbedingungen 2006–18

Die politischen Rahmenbedingungen sind im Untersuchungszeitraum von zwei Entwicklungen geprägt:

Erstens: die Dezentralisierung gesetzlicher Regulierung. Mit der Föderalismusreform 2006 wurde per Grundgesetzänderung die Rahmengesetzgebungskompetenz des Bundes abgeschafft. Das Hochschulrahmengesetz (HRG) blieb zwar in Kraft, verlor aber seine Bedeutung. Die Regelungskompetenz für den Hochschulbereich liegt damit weitgehend bei den Ländern, auch wenn der Bund seit 2016 über eine konkurrierende Gesetzgebungskompetenz für die Hochschulzulassung und Hochschulabschlüsse verfügt. Das immer noch, wenn auch in abgeschwächter Form gültige sogenannte Kooperationsverbot zwischen Bund und Ländern beschränkt die Einflussnahme des Bundes. Nur mit Zustimmung aller Länder können Programme zur Forschungsförderung aufgelegt werden. Davon ausgenommen ist das Arbeitsrecht. Mit dem Wissenschaftszeitvertragsgesetz (WissZeitVG, siehe 2.1.1) setzt der Bund für das wissenschaftliche Personal abweichend vom allgemeinen Arbeitsrecht spezielle Regelungen für Befristungen. Innerhalb dieses arbeitsrechtlich gesteckten Rahmens haben die Länder allerdings eigene Festlegungen zur Personalstruktur und zu den Beschäftigungsbedingungen des wissenschaftlichen Personals getroffen (siehe 2.1.2).

Zweitens: die Stärkung der Hochschulen als Organisationen. Seit den 1990er-Jahren haben zahlreiche Reformen den organisationalen Charakter von Wissenschaft an Hochschulen erheblich verändert. Vor den Organisationsreformen galten die Hochschulen als nachgeordnete Verwaltungseinheiten, die von Ministerien detailgesteuert wurden. Nun erhalten sie Globalhaushalte und sollen selbstständig über die Verwendung ihrer Mittel entscheiden. Das Ausmaß von Steuerungsverantwortung variiert dabei zwischen den Bundesländern (Hüther 2010). Intraorganisational wurde die Leitung erheblich gestärkt (Kreckel 2016b). Zur Durchsetzung von Zielvorgaben stehen ihr neue Steuerungsinstrumente wie beispielsweise die leistungsorientierte Mittelvergabe oder die Leistungskomponente in der W-Besoldung zur Verfügung (Bogumil et al. 2013). Die Organisationsreformen der letzten Jahrzehnte wurden dabei insbesondere als Stärkung der organisationalen Handlungsfähigkeit interpretiert (Krücken & Meier 2006; Meier 2009). Die politische Erwartung ist, dass die Hochschulen²⁰ ihre gesteigerte Handlungsfähigkeit nutzen, um sich wettbewerbsfähig zu positionieren (Bloch & Mitterle 2017; Krücken 2017). Denn nun könnten die Leitungen etwa leistungs-

²⁰ Die ursprünglich von Krücken und Meier 2006 aufgestellte Hypothese bezog sich auf Universitäten. Mittlerweile wird auch von Fachhochschulen erwartet, als Gesamtorganisation zu handeln, wie es etwa das Bund-Länder-Förderprogramm „Innovative Hochschule“ nahelegt.

starke Bereiche identifizieren, diese zu Schwerpunkten in ihrem Profil machen und mit den entsprechenden Ressourcen ausstatten. Diese Erwartung wurde durch zahlreiche Sonderprogramme von Bund und Ländern forciert. So adressieren die Exzellenzinitiative (2.2.1) ebenso wie der Qualitätspakt Lehre (2.2.3) die Hochschulen als Gesamtorganisation. Die Leitungen fungieren als Antragsteller und müssen darlegen, wie die einzelnen Maßnahmen in das Profil der Hochschule und eine gesamtorganisationale Strategie eingebettet sind. Für Anträge im Professorinnenprogramm (2.2.4) müssen die Hochschulen Aussagen über ihr Gleichstellungskonzept machen und für das Tenure-Track-Programm (2.2.5) über ihr Personalentwicklungskonzept. Und auch der Hochschulpakt 2020 (2.2.2) legt ein gesamtorganisationales „Management“ von Studierendenzahlen nahe.

Diese beiden Entwicklungen – die Dezentralisierung der Rahmengesetzgebungskompetenz und die Stärkung der organisationalen Handlungsfähigkeit – lassen eine einheitliche Wirkung von politischen Reformen und Programmen in der Breite des Hochschulsystems als unwahrscheinlich erscheinen. Vielmehr können die Länder (vgl. Pasternack 2011a) ebenso wie die einzelnen Hochschulen (vgl. Bloch & Mitterle 2017; Meier & Schimank 2010) eigene Schwerpunkte setzen.²¹ Dabei sind insbesondere die Hochschulen in ein komplexes Gefüge von Umweltbedingungen eingebettet (Kleimann 2019). So wurden in den letzten Jahren immer mehr Anforderungen an sie gerichtet, gegenüber denen sie sich verhalten müssen, beispielsweise hinsichtlich Internationalisierung (Bloch et al. 2018), Diversität (Eickhoff 2018), Wissenstransfer (Berghäuser & Hölscher 2020) oder der Qualität der Doktorandenausbildung (Bloch 2018). Das betrifft auch die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen insbesondere des wissenschaftlichen Personals. Zwar sind die prekären Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen im Wissenschaftssystem seit mehr als einem Jahrzehnt bekannt; ebenso existieren politische Vorschläge, wie sie zu verbessern wären (Bloch & Burkhardt 2011; Güllker 2010; 2011; Leischner et al. 2016; Quaißer & Burkhardt 2013). Gesetzesinitiativen, die auf einen grundsätzlichen Wandel der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen zielen, sind aber bislang ausgeblieben. Unterhalb der gesetzlichen Ebene lassen sich aber Aktivitäten beobachten. So haben immer mehr Hochschulen, zum Teil forciert durch landesgesetzliche Initiativen (2.3.1), eine Selbstverpflichtung für gute Beschäftigungsbedingungen bzw. einen Kodex Gute Arbeit eingeführt (2.3.2).

Abbildung 1 fasst die Veränderungen der politischen Rahmenbedingungen im Untersuchungszeitraum zusammen.

²¹ Siehe ausführlich in Bezug auf die Beschäftigungsbedingungen am Beispiel Hamburgs Burkhardt & Quaißer (2013).

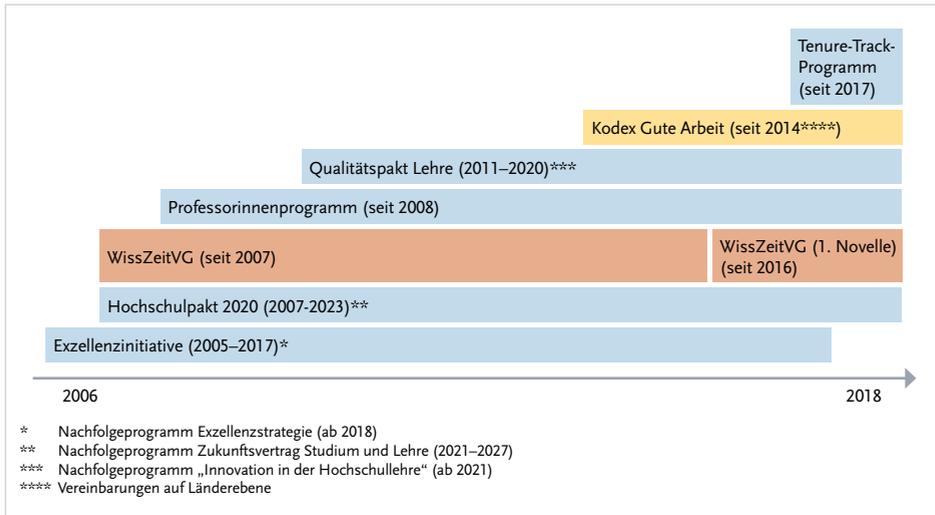


Abb. 1: Gesetzesänderungen, Sonderprogramme und Selbstverpflichtungen seit 2006

Im Folgenden werden die Gesetzesänderungen, Sonderprogramme und Selbstverpflichtungen im Untersuchungszeitraum und ihre möglichen Auswirkungen auf die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen des wissenschaftlichen Personals beschrieben.

2.1 Gesetzliche Änderungen

Die Regelungskompetenz des Bundes für den Hochschulbereich ist beschränkt. Sie liegt weitgehend bei den Ländern. Nur für das Arbeitsrecht kommt dem Bund Regelungskompetenz zu. Die Personalstruktur der Hochschulen wird hingegen landesgesetzlich geregelt.

2.1.1 Das Wissenschaftszeitvertragsgesetz

Die Diskussion um ein Hochschulbefristungsrecht reicht bis in die 1970er-Jahre zurück. Nach der Regelung der Personalstrukturen durch das Hochschulrahmengesetz (HRG) 1976 waren arbeitsrechtlich sachlich begründete Befristungen von Beschäftigungsverhältnissen an den Hochschulen erlaubt. Allerdings wurden die sachlichen Gründe resp. Begründungen der Hochschulen häufig nicht von den Arbeitsgerichten anerkannt, sodass es zu einer Reihe von erfolgreichen Entfristungsklagen kam. Vor diesem Hintergrund forderten die Hochschulen eine rechtssichere befristete Beschäftigung von wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen (Meißner 2016). Sie begründeten dies mit einer für die Wahrung der Wissenschaftsfreiheit erforderlichen Flexibilität, womit sie insbesondere auf die Notwendigkeit befristeter Beschäftigungsverhältnisse von Wissenschaftler*innen jenseits der Professur zielten,

durch deren Befristung sie die für eine kontinuierliche Nachwuchsförderung als notwendig erachtete Personalfuktuation sichern wollten (Preis 2015). Nachdem die Tarifpartner hierüber keine Einigung erzielten, wurde die Befristung des wissenschaftlichen Personals an Hochschulen gesetzlich geregelt.

Seit 2007 regelt das Wissenschaftszeitvertragsgesetz (WissZeitVG) die Befristung von Beschäftigungsverhältnissen an Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen. Es ersetzte zunächst die sachgrundgemäße Befristung durch eine zeitliche Obergrenze, die mit dem Qualifikationscharakter wissenschaftlicher Stellen begründet wurde. Mit der Novelle im Jahr 2016 wurde die Qualifikation dann als unmittelbarer Sachgrund eingeführt. Diese Qualifikationsphase umfasst den Zeitraum von sechs Jahren vor und sechs bzw. in der Medizin neun Jahren nach der Promotion.²² Eine befristete Weiterbeschäftigung über die Höchstbefristungsdauer hinaus ist nur aus Drittmitteln möglich. Spätestens nach dieser Zeitspanne, so die erklärte Absicht des Gesetzgebers, sollte eine Entscheidung über den Verbleib im Wissenschaftssystem herbeigeführt werden, was die Entfristung des Beschäftigungsverhältnisses oder aber eine berufliche Umorientierung bedeuten sollte. Dabei ging die Bundesregierung davon aus, dass das „dauerhafte Beschäftigungsverhältnis auch weiterhin das Regelarbeitsverhältnis bleibt“. Hochschulen und Forschungseinrichtungen werden zu einem „verantwortungsvollen Gebrauch“ der neuen Regelungen aufgerufen. Von ihnen wird erwartet, dass sie „die notwendige Personalentwicklung mit dem Ziel planbarer Karrierewege in der Wissenschaft und attraktiver Arbeitsbedingungen an deutschen Forschungseinrichtungen für Frauen und Männer vorantreiben“.²³

Die 1. Novelle des WissZeitVG 2016 präzisierte die Befristungsmöglichkeiten. Zum Zwecke der Qualifikation sei eine der Qualifizierung angemessene Vertragslaufzeit vorzuhalten. Des Weiteren wurde die Beschäftigung im Rahmen von Hilfskraftverträgen auf maximal sechs Jahre beschränkt. Schließlich wurde präzisiert, dass bei einer Drittmittelbeschäftigung die Vertragsdauer der bewilligten Projektlaufzeit entsprechen soll (Steinberger & Weschpfennig 2016).²⁴

Das WissZeitVG gilt für das wissenschaftliche und künstlerische Personal „mit Ausnahme der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer“ (§ 1 Abs. 1 Satz 1 WissZeitVG). Auch Letztere können befristet beschäftigt werden, allerdings auf Basis der jeweiligen Landesbeamten- und Landeshochschulgesetze (Preis 2015). Für das wissenschaftliche Personal unterhalb der Professur hingegen wird die Rahmenkompetenz des Bundes für das Arbeitsrecht in Anspruch genommen. Es regelt die Befristungstatbestände für ein wissenschaftliches Personal, dessen Struktur wieder-

²² Der Zeitraum kann aufgrund von Kinderbetreuungszeiten oder Pflegetätigkeiten verlängert werden (familienpolitische Komponente). Aktuell ist zudem eine Verlängerung der Höchstbefristungsdauer um maximal zwölf Monate aufgrund pandemiebedingter Verzögerungen der Qualifikationsarbeit möglich.

²³ Gesetzentwurf der Bundesregierung: Entwurf eines Gesetzes zur Änderung arbeitsrechtlicher Vorschriften in der Wissenschaft. Deutscher Bundestag, Drucksache 16/3438, S. 10.

²⁴ Die Befristung von nicht-wissenschaftlichem Personal in Drittmittelprojekten wurde gestrichen.

rum durch die Länder festgelegt wird. Das WissZeitVG ist somit, auch wenn die argumentative Rahmung anderes bzw. mehr suggeriert, zunächst nur ein Gesetz über befristete Beschäftigungsverhältnisse in der Wissenschaft. Es werden keine Festlegungen für Übergänge in eine unbefristete Beschäftigung getroffen, abgesehen von der Definition des Zeitpunktes, zu dem dieser Übergang spätestens erfolgen sollte. Dennoch wurde von politischer Seite erwartet, dass das WissZeitVG nicht nur die Befristung von Arbeitsverhältnissen begrenze, sondern damit zugleich auch eine Entscheidung über den unbefristeten Verbleib in der Wissenschaft nahelege.²⁵

Diese Erwartung war allerdings nicht Gegenstand der ersten Evaluation des WissZeitVG 2011. Dort stand vielmehr im Zentrum, ob sich die neuen Befristungsmöglichkeiten des wissenschaftlichen Personals bewährt und etabliert hatten. Nachbesserungsbedarf wurde in der Laufzeit von Arbeitsverträgen und im für die wissenschaftliche Qualifizierung notwendigen Anteil an der Arbeitszeit gesehen, hier insbesondere mit Blick auf jenes Personal, das überwiegend in der Lehre beschäftigt ist (Jongmanns 2011: 89 f.). Das 2016 novellierte WissZeitVG trägt dem Rechnung, indem es für Qualifizierungsvorhaben „angemessene“ Vertragslaufzeiten erfordert, allerdings ohne dementsprechende Mindestvertragslaufzeiten festzulegen. Genauso wurde unterlassen zu spezifizieren, was unter Qualifizierung zu verstehen sei. Laut einer ersten Evaluation des novellierten WissZeitVGs haben sich die Vertragslaufzeiten seit 2016 leicht erhöht, was durchaus der Novelle zugerechnet werden könne (Gassmann 2020: 136). Der Anteil befristeter Beschäftigungsverhältnisse hingegen hat sich über den gesamten Zeitraum vergrößert, mit der stärksten Zunahme direkt nach Einführung des WissZeitVG 2007.²⁶

1.1.1 Änderungen der Personalstruktur in den Landeshochschulgesetzen

Die konkrete Festlegung der Personalkategorien liegt seit der Föderalismusreform 2006 in der Kompetenz der Länder. Das WissZeitVG spricht allgemein von wissenschaftlichem Personal (ohne Hochschullehrer*innen), um Begrifflichkeiten zu vermeiden, die „einer zukünftigen Fortentwicklung in den Ländern entgegenstehen könnten“ (Deutscher Bundestag, Drucksache 16/4043, S. 9). Davon haben die Länder ausgiebig Gebrauch gemacht. So gibt es über 40 Bezeichnungen für das Hochschulpersonal, „die sich mal in allen, mal nur in einzelnen Landesgesetzen wiederfinden“ (Domke 2020: 99).

²⁵ „Die Regelungen sollen bewirken, dass die qualifizierten wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nicht unzumutbar lange in befristeten Arbeitsverhältnissen gehalten werden. Aus diesen Gründen wurde immer wieder klar gestellt, dass das WissZeitVG unbefristete Beschäftigung nicht verhindern, sondern geradezu die personalpolitische Entscheidung fördern will. Es ist evident, dass nach einem Qualifizierungszeitraum von zwölf Jahren klar sein muss, ob eine Mitarbeiterin oder ein Mitarbeiter für die dauerhafte Beschäftigung in der Wissenschaft geeignet ist oder nicht, gleichgültig auf welcher Ebene der Mitarbeiterhierarchie“ (Preis & Ulber 2017, Einleitung Rn. 57).

²⁶ „Die Novellierung des WissZeitVG zeigt keinen positiven Effekt auf den Befristungsanteil, jedoch ergibt sich eine Erhöhung des Befristungsanteils im Jahr 2007 nach der Einführung des WissZeitVG in allen Analysen. Es scheint, dass das Gesetz Befristungsmöglichkeiten ausgeweitet hat und die Hochschulen diesen Spielraum ausnutzen“ (Gassmann 2020: 134).

Tabelle 2 bildet die Vielfalt der Personalkategorien in den Ländern ab ebenso wie teilweise vorhandene Aussagen oder Festlegungen zur unbefristeten Beschäftigung von wissenschaftlichem Personal unterhalb der Professur.

Tab. 2: Personalkategorien im Mittelbau nach Bundesland

Land	Personalkategorien im Mittelbau	Gültigkeit	unbefristete Beschäftigung
Baden-Württemberg	Akademische Mitarbeiter*innen	seit 2007 ²⁷	k.A.
	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen	bis 2007	k.A.
	Akademische Räte (mit Promotion)	unverändert	nein
	Lektor*innen	seit 2007	k.A.
	Lehrkräfte für besondere Aufgaben	bis 2007	k.A.
Bayern	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (Qualifikation) als Akad. Räte auf Zeit ²⁸	unverändert	nein
	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (Funktionsstelle)	unverändert	optional (als Akad. Rat)
	Lehrkräfte für besondere Aufgaben	unverändert	optional (als Akad. Rat ²⁹)
Berlin	Hochschuldozent*innen	bis 2011	optional
	Hochschuldozent*innen	seit 2011	k.A.
	Wissenschaftliche Assistent*innen	bis 2011	nein
	Oberassistent*innen, Oberingenieure	bis 2011	nein
	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (Qualifikation)	unverändert	k.A.
	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (Funktionsstelle) als Akademische Räte	unverändert	k.A.
	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (Schwerpunkt Lehre)	seit 2011	k.A.
	Lehrkräfte für besondere Aufgaben	unverändert	k.A.
Brandenburg	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen	bis 2008	optional
	Lehrkräfte für besondere Aufgaben	bis 2008	k.A.
	Akademische Mitarbeiter*innen	seit 2008	optional

²⁷ Die Kategorie der akademischen Mitarbeiter*in sollte die der wissenschaftlichen Mitarbeiter*in ersetzen. In der Hochschulstatistik werden aber weiterhin beide Kategorien ausgewiesen. Die immer noch recht hohe Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen legt nahe, dass diese Kategorie weiterhin von den Hochschulen in Baden-Württemberg genutzt wird.

²⁸ Die Ernennung zum Akademischen Rat wird als Regelfall definiert, lässt aber auch die befristete Anstellung von wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen in einem privatrechtlichen Arbeitsverhältnis zu (BayHSchPG, Art. 20).

²⁹ Die Ernennung zum Akademischen Rat wird als Regelfall definiert, lässt aber auch die befristete Anstellung von LfBA, insbesondere von Lektoren, in einem privatrechtlichen Arbeitsverhältnis zu (BayHSchPG, Art. 24).

Fortsetzung Tab. 2

Land	Personalkategorien im Mittelbau	Gültigkeit	unbefristete Beschäftigung
Bremen	Hochschuldozent*innen, Assistent*innen ³⁰	bis 2003	optional
	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (Qualifikation)	unverändert	nein
	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (Dienstleistung)	seit 2017	optional ³¹
	Wissenschaftlich-technische Mitarbeiter*innen (FH)	seit 2019	k.A.
	Lektor*innen (lecturer, researcher)	seit 2017	ja ³²
	Lehrkräfte für besondere Aufgaben	bis 2017	optional
Hamburg	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (Qualifikation)	unverändert	nein
	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (Funktionsstelle)	unverändert	ja ³³
	Akademische Räte auf Zeit	unverändert	nein
Hessen	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (Qualifikation)	unverändert	optional
	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (Funktionsstelle)	unverändert	optional
	Lehrkräfte für besondere Aufgaben	unverändert	k.A.
	Akademische Räte auf Zeit	bis 2010	nein
Mecklenburg-Vorpommern	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (Qualifikation)	unverändert	nein
	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (Funktionsstelle)	seit 2019	optional
	Lehrkräfte für besondere Aufgaben	bis 2010	k.A.
	Fachpraktische Mitarbeiter*innen (FH)	unverändert	k.A.
Niedersachsen	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen	unverändert	k.A.
	Akademische Räte auf Zeit	seit 2007	nein
	Lehrkräfte für besondere Aufgaben, Lektor*innen	unverändert	k.A.
Nordrhein-Westfalen	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (Universitäten)	unverändert	k.A.
	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (FH)	seit 2014	k.A. ³⁴
	Akademische Räte auf Zeit	unverändert	nein
	Lehrkräfte für besondere Aufgaben	unverändert	k.A.

³⁰ Die Kategorien wissenschaftlichen und künstlerischen Assistenten und Assistentinnen, Oberassistenten und Oberassistentinnen, OBERINGENIEUREN UND OBERINGENIEURINNEN SOWIE HOCHSCHULDOZENTEN UND HOCHSCHULDOZENTINNEN WURDEN MIT DER NOVELLE 2003 ABGESCHAFFT.

³¹ Voraussetzung ist die Promotion (BremHG, § 23a, Abs. 2).

³² Das Bremische Hochschulgesetz sieht einen Karriereweg zum senior lecturer bzw. researcher vor: „Einer Lektorin oder einem Lektor in der Funktion als lecturer oder researcher kann bei der Einstellung die Zusage erteilt werden, ihr oder ihm im Falle des Nachweises herausragender Eignung, Leistung und Befähigung und nach erfolgreichem Bestehen einer Evaluation ohne weitere Ausschreibung die Funktion als senior lecturer oder als senior researcher zu übertragen.“ (BremHG, § 24, Abs. 2, Satz 5)

³³ „Soweit überwiegend Daueraufgaben in Forschung oder Lehre wahrgenommen werden, die nicht der Qualifizierung der oder des Beschäftigten dienen, sind hierfür Stellen zur unbefristeten Beschäftigung vorzuhalten.“ (HHG § 28, Abs. 3 Satz 2)

³⁴ In HG NRW § 45 Abs. 4 heißt es, dass ein Teil der Mitarbeiterstellen nach WissZeitVG befristet werden könne. Weitere Möglichkeiten werden nicht genannt.

Fortsetzung Tab. 2

Land	Personalkategorien im Mittelbau	Gültigkeit	unbefristete Beschäftigung
Rheinland-Pfalz	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (Universitäten)	seit 2010	optional ³⁵
	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (FH)	seit 2010	nein
	Lehrkräfte für besondere Aufgaben	seit 2010	optional
Saarland	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (Universitäten)	unverändert	optional
	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (FH)	unverändert	optional
	Akademische Räte bzw. Oberräte auf Zeit	unverändert	nein ³⁶
	Lehrkräfte für besondere Aufgaben	unverändert	optional
Sachsen	Hochschuldozent*innen	bis 2007	optional
	Wissenschaftliche Assistent*innen	bis 2007	nein
	Oberassistenten, Oberingenieure	bis 2007	nein
	Akademische Assistent*innen	seit 2007	nein
	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen	unverändert	optional
	Lehrkräfte für besondere Aufgaben	unverändert	k.A.
Sachsen-Anhalt	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen	unverändert	k.A. ³⁷
	Akademische Räte (Funktionsstellen)	bis 2020	ja
	Lehrkräfte für besondere Aufgaben	bis 2010	ja
	Lehrkräfte für besondere Aufgaben	seit 2010	k.A.
Schleswig-Holstein	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen	unverändert	optional
	Akademische Räte auf Zeit	seit 2016	nein
	Lehrkräfte für besondere Aufgaben	unverändert	k.A.
Thüringen	Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen	unverändert	optional
	Akademische Räte bzw. Oberräte auf Zeit	unverändert	nein
	Lehrkräfte für besondere Aufgaben	unverändert	k.A.

Dabei zeigen sich im Zeitverlauf seit 2006 erhebliche Unterschiede zwischen den Ländern hinsichtlich der verwendeten Kategorien und Festlegungen zur unbefristeten Beschäftigung. Insgesamt ergibt sich das folgende Bild:

- Eine übergreifende Entwicklung ist die Abschaffung der wissenschaftlichen Assistent*innen und Hochschuldozent*innen, wobei diese Entwicklung bereits vor dem Untersuchungszeitraum einsetzte. Aktuell sind Berlin und Sachsen die einzigen Bundesländer, die noch die Personalkategorie der Hochschuldozent*in bzw. Assistent*in kennen.

³⁵ „Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an Universitäten werden, soweit sie nicht auf Dauer oder befristet in einem Beschäftigtenverhältnis tätig sind, als solche auf Lebenszeit oder auf Zeit in ein Beamtenverhältnis im vierten Einstiegsamt der Laufbahn Bildung und Wissenschaft berufen.“ (RPHochSchG § 56 Abs. 3 Satz 1)

³⁶ SHSG § 44 Abs. 4 Satz 2 nennt die Möglichkeit, Akademische Räte auf Lebenszeit zu ernennen. Dies wird aber durch § 44 Abs. 6 quasi wieder zurückgenommen, der eine Entfristung von Akademischen Räten bzw. Oberräten ausschließt, wenn die wissenschaftliche Qualifizierung abgeschlossen ist.

³⁷ In der aktuellen Fassung (2020) fordert HSG LSA § 33 Abs. 1 Satz 2 die Hochschulen auf, „Rahmenvorgaben für den Abschluss unbefristeter und befristeter Beschäftigungsverhältnisse“ zu erlassen.

- Die übrigen Bundesländer haben ihre Personalstruktur vereinfacht und nutzen die Personalkategorie der wissenschaftlichen bzw. akademischen Mitarbeiter*in sowohl für nicht-promoviertes als auch für promoviertes Personal.
- Die Bundesländer unterscheiden sich in der weiteren Spezifizierung der Personalkategorie der wissenschaftlichen Mitarbeiter*in. Einige verknüpfen sie mit der Position des Akademischen Rats auf Zeit bei gleichzeitigem Ausschluss einer unbefristeten Beschäftigung. Andere differenzieren zwischen Qualifikations- und Funktionsstellen und schließen eine unbefristete Beschäftigung für Erstere aus, während sie für Letztere zumindest teilweise als Option genannt wird. Schließlich wird die Kategorie der wissenschaftlichen Mitarbeiter*in in einigen Ländern nach Hochschultyp differenziert, allerdings ohne Auswirkungen auf die Beschäftigungsbedingungen.
- Viele Länder vermeiden insgesamt Festlegungen hinsichtlich der unbefristeten Beschäftigung von wissenschaftlichem Personal. Das betrifft insbesondere die Personalkategorie der Lehrkraft für besondere Aufgaben.
- Nur in Hamburg ist für die Übernahme von Daueraufgaben explizit eine unbefristete Beschäftigung vorgesehen.³⁸
- Nur Bremen legt Karrierewege jenseits der Professur fest, differenziert zwischen primär lehr- und primär forschungsbezogenen Positionen (lecturer, researcher) und sieht eine Entfristung bei Bewährung vor.³⁹
- Nur Berlin definiert eine primär lehrbezogene Position (wissenschaftliche/r Mitarbeiter*in mit Schwerpunkt in der Lehre), ohne aber hierfür einen gesonderten Karriereweg festzulegen.⁴⁰

Insgesamt vermitteln die hochschulgesetzlichen Regelungen das folgende Bild der Personalstrukturen unterhalb der Professur: Es gibt Qualifikationsstellen, Funktionsstellen und lehrbezogene Stellen. Die verwendeten Kategorien variieren erheblich ebenso wie die lediglich rudimentären Festlegungen zur unbefristeten Beschäftigung. Damit verbleibt die gesetzliche Regelung der Beschäftigungsbedingungen primär beim Bund, bezieht sich aber nur auf die Regelung der Befristung von Beschäftigungsverhältnissen durch das WissZeitVG. Die gesetzliche Lücke hinsichtlich des Übergangs in eine unbefristete Beschäftigung wird nicht durch eine entsprechende Landeshochschulgesetzgebung geschlossen.

³⁸ Wobei dies auch Gegenstand von Rahmenvereinbarungen auf Landesebene ist (siehe 2.3.1).

³⁹ Baden-Württemberg definiert zwar einen Karriereweg in der Lehre, doch werden die Junior- bzw. Hochschuldozent*innen mit Schwerpunkt in der Lehre der Gruppe der Professor*innen zugeschlagen.

⁴⁰ In anderen Bundesländern werden wissenschaftliche Mitarbeiter*innen anhand des Umfangs ihrer Lehrverpflichtung in der Lehrverpflichtungsverordnung (LVVO) differenziert, so beispielsweise zwischen Akademischen Mitarbeiter*innen mit Dienstaufgaben überwiegend in der Forschung, zu gleichen Anteilen in Forschung und Lehre, überwiegend in der Lehre und ausschließlich in der Lehre (LVVO BaWü § 2, Abs. 1). Festlegungen zu den Beschäftigungsbedingungen finden sich in den LVVO üblicherweise nicht.

2.2 Sonderprogramme

Im Untersuchungszeitraum wurden neben dem Hochschulpakt 2020 zahlreiche kompetitive Bund-Länder-Programme aufgelegt, mit denen Reformen in einzelnen Bereichen angestoßen werden sollten (siehe Tab. 3).

Durch ihren jeweiligen Fördergegenstand legen die Programme bestimmte Bereiche nahe, in denen Aktivitäten der Hochschulen erwartet werden. Die Förderbedingungen adressieren die Hochschulen als Gesamtorganisation. Die zusätzlichen Ressourcen werden mehr oder weniger⁴¹ nach wettbewerblichen Gesichtspunkten unter den Hochschulen verteilt. Auf diese Weise werden einerseits vertikale Differenzierungen im Hochschulsystem induziert, andererseits bleiben die erreichte Position in den durch die Sonderprogramme generierten Rangordnungen und damit auch die mit den zusätzlichen Mitteln finanzierten Stellen aufgrund der zeitlich begrenzten Förderung fragil (vgl. Bloch et al. 2014a).

Tab. 3: Die ressourcenstärksten Bund-Länder-Programme für Hochschulen 2006–18

Förderprogramm	Antragsberechtigte	Ziel	Umfang (EUR)
Hochschulpakt 2020	Universitäten, Fachhochschulen	Ausbau der Studienplätze ⁴²	38,5 Mrd. (2007–23)
Exzellenzinitiative/ Exzellenzstrategie	Universitäten	Stärkung der Spitzenforschung	4,6 Mrd. (2007–17), 533 Mio./Jahr ab 2019
Qualitätspakt Lehre	Universitäten, Fachhochschulen	Verbesserung der Qualität der Lehre	2 Mrd. (2011–20)
Tenure-Track-Programm	Universitäten	Verbesserung der Karriereperspektiven	1 Mrd. (2017–32)
Professorinnenprogramm	Universitäten, Fachhochschulen	Erhöhung des Frauenanteils an Professuren	500 Mio. (2008–2022)
Innovative Hochschule	kleine und mittlere Universitäten, Fachhochschulen	Förderung des Wissenstransfers	550 Mio. (2017–2027)

2.2.1 Exzellenzinitiative

Die Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder zur Förderung von Wissenschaft und Forschung an deutschen Hochschulen, wie sie offiziell heißt, war ein kompetitives staatliches Förderprogramm zur Verteilung zusätzlicher Mittel für die Forschung. Antragsberechtigt waren allein staatliche Universitäten; Kunst- und Fachhochschulen ebenso wie private Hochschulen waren von der Förderung ausgeschlossen. Einzig Ko-

⁴¹ Die erste Säule des Hochschulpaktes 2020 umfasst spezifische Regelungen für die Stadtstaaten und die ostdeutschen Flächenländer. Die Mittelverteilung im Qualitätspakt Lehre erfolgt nach dem Königsteiner Schlüssel, setzt aber einen erfolgreichen Antrag der Hochschulen im kompetitiven Auswahlverfahren voraus.

⁴² Als zweite Säule des Hochschulpaktes wird die Programmpauschale für Hochschulen in der DFG-Projektförderung finanziert.

operationen zwischen Universitäten und außeruniversitären Forschungseinrichtungen waren nicht nur möglich, sondern auch erwünscht. In zwei Programmphasen, von 2006 bis 2012 und von 2012 bis 2017, erhielten 45 Universitäten insgesamt 4,6 Mrd. Euro in den drei Förderlinien Graduiertenschulen, Exzellenzcluster und Zukunftskonzepte. Innerhalb der Gruppe der Geförderten waren die Mittel nochmals erheblich ungleich verteilt, allein schon durch die unterschiedliche Ausstattung der Förderlinien und durch die unterschiedliche Förderdauer. Zudem mussten Universitäten für die Förderung ihres Zukunftskonzeptes ebenfalls mindestens je einen erfolgreichen Antrag in den beiden anderen Förderlinien Cluster und Graduiertenschulen vorweisen. Seit 2018 wird die Exzellenzinitiative im Nachfolgeprogramm Exzellenzstrategie fortgesetzt.

Die Exzellenzinitiative war primär nicht dazu gedacht, die Beschäftigungsbedingungen von Wissenschaftler*innen an deutschen Hochschulen zu verbessern. Allerdings wurden 50 bis 75 Prozent der Mittel in allen Förderlinien für Personal verwendet (DFG & Wissenschaftsrat 2015: 114). Die politische Erwartung war, auf allen akademischen Karrierestufen Spitzenforscher*innen zu rekrutieren. Diese hohen Erwartungen lenkten den Blick auf die mangelnde Attraktivität einer Beschäftigung an deutschen Universitäten. Hinsichtlich der Professor*innen drückte sich dies vor allem aus in der Forderung nach einer Anhebung ihrer Gehälter bzw. in der Möglichkeit, über die Obergrenzen hinausgehende Spitzengehälter zahlen zu können, um international konkurrenzfähig zu sein. Dieser Forderung wurde dann auch in den meisten Ländern entsprochen. Die Situation von Wissenschaftler*innen in der Qualifizierungsphase hingegen verbesserte sich nicht. Das Urteil der Evaluations-Kommission der Exzellenzinitiative fiel hier vernichtend aus:

„Insgesamt wurden mit der Exzellenzförderung allerdings in erster Linie weitere befristete Stellen für Nachwuchswissenschaftler/innen geschaffen (von insgesamt ca. 7.240 aus Mitteln der Exzellenzinitiative finanzierten Stellen waren 4.321 für Promovierende und 1.362 für PostDocs, nur 434 für Professuren und Juniorprofessuren, wobei nicht klar ist, wie viele davon unbefristet sind). Dies hat die angesprochene Flaschenhalsproblematik jedenfalls nicht entschärft; durch die Schaffung einer beträchtlichen Zahl zusätzlicher befristeter PostDoc-Stellen wurde das Nadelöhr allenfalls nach hinten verschoben, also in die falsche Richtung, denn die Weichenstellung für oder gegen eine akademische Karriere sollte früher und nicht später erfolgen.“ (IEKE 2016: 28)⁴³

⁴³ Die Evaluations-Kommission verwendet hier die Zahlen aus dem Bericht der Gemeinsamen Kommission zur Exzellenzinitiative (DFG & Wissenschaftsrat 2015). Für die Exzellenzcluster und Graduiertenschulen werden aber nur jene Personen gezählt, die im Jahr 2013 mindestens einen Monat aus Mitteln der Exzellenzinitiative finanziert wurden (ebd.: 165). Für die Zukunftskonzepte wird dies in einer Sonderauswertung (Anhang 6.3) für beide Förderphasen differenziert ausgewiesen. Es werden aber keine kumulierten Zahlen für den gesamten Förderzeitraum ausgewiesen, zumal dieser ja auch noch über den Berichtszeitraum hinaus andauerte. Die Gesamtzahl der durch die Exzellenzinitiative finanzierten Wissenschaftler*innen lässt sich so nicht präzise bestimmen.

Hinsichtlich des von der Exzellenzinitiative finanzierten Personals lässt sich also festhalten:

- Es wurden zum überwiegenden Teil wissenschaftliche Mitarbeiter*innen beschäftigt.
- Weil es sich bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen mehrheitlich um Doktorand*innen handelte, dürfte es einen erheblichen Anteil an Teilzeitbeschäftigung und Stipendien gegeben haben.⁴⁴
- Der überwiegende Teil des durch die Exzellenzinitiative finanzierten wissenschaftlichen Personals wurde befristet beschäftigt. Abgesehen von einem Tenure Track für Juniorprofessuren, der aber nicht flächendeckend eingeführt wurde⁴⁵, verbanden sich mit der Exzellenzinitiative somit keine darüber hinausgehenden Vorstellungen über eine längerfristige oder gar unbefristete Beschäftigung von Wissenschaftler*innen. Genau dies sah die Evaluations-Kommission als entscheidendes Manko der Förderlinie Graduiertenschulen und empfahl deren Einstellung; dies wurde dann auch mit der Exzellenzstrategie politisch umgesetzt. Allerdings darf dabei nicht übersehen werden, dass auch die Exzellenzcluster in erheblichem Umfang eigene Promotionsprogramme auflegten und auch hier ebenfalls eine große Zahl von Doktorand*innen und Postdoktorand*innen ohne weitergehende Karriereperspektive beschäftigt wurde (und auch weiterhin wird). Diese Problematik wird also auch weiterhin von Exzellenzmitteln befördert.

Unterhalb dieser Gesamtzahlen hat die Exzellenzinitiative auf der Ebene der einzelnen Universitäten möglicherweise zu Verschiebungen in der Personalstruktur geführt. Je nach Förderlinie und Umfang der Förderung kann es dabei auch zu einem Anstieg der Professor*innen, insbesondere der Juniorprofessor*innen gekommen sein. Auch hier gilt aber aufgrund der grundsätzlichen Befristung der Förderung, dass es sich um befristete Positionen handelt, für die sich die Frage stellt, ob und wie sie verstetigt werden. So müssen sich die Universitäten auch im Nachfolgeprogramm Exzellenzstrategie immer wieder erneut dem Wettbewerb stellen. Die aus dem kompetitiven Verfahren resultierende Fluktuation von Gewinnern und Verlierern behindert eine Verstetigung des für die Exzellenzprojekte rekrutierten Personals.

Mit der Exzellenzinitiative verband sich zudem die politische Erwartung, Geschlechterungleichheiten abzubauen. In ihren Anträgen mussten die Universi-

⁴⁴ So war es in vielen Graduiertenschulen der Exzellenzinitiative zumindest in der ersten Programmphase noch üblich, die Doktorand*innen über Promotionsstipendien zu finanzieren (vgl. DFG & Wissenschaftsrat 2008: 38), die aber nicht extra in den offiziellen Daten von DFG und Wissenschaftsrat ausgewiesen werden (mit Ausnahme der Förderlinie Zukunftskonzepte in der erwähnten Sonderauswertung in DFG & Wissenschaftsrat 2015).

⁴⁵ Außerdem wurde der Tenure Track eher als Tenure Option behandelt, bot also den Juniorprofessor*innen auf diesen Stellen lediglich die Möglichkeit, sich ebenfalls für die unbefristete Professur zu bewerben. In vielen Fällen, gerade auch außerhalb der Förderung durch die Exzellenzinitiative, fehlte der Tenure Track für Juniorprofessuren komplett, sodass es für diese keine Möglichkeit der Entfristung gab.

täten darlegen, wie sie mit ihren Maßnahmen zur Gleichstellung von Frauen und Männern beitragen (ExV, § 3 Abs. 1). Insbesondere die Kritik internationaler Gutachter*innen in der ersten Runde der Exzellenzinitiative trug dazu bei, dass die Gleichstellungskonzepte sich nicht auf vage Zielvorstellungen beschränken konnten, sondern auch auf struktureller Ebene wirksam werden sollten (Zippel et al. 2016). Ein besonderes Augenmerk lag dabei auf dem Anteil der Professuren, die mit Frauen besetzt wurden. Die Zahlen von DFG und Wissenschaftsrat (2015: 165) legen aber nahe, dass die Exzellenzinitiative bestehende Geschlechterungleichheiten in der Personalstruktur eher reproduzierte (ebd.: 120). Dies kann allerdings auf der Ebene einzelner Universitäten variieren.⁴⁶

2.2.2 Hochschulpakt 2020

Seit 2007 wird die Aufnahme zusätzlicher Studierender durch den Hochschulpakt 2020 finanziert. Maßgeblich für Mittelzuweisungen ist die Zahl der jeweils aufgenommenen Studienanfänger*innen. Für jede/n zusätzliche/n Studienanfänger*in erhalten die Hochschulen eine „kopfbezogene Prämie“ (Berthold et al. 2011: 14). Zusätzlich heißt hierbei, dass die aus dem haushaltsfinanzierten wissenschaftlichen Personal und seiner Lehrverpflichtung abgeleitete Studienplatzkapazität überschritten wird. Weil die KMK-Prognose von 2005 nahelegte, dass die Studienanfängerzahlen nur vorübergehend anstiegen, beispielsweise durch die sogenannten „doppelten“ Abiturjahrgänge oder die Abschaffung der Wehrpflicht, um dann wieder auf den Stand von 2005 zurückzufallen, wurden auch die zusätzlichen Mittel durch den Hochschulpakt 2020 nur befristet vergeben.⁴⁷ Diese Annahme hat sich als falsch erwiesen. Anstatt eines „Studentenbergs“, wie ihn die KMK seit den 1970er-Jahren immer wieder prognostizierte, kann vielmehr von einem „Hochplateau der Studienachfrage“ (Stuckrad et al. 2017) gesprochen werden. Während die Zahl der Studienanfänger*innen bis 2011 rapide anstieg, verharrt sie seitdem nahezu unverändert auf hohem Niveau. Daran werde sich bis 2030 kaum etwas ändern, wie mittlerweile auch die KMK (2019) konzidiert. Und auch 2050, so eine Modellrechnung des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE), werde ihre Zahl immer noch deutlich über jener von 2005, dem Referenzjahr des Hochschulpakts, liegen (Stuckrad et al. 2017). Das Nachfolgeprogramm „Zukunftsvertrag Studium und Lehre“ trägt dem Rechnung, indem es die zusätzlichen Mittel unbefristet bereitstellt. Sie sind aber nicht mehr gekoppelt an ein Referenzjahr der Studienanfängerzahlen. Vielmehr werden die Bundesmittel nunmehr auf der Grundlage der Anteile aller staatlichen Hochschulen eines Landes an den Studienanfänger*innen, an den Studierenden in der Regelstudienzeit sowie an den Absolvent*innen verteilt. Die einzelnen Parameter

⁴⁶ Zum Beispiel an der FU Berlin, wo im Bündnis zwischen Hochschulleitung und Frauenbeauftragter ein Gleichstellungskonzept erarbeitet wurde, das nicht nur den Erfolg in der Exzellenzinitiative beförderte, sondern sowohl hinsichtlich der *principal investigators* als auch der Neuberufungen zu einer wesentlichen Erhöhung des Frauenanteils beigetragen hat (Koreuber 2008).

⁴⁷ Hinzu kommt, dass der Bund nicht dauerhaft Studienplätze finanzieren darf.

werden gewichtet und anhand des Durchschnitts der letzten beiden Jahre jährlich neu berechnet.⁴⁸ Die Länder haben sich verpflichtet, mit den zusätzlichen Mitteln „Schwerpunkte insbesondere beim Ausbau von dauerhaften Beschäftigungsverhältnissen des hauptberuflichen wissenschaftlichen und künstlerischen, mit Studium und Lehre befassten Personals an den Hochschulen“⁴⁹ zu setzen. Die Einhaltung dieser Selbstverpflichtungen (die auch andere Maßnahmen betreffen) soll alle sieben Jahre überprüft werden. Es bleibt allerdings abzuwarten, inwiefern die Hochschulen unter den Bedingungen einer dynamisierten Studienplatzfinanzierung tatsächlich unbefristete Stellen einrichten werden.⁵⁰

Im Hochschulpakt 2020 ebenso wie im Zukunftsvertrag wurde nicht festgelegt, mit welchem Personal die Erhöhung der Lehrkapazitäten bewerkstelligt werden sollte. In der ersten Phase des Hochschulpakts (2007–10) stellten die Hochschulen zunächst aufgrund der fehlenden Planungssicherheit gar kein zusätzliches Personal ein, sondern schöpften die vorhandenen Lehrkapazitäten aus (Berthold et al. 2009: 101 f.). Durch die vermehrte Einstellung von Lehrkräften für besondere Aufgaben mit einer höheren Lehrverpflichtung als wissenschaftliche Mitarbeiter*innen, durch den Einsatz drittmittelfinanzierten Personals in der Lehre oder durch die Erhöhung des Lehrdeputats der Professor*innen an den Universitäten von acht auf neun SWS (Berthold et al. 2011b) ließen sich die Lehrkapazitäten kostenneutral erhöhen. Es wurden keine neuen und schon gar nicht dauerhaften Stellen geschaffen, sondern nebenberufliches Personal (vorrangig Lehrbeauftragte) in der Lehre eingesetzt. Auch in der zweiten Phase des Hochschulpakts (2011–15) wurden „überproportional viele Lehrbeauftragte eingesetzt“ (Winterhager et al. 2017: 7). Zum Teil war gar nicht bekannt, welches Personal aus dem Hochschulpakt finanziert wurde (GWK 2010: 13), da sich die Höhe der zugewiesenen Mittel allein an der Zahl der Studienanfänger*innen bemisst (und nicht etwa verlangt, die Kosten des zur Bewältigung höherer Studierendenzahlen notwendigen Personals nachzuweisen). Daran hat sich nichts geändert. So wird in den jährlichen Umsetzungsberichten der GWK zum Hochschulpakt 2020 die Entwicklung des wissenschaftlichen Personals insgesamt (ohne Drittmittelfinanzierung) zugrunde gelegt, obwohl nicht klar ist, ob das Personal nun speziell aus Mitteln des Hochschulpakts finanziert wird. Die Finanzierung durch Hochschulpaktmittel wird in der Hochschulstatistik auch nicht extra ausgewiesen, sondern dem haushaltsfinanzierten Personal zugeschlagen. Man weiß also nicht, ob und in welchem Umfang der Zuwachs an wissenschaftlichem Personal auf den Hochschulpakt zurückzuführen ist.⁵¹

⁴⁸ Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern gemäß Artikel 91b Absatz 1 des Grundgesetzes über den Zukunftsvertrag Studium und Lehre stärken gemäß Beschluss der Regierungschefinnen und Regierungschefs von Bund und Ländern vom 06. Juni 2019, § 3 Abs. 3 und 4.

⁴⁹ ebd., § 1 Abs. 2.

⁵⁰ Rheinland-Pfalz beabsichtigt beispielsweise, 780 Stellen an den staatlichen Hochschulen zu entfristen, wobei dies sowohl das wissenschaftliche als auch das auf Studium und Lehre bezogene Verwaltungspersonal betrifft.

⁵¹ Dies wäre nur möglich unter der Annahme, dass jeglicher Zuwachs haushaltsfinanzierten Personals in allen Ländern seit 2007 aus Mitteln des Hochschulpakts finanziert wurde.

Wie problematisch das fehlende statistische Wissen ist, wenn es darum geht, intendierte Effekte einzuschätzen, wird vor allem hinsichtlich der Entwicklung des Frauenanteils am wissenschaftlichen Personal deutlich. Ein Ziel des Hochschulpakts (und auch des Zukunftsvertrags) ist die Erhöhung des Frauenanteils am wissenschaftlichen Personal, und zwar quer durch alle Personalgruppen. So lässt sich für die bisherige Laufzeit des Hochschulpakts tatsächlich eine Erhöhung des Frauenanteils konstatieren (GWK 2019), aber es bleibt offen, ob dies auf den Hochschulpakt zurückzuführen ist (Winterhager et al. 2017: 7).

Insgesamt haben die Hochschulen weit mehr als die ursprünglich prognostizierten Studienanfänger*innen aufgenommen. Dabei stiegen die Zahlen stärker an den Fachhochschulen als an den Universitäten. Eine entsprechende Umverteilung der Studierenden zwischen den beiden Hochschulsektoren wird seit der Gründung der Fachhochschulen in den 1970er-Jahren politisch beabsichtigt. Nicht reflektiert wird dabei, dass sich die Personalstruktur der Fachhochschulen in einem wesentlichen Punkt von der der Universitäten unterscheidet: Sie verfügen nur über einen vergleichsweise kleinen Mittelbau, sodass der überwiegende Anteil der Hochschulpaktmittel in Professuren und vor allem Lehraufträge geflossen sein dürfte. Eine entsprechende Differenzierung des Personalaufwuchses nach Hochschultyp findet sich aber nicht in den GWK-Umsetzungsberichten.

2.2.3 Qualitätspakt Lehre

Als dritte Säule des Hochschulpakts 2020 vereinbarten Bund und Länder ein „gemeinsames Programm für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre“, den sogenannten Qualitätspakt Lehre. Im Gegensatz zur ersten Säule des Hochschulpakts geht es hier – neben weiteren Maßnahmen – um den Ausbau der Lehrkapazitäten zur Verbesserung der Betreuungsrelationen.⁵² Das zusätzliche, durch den Qualitätspakt finanzierte Lehrpersonal ist kapazitätsneutral. Der Qualitätspakt Lehre ermöglicht es somit den Hochschulen zum ersten Mal seit dem „Öffnungsbeschluss“ von 1977, zusätzliches Personal für die Lehre einzustellen, ohne dass sie dadurch gleichzeitig ihre Ausbildungskapazitäten, also die Zahl der Studienplätze, erhöhen müssen. Die Hochschulen können also ihre Lehrkapazitäten quantitativ durch zusätzliche Professor*innen, wissenschaftliche Mitarbeiter*innen und Lehrbeauftragte erhöhen und auf diese Weise die Betreuungsrelationen verbessern. In ihren Anträgen mussten die Hochschulen darlegen, wie das zusätzliche Personal in ihr Profil eingebettet ist und wie sie mit dem zusätzlichen Personal einen qualitativen Mehrwert in der Hochschullehre schaffen wollen.

Eine Untersuchung des Umgangs der Hochschulen mit dem zusätzlichen Personal (Bloch et al. 2019) legt allerdings nahe, dass die Programmziele wie die Verbes-

⁵² Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern gemäß Artikel 91b Absatz 1 Nummer 2 des Grundgesetzes über ein gemeinsames Programm für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre vom 18. Oktober 2010, Präambel

serung der Betreuungsrelationen oder die qualitative Erweiterung der Hochschullehre nicht immer handlungsleitend waren. Vielmehr lassen sich innerhalb einzelner Hochschulen erhebliche Ungleichverteilungen des zusätzlichen Lehrpersonals feststellen, die nicht auslastungs- oder lehrbezogenen Erwägungen folgen. So kann das Personal vom Programmzweck entkoppelt und beispielsweise zur Entlastung forschungsstarker Fachbereiche eingesetzt werden. In anderen Fällen sind keine organisationalen Schwerpunktsetzungen erkennbar. Das zusätzliche Personal wird unter der Maßgabe des innerorganisationalen Ausgleichs verteilt, nicht zuletzt um Konflikte zu vermeiden.

Als Teil des Hochschulpakts 2020 stellt auch der Qualitätspakt Lehre zusätzliche Mittel allein im Modus der befristeten Projektförderung bereit. Angesichts der damit auch nur temporär gegebenen Kapazitätsneutralität des zusätzlichen Lehrpersonals ist es für die Hochschulen naheliegend, langfristige Bindungen zu vermeiden und keine Dauerstellen in der Lehre zu schaffen. Schließlich wollen sie nicht nach dem Auslaufen des Qualitätspakts Lehre gezwungen sein, zusätzliche Studierende für das nunmehr kapazitätsrelevante Lehrpersonal aufnehmen zu müssen.⁵³ Als zusätzliches Lehrpersonal stellten die Hochschulen daher primär befristete wissenschaftliche Mitarbeiter*innen ein oder vergaben Lehraufträge. Nur in wenigen Fällen korrespondierte der Programmzweck mit nachhaltigen Strategien der Qualitätsverbesserung aufseiten der Hochschulen. Insbesondere dann, wenn solche Strategien von einem breiten Konsens der Fachbereiche getragen wurden, ließen sich Versuche einer nachhaltigen Verankerung des zusätzlichen Lehrpersonals auf Dauerstellen beobachten, wenn auch auf insgesamt niedrigem Niveau (Bloch et al. 2018).

2.2.4 Professorinnenprogramm

Das 2008 gestartete Professorinnenprogramm zielt darauf, die Gleichstellung von Frauen und Männern zu unterstützen, die Repräsentanz von Frauen auf allen Qualifikationsstufen im Wissenschaftssystem nachhaltig zu verbessern sowie die Zahl der Wissenschaftlerinnen in den Spitzenfunktionen im Wissenschaftsbereich zu erhöhen.⁵⁴ Universitäten, Pädagogische, Kunst-, Musik- und Fachhochschulen können pro Programmphase Mittel für bis zu drei Berufungen von Professorinnen für einen Zeitraum von maximal fünf Jahren beantragen, wobei es sich sowohl

⁵³ Im Nachfolgeprogramm „Innovation in der Lehre“ des Qualitätspakts Lehre wird nicht mehr die Einstellung zusätzlichen Lehrpersonals gefördert. Der Passus zur Kapazitätsneutralität ist dementsprechend entfallen, sodass ab 2021 formal wieder der kapazitätsrechtliche Normalzustand gilt, nachdem jegliches haushaltsfinanziertes wissenschaftliches Personal in die Berechnung der Lehrkapazitäten einzubeziehen ist. Das ist auch dann der Fall, wenn das QPL-Personal künftig mit Mitteln aus dem Zukunftsvertrag Studium und Lehre weiterbeschäftigt wird. Interessanterweise werden die Qualitätspakt-Mittel – anders als die Hochschulpaktmittel – auch nicht den Haushaltsmitteln zugeschlagen, sondern werden in der Hochschulstatistik extra ausgewiesen.

⁵⁴ Bund-Länder-Vereinbarung gemäß Artikel 91 b Absatz 1 des Grundgesetzes über die Fortsetzung des Professorinnenprogramms des Bundes und der Länder zur Förderung der Gleichstellung von Frauen und Männern in Wissenschaft und Forschung an deutschen Hochschulen (Professorinnenprogramm III) vom 10. November 2017, Präambel

um vorgezogene als auch um Regelberufungen handeln kann. Hierfür müssen sie ein Gleichstellungskonzept vorlegen, in dem sie darlegen, wie sie die Anteile von Frauen in wissenschaftlichen Spitzenpositionen erhöhen, welchen Beitrag sie zur Karriere- und Personalentwicklung von Nachwuchswissenschaftlerinnen leisten und wie sie Studentinnen für Fächer, in denen Frauen unterrepräsentiert sind, rekrutieren. In der ersten Programmphase (2007–12) wurden die Gleichstellungskonzepte von 124 Hochschulen positiv bewertet (Zimmermann 2012: 5), in der zweiten Programmphase (2012–17) waren es 147 Hochschulen (CEWS 2017: 3). In der laufenden dritten Programmphase waren 136 Hochschulen erfolgreich mit einem Gleichstellungskonzept, einer Dokumentation der Umsetzung eines erfolgreichen Gleichstellungskonzepts oder eines Gleichstellungszukunftskonzepts. Diese erfolgreichen Hochschulen sind berechtigt, Förderanträge für Berufungen zu stellen. Bis November 2019 wurden aus Mitteln des Programms Berufungen von 570 Professorinnen gefördert.⁵⁵

Die Evaluationen der ersten (Zimmermann 2012) und der zweiten (CEWS 2017) Programmphase bescheinigen dem Professorinnenprogramm einen weitgehenden Erfolg. So sei es gelungen, sowohl strukturelle Gleichstellungswirkungen zu verstärken als auch den Professorinnenanteil zu erhöhen. Insbesondere der Frauenanteil an den Professuren stieg überproportional an den im Rahmen des Professorinnenprogramms geförderten Hochschulen (CEWS 2017: 4). Durch spezielle Förderprogramme, Mentoring und Coaching-Angebote werden auch Nachwuchswissenschaftlerinnen unterhalb der Professur unterstützt. Inwiefern das Professorinnenprogramm es aber vermag, den Frauenanteil auf allen Qualifikationsstufen zu erhöhen, ist angesichts des Programmumfangs fraglich. Die Evaluationen bescheinigen dem Programm denn auch, eher die generelle Akzeptanz von Gleichstellungsmaßnahmen erhöht als strukturelle Ungleichheiten in der Breite des Systems abgebaut zu haben.

2.2.5 Tenure-Track-Programm

Seit 2017 fördern Bund und Länder die Einrichtung von bis zu 1.000 zusätzlichen Tenure-Track-Professuren an Universitäten. Der sogenannte Tenure Track sieht eine frühere Berufung auf eine Professur vor, die dann nach erfolgreicher Bewährung (in der Regel in Form einer Evaluation nach fünf Jahren) entfristet wird. Der Wissenschaftsrat hatte 2014 eine flächendeckende Umstellung auf Tenure-Track-Professuren und ein entsprechendes Bund-Länder-Programm zur Anschubfinanzierung empfohlen (Wissenschaftsrat 2014: 87).

Mit dem Tenure-Track-Programm haben Bund und Länder auf den Umstand reagiert, dass die bereits 2002 eingeführte Juniorprofessur häufig nicht mit der Perspektive einer Entfristung versehen wurde und sich daher kaum zu einem eigenständigen Karriereweg entwickelte. Zwar gilt die Juniorprofessur ebenso wie die

⁵⁵ <https://www.bmbf.de/de/das-professorinnenprogramm-236.html>

Nachwuchsgruppenleitung mittlerweile in Berufungsverfahren auf eine ordentliche Professur als habilitationsadäquate Leistung, doch bleibt die Unsicherheit über den weiteren Karriereverlauf und letztendlich den Verbleib in der Wissenschaft bestehen (Winter 2016: 68 ff.). Eine Studie, die ehemalige Juniorprofessor*innen einbezog, weist allerdings auf die hohen Berufungschancen von Juniorprofessor*innen hin (Burkhardt & Nickel 2015).

Voraussetzung für die Beteiligung am Tenure-Track-Programm ist ein Personalentwicklungskonzept, in dem „Universitäten ihre Personalstrukturen nicht nur auf der Ebene der Professorinnen und Professoren [...], sondern auf allen Ebenen des wissenschaftlichen Personals“ (BMBF 2016b) überdenken sollen. Das Programm zielt auf eine Erhöhung der Attraktivität und Planbarkeit von wissenschaftlichen Karrierewegen. Nach den ersten beiden Bewilligungsrunden 2017 und 2019 werden nunmehr 1.000 Professuren an 75 Hochschulen⁵⁶ gefördert. Auch für die Fachhochschulen wurde ein Bund-Länder-Programm zur Förderung der Personalentwicklung aufgelegt.⁵⁷ Es bleibt abzuwarten, welche strukturellen Wirkungen das Tenure-Track-Programm über seinen Förderumfang hinaus entfaltet. Einen ersten Einblick, wie die Hochschulen das Programm auf diskursiver Ebene aufnehmen, gibt die Teilstudie zu den Personalentwicklungskonzepten der im Tenure-Track-Programm erfolgreichen Hochschulen im Rahmen dieser Untersuchung.

2.2.6 Innovative Hochschule

Im Rahmen der Förderinitiative Innovative Hochschule werden Strategien von kleinen und mittleren Universitäten sowie von Fachhochschulen für den Wissenstransfer (Third Mission) gefördert. In der ersten Auswahlrunde 2017 wurden 19 Einzel- und 10 Verbundvorhaben an insgesamt 48 Hochschulen für die Förderung ausgewählt. Aufgrund des Umfangs und der Zielsetzung ist das Programm nur von untergeordneter Bedeutung für die Entwicklung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen des wissenschaftlichen Personals.

2.3 Vereinbarungen und Selbstverpflichtungen zur Verbesserung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen

Ausgehend von dem Templiner Manifest formulierte die GEW 2012 den Herrschinger Kodex „Gute Arbeit in der Wissenschaft“. Damit wurden Hochschulen und Forschungseinrichtungen aufgefordert, stabile Beschäftigungsbedingungen

⁵⁶ Neben den Universitäten auch an Theologischen, Pädagogischen, Kunst- und Musikhochschulen sowie an der Hochschule Geisenheim University als einer „Hochschule neuen Typs“.

⁵⁷ Im Rahmen des Bund-Länder-Programms „FH Personal“ wird die Personalentwicklung des professoralen Personals an 64 Fachhochschulen gefördert. Das Programm ist 2020 angelaufen, eine zweite Bewilligungsrunde steht noch aus. Das Programm hat einen Umfang von rund 430 Mio. Euro für einen Zeitraum von acht Jahren.

und berechenbare Karrierewege zu schaffen. Insbesondere wurden die Hochschulen aufgefordert, die unbefristete Vollzeitbeschäftigung als Regelarbeitsverhältnis anzuerkennen, von dem nur in begründeten Fällen abgewichen werden dürfe. Auch der Wissenschaftsrat hatte sich 2014 für eine Erhöhung der Zahl der unbefristeten wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen ausgesprochen (Wissenschaftsrat 2014: 84 f.). Während einige Forderungen von Hochschulen und Politik aufgegriffen wurden, bleiben die Festlegungen zu Dauerstellen vage und unverbindlich.

2.3.1 Rahmenvereinbarungen auf Länderebene

Aktuell gibt es drei Vereinbarungen zwischen Land und Hochschulen, die Angaben zur unbefristeten Beschäftigung unterhalb der Professur beinhalten.

- **Hamburg:** Der Code of Conduct „Prekäre Beschäftigungsverhältnisse in der Wissenschaft“ (seit 01.07.2014) legt fest, dass „die Hochschulen Abweichungen von unbefristeter Beschäftigung bei Daueraufgaben und die Beschäftigungsformen regelmäßig evaluieren und darüber hochschulin-tern berichten [sollen].“ Der Code of Conduct ist Gegenstand der Ziel- und Leistungsvereinbarungen zwischen Land und Hochschulen und wurde in diesem Rahmen von den Hochschulen unterzeichnet.⁵⁸
- **Nordrhein-Westfalen:** Der Rahmenkodex „Gute Beschäftigungsbedingungen für das Hochschulpersonal“ (seit 03.06.2015) fordert von den Hochschulen, „anhand eines zu erstellenden Personalplanungskonzepts [...] für die einzelnen Beschäftigungspositionen der Hochschule zu prüfen und zu entscheiden, ob der jeweiligen Beschäftigungsposition eine Aufgabe zugeordnet ist, die insbesondere auch angesichts ihrer Finanzierung dauerhaft oder zeitlich befristet wahrgenommen wird“ (Art. 7 Abs. 3). Die Hochschulen haben entsprechende Vereinbarungen mit dem Land unterzeichnet.
- **Sachsen:** Der „Rahmenkodex über den Umgang mit befristeter Beschäftigung und die Förderung von Karriereperspektiven an den Hochschulen im Freistaat Sachsen“ (seit 29.06.2016) fordert ebenfalls „anhand eines Personalplanungskonzepts [...] für die einzelnen Beschäftigungspositionen der Hochschule zu prüfen und zu entscheiden, ob der jeweiligen Beschäftigungsposition eine Aufgabe zugeordnet ist, die insbesondere auch angesichts ihrer Finanzierung dauerhaft oder zeitlich befristet wahrgenommen wird“ (Art. 5, 1e). Darüber hinaus legt der Rahmenkodex fest, dass „Lehrkräfte für besondere Aufgaben grundsätzlich unbefristet beschäftigt werden [sollen]. Ausnahmen sind zu begründen.“ (Art. 5, 1h) Auch hier haben die Hochschulen entsprechende Vereinbarungen mit dem Land unterzeichnet.

⁵⁸ Der Code of Conduct wird flankiert durch HHG § 28, Abs. 3 Satz 2: „Soweit überwiegend Daueraufgaben in Forschung oder Lehre wahrgenommen werden, die nicht der Qualifizierung der oder des Beschäftigten dienen, sind hierfür Stellen zur unbefristeten Beschäftigung vorzuhalten.“

Daneben existieren noch Vereinbarungen auf Länderebene in Baden-Württemberg⁵⁹ und Bayern⁶⁰, die aber keine Festlegungen in Bezug auf die unbefristete Beschäftigung unterhalb der Professur beinhalten.

2.3.2 Selbstverpflichtungen auf Hochschulebene

Der von der GEW vorgeschlagene Kodex Gute Arbeit umfasst Regelungen zur Promotions- und Postdoc-Phase, zu Teil-, Vollzeit-, befristeter und nebenberuflicher Beschäftigung, zur familienfreundlichen Gestaltung von Karrierewegen, zur Chancengleichheit von Frauen und Männern, zu Personalentwicklung, Personalplanung und Personalmanagement sowie zu Beteiligung und Mitbestimmung. Mittlerweile haben viele Hochschulen einen solchen Kodex entweder als Selbstverpflichtung oder als Teil von Rahmenvereinbarungen mit dem Land unterzeichnet. Wenn sie nicht auf Landesregelungen zurückgehen, variieren die Selbstverpflichtungen erheblich im Umfang und in der Detailliertheit ihrer Regelungen. So beschränken sich einzelne Hochschulen beispielsweise auf Regelungen zur Qualitätssicherung der Promotion.

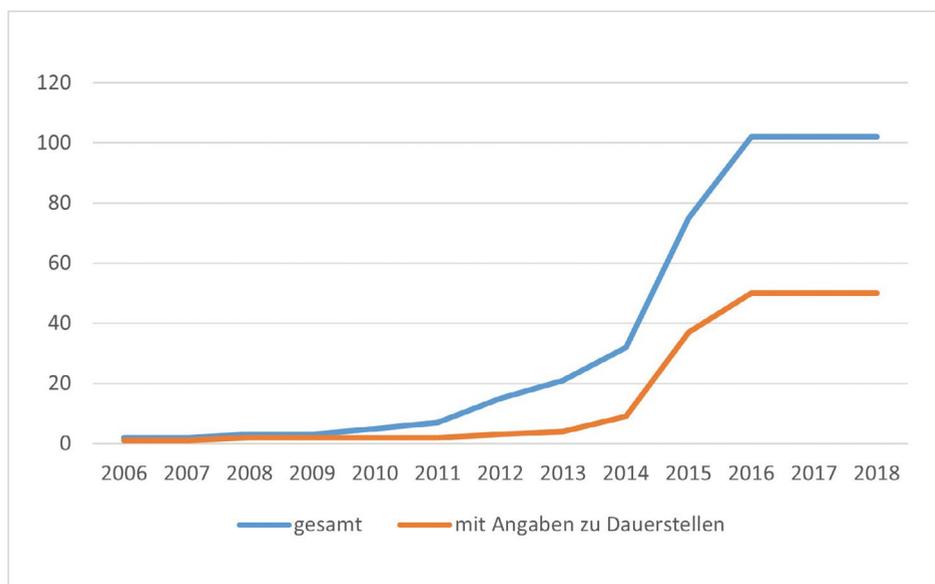


Abb. 2: Selbstverpflichtungen über gute Beschäftigungsbedingungen 2006–18

⁵⁹ Richtlinie der Landesrektorenkonferenz Baden-Württemberg für die Befristung von Arbeitsverträgen von Wissenschaftlichen Mitarbeitern (BaWü) vom 26.06.2015.

⁶⁰ Grundsätze der staatlichen bayerischen Hochschulen – zum Umgang mit Befristungen nach dem WissZeitVG und zur Förderung von Karriereperspektiven für den wissenschaftlichen Nachwuchs vom 19.03.2015.

Auf der Grundlage einer Studie (Leischner et al. 2016) und einer Synopse (GEW 2017) konnten insgesamt 102 Hochschulen⁶¹ identifiziert werden, die die Beschäftigungsbedingungen des wissenschaftlichen Personals im Rahmen einer Selbstverpflichtung formal regeln. Darunter werden jene extra ausgewiesen, in deren Regelungen sich auch Aussagen über unbefristete Beschäftigungsverhältnisse finden.

Im Zeitverlauf haben immer mehr Hochschulen die Beschäftigungsbedingungen ihres wissenschaftlichen Personals geregelt. Die starke Zunahme in einzelnen Jahren wie beispielsweise 2015/16 lässt sich zum Teil auf landesspezifische Rahmenvereinbarungen zurückführen, aber nicht vollumfänglich aus diesen erklären. Schließlich hat auch nur eine Minderheit der Bundesländer solche Rahmenvereinbarungen mit den Hochschulen getroffen. In jedem Fall lässt sich seit 2012 ein zum Teil rapider Anstieg beobachten, der auf eine gestiegene Aufmerksamkeit für die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen des wissenschaftlichen Personals hinweist. Bis 2018 haben aber nur knapp die Hälfte der Hochschulen (N = 50) in ihre Vereinbarungen auch Regelungen zur unbefristeten Beschäftigung aufgenommen.

⁶¹ Aufgenommen wurde auch der aktuelle Stand (März 2018) des Kodex-Check der GEW (<https://www.kodex-check.de/>). In Abweichung vom Kodex-Check wurde auch jenen Hochschulen ein Kodex zugeschrieben, die eine Rahmenvereinbarung mit dem Land unterzeichnet hatten. Weil der Kodex-Check nur Universitäten und Pädagogische Hochschulen abbildet, konnten nur jene Fachhochschulen aufgenommen werden, die in der Synopse von 2017 genannt werden. Möglicherweise ist die Zahl der Fachhochschulen mit Selbstverpflichtungen für gute Beschäftigungsbedingungen höher.

3. Bundesweite Entwicklungen im Zeitverlauf (2005/06–2017/18)

3.1 Expansion der Studierendenzahlen

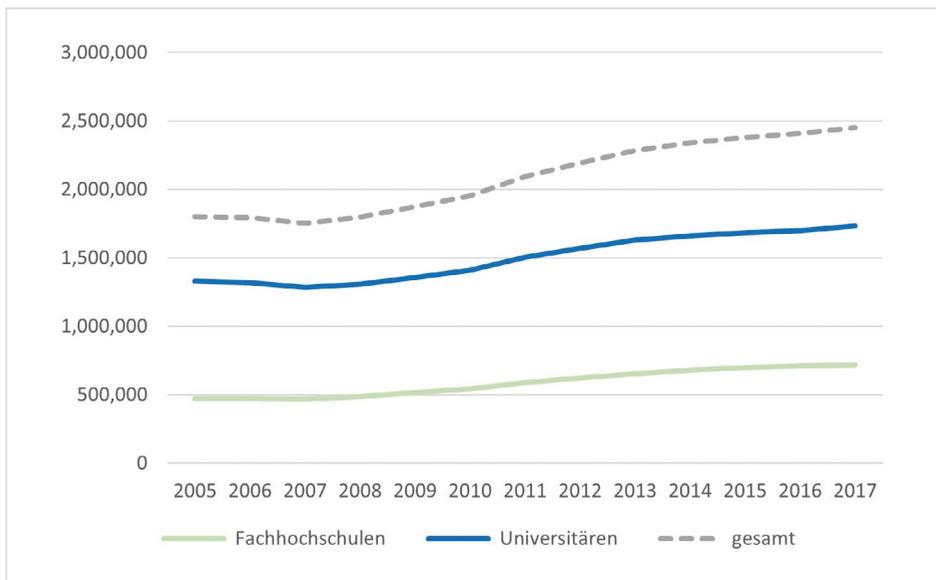


Abb. 3: Studierende an deutschen Hochschulen 2005–17
(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Zwischen 2005 und 2017 ist die Zahl der Studierenden an den staatlichen Universitäten und Fachhochschulen um 36 Prozent von 1,8 Mio. auf 2,45 Mio. gestiegen. Sie wuchsen an den Fachhochschulen um 52 Prozent von 471.000 auf 717.000 Studierende und an den Universitäten um 30 Prozent von 1,33 auf 1,74 Mio. Dadurch hat sich der Anteil der Fachhochschulstudierenden an der Gesamtstudierendenzahl um 3,5 Prozent auf 29 Prozent (2017) erhöht.⁶²

⁶² Nicht in unserem Sample enthalten sind die privaten und die Polizei- und Verwaltungsfachhochschulen. Im Bereich der Sozialen Arbeit immatrikulieren die ebenfalls nicht enthaltenen kirchlichen Fachhochschulen relevante Studierendenzahlen ebenso wie private Fachhochschulen in der Betriebswirtschaftslehre. Der Anteil der Fachhochschulstudierenden dürfte somit insgesamt etwas höher liegen.

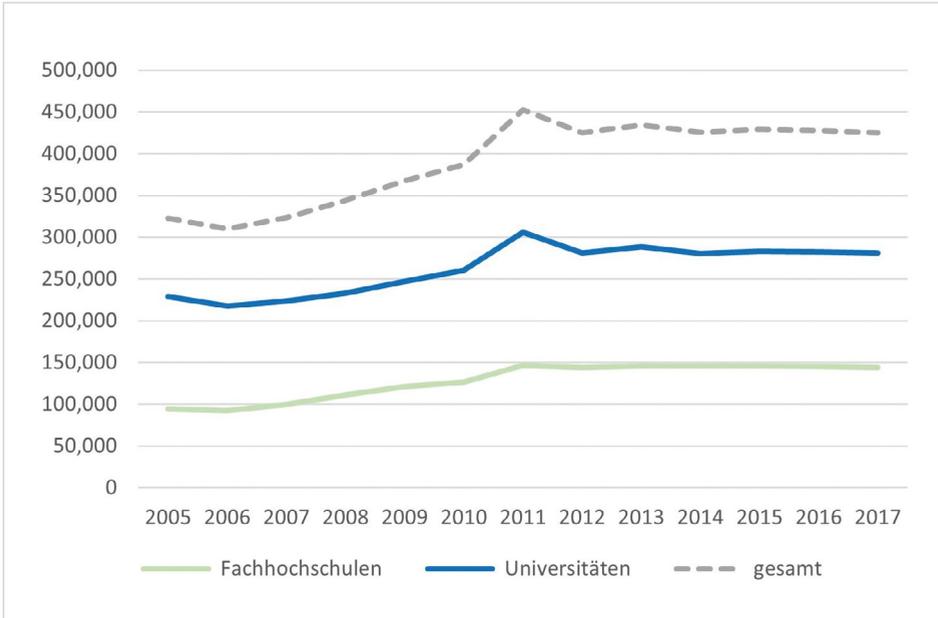


Abb. 4: Studienanfänger*innen an deutschen Hochschulen 2005–17
(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

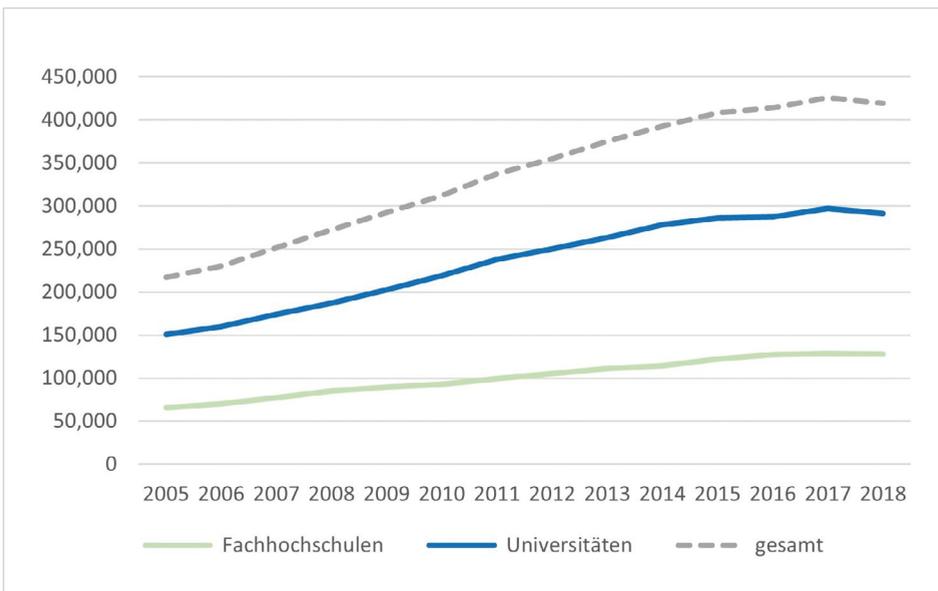


Abb. 5: Absolvent*innen an deutschen Hochschulen 2005–18
(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Das Wachstum der Fachhochschulen ist noch ausgeprägter, wenn man die Zahl der Studienanfänger*innen betrachtet. Diese wuchs zwischen 2005 und 2017 an den Fachhochschulen um 53 Prozent von 94.000 auf 144.000, an den Universitäten hingegen nur um 23 Prozent von 229.000 auf 281.000, sodass die Fachhochschulen ihren Anteil an den Studienanfänger*innen um 5,2 Prozent auf 34 Prozent (2017) steigern konnten.

Die Entwicklung der Absolventenzahlen zeichnet hingegen ein anderes Bild: Hier unterscheiden sich Universitäten und Fachhochschulen kaum voneinander. Die Zahl der Absolvent*innen wuchs an den Universitäten um 93 Prozent von 151.000 auf 291.000 und an den Fachhochschulen um 95 Prozent von 66.000 auf 128.000. Diese annähernde Verdoppelung der Absolventenzahlen ist zu einem großen Teil auf die im Untersuchungszeitraum erfolgte Umstellung auf ein gestuftes Studiensystem mit nunmehr zwei Abschlüssen (Bachelor und Master) zurückzuführen. Dabei hat sich der Anteil der Fachhochschulen an den Absolvent*innen zwischen 2006 und 2018 kaum verändert (um 0,7 auf 31 Prozent gestiegen).

Der zunehmende Anteil der Fachhochschulen an den Studienanfänger- und den Studierendenzahlen drückt sich somit nicht in gleichermaßen gestiegenen Absolventenzahlen aus. Selbst bei einer zeitlichen Verzögerung müsste sich der Höchststand der Studienanfänger*innen im Jahr 2011 mittlerweile in entsprechenden Absolventenzahlen niedergeschlagen haben. Auch legt die niedrigere Studienabbruchquote an den Fachhochschulen eine höhere Studienerfolgsquote nahe (Heublein et al. 2020). Der geringere Anteil der Fachhochschulen an den Absolvent*innen könnte sich daraus erklären, dass dort mehr Bachelor- als Masterstudiengänge angeboten werden und dass es dementsprechend weniger Masterabschlüsse gibt. An den Universitäten hingegen gibt es mehr konsekutive Studiengänge, in denen eben zwei Abschlüsse vergeben werden. Bei Studienerfolg kommen dann auf eine/n Studienanfänger*in zwei Abschlüsse (=zwei Absolvent*innen in der Statistik). Hinzu kommt, dass Bachelorabsolvent*innen für das Masterstudium von der Fachhochschule an die Universität wechseln, in umgekehrter Richtung ist die Wanderungsbewegung zwischen den Hochschulsektoren geringer ausgeprägt. Grundsätzlich wird die Expansion des Fachhochschulsektors durch die Fächerstrukturen begrenzt. So werden eine Reihe von Studienfächern an den Fachhochschulen nicht oder nur bis zum Bachelorabschluss angeboten. Wenn es nicht zur gravierenden Veränderungen in der Studienwahl kommt (wofür es keine Anzeichen gibt), dann wird sich auch der Anteil der Fachhochschulen an den Studierenden und Studienanfänger*innen nicht über ein bestimmtes Maß hinaus steigern lassen.⁶³

⁶³ Allein schon aufgrund des erheblichen Anteils der Studierenden in den Geisteswissenschaften, für die es nur wenige Studienangebote an den Fachhochschulen gibt, ist es nur schwer vorstellbar, dass der Fachhochschulsektor wie etwa in den Niederlanden mehr als zwei Drittel der Studierenden immatrikulieren könnte.

3.2 Expansion der finanziellen Ressourcen

Die für die deutschen Hochschulen bereitgestellten Mittel sind zwischen 2007 und 2018 um 63 Prozent gestiegen. Dabei stiegen die Drittmittel mit einem Zuwachs von 120 Prozent wesentlich stärker als die Grundmittel (49%), sodass sich ihr Anteil am Gesamtbudget um 7 Prozent von 19,5 auf 26,4 Prozent erhöht hat. Diese Entwicklung unterscheidet sich erheblich zwischen den Hochschulsektoren.

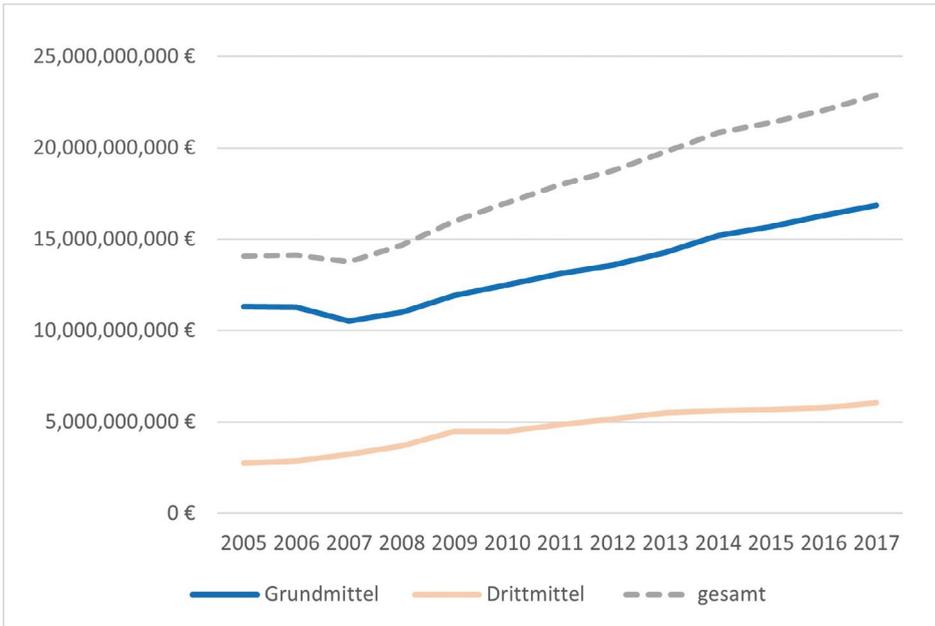


Abb. 6: Budget der staatlichen Hochschulen 2005–17
(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Zwar hat sich das Drittmittelvolumen an den Fachhochschulen verdreifacht. Ausgangspunkt des Wachstums war aber ein insgesamt niedriges Niveau an Drittmitteln.⁶⁴ So betrug der Anteil der Drittmittel am Budget 2005 8 Prozent und stieg bis 2017 auf lediglich 12 Prozent. Der Großteil der Drittmittel ist forschungsbezogen, somit spiegelt der niedrige Anteil die große Bedeutung der Lehrfunktion der Fachhochschulen wider. Angesichts eines Lehrdeputats von bis zu 19 SWS sind die zeitlichen Ressourcen von Professor*innen an Fachhochschulen für Forschungstätigkeiten zudem stark eingeschränkt und die Fachhochschulen sind von den meis-

⁶⁴ Dies zeigt sich auch in der Einwerbung von Drittmitteln bei der DFG. Zwar ist die Zahl der Anträge von Wissenschaftler*innen an Fachhochschulen seit 2010 um 60 Prozent gestiegen. Ihr Anteil an den DFG-Bewilligungen lag aber zwischen 2017 und 2019 nur bei 1,1 Prozent (DFG 2020).

ten ressourcenstarken Bund-Länder-Programmen ebenso wie von vielen EU-Förderprogrammen ausgeschlossen.⁶⁵

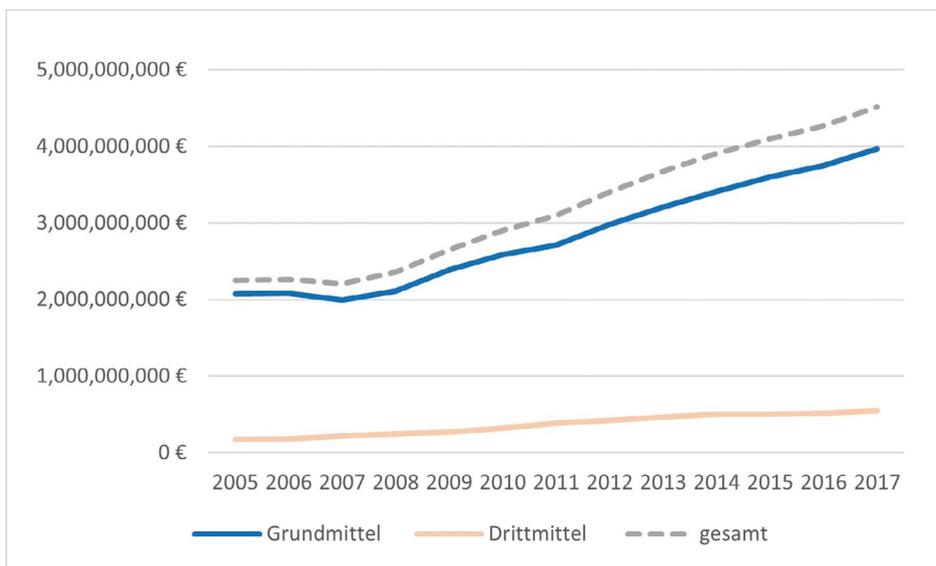


Abb. 7: Budget der staatlichen Fachhochschulen 2005–17
(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Im Unterschied zu den Fachhochschulen machten Drittmittel an den Universitäten bereits 2005 einen erheblichen Anteil des Budgets aus. Das Drittmittelvolumen ist zwar langsamer als an den Fachhochschulen (mittleres Wachstum 6,5 % vs. 10,1 %), aber wesentlich schneller als die Grundmittel (2,8 %) gewachsen. Der Anteil der Drittmittel am Budget der Universitäten ist von 22 Prozent (2005) auf 30 Prozent (2017) gestiegen. Forschungstätigkeiten werden an Universitäten nicht nur durch das im Vergleich zu den Fachhochschulen niedrigere Lehrdeputat, sondern darüber hinaus institutionell erheblich begünstigt. Zahlreiche ressourcenstarke nationale und europäische Förderprogramme sind auf die Universitäten beschränkt. Die Universitätsleitungen fördern unter strategischen Gesichtspunkten die Herausbildung von Profilschwerpunkten in der Forschung. Und den Professor*innen stehen mit den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen⁶⁶ erhebliche personelle Ressourcen für die Forschung und damit nicht zuletzt auch für die Drittmittelinwerbung zur Verfügung.

⁶⁵ Eine Ausnahme ist das Programm „Innovative Hochschule“, mit dem Bund und Länder seit 2017 den Wissens- und Technologietransfer von kleinen und mittleren Universitäten sowie von Fachhochschulen fördern. Mit 550 Mio. EUR für einen Zeitraum von zehn Jahren ist der Förderumfang jedoch im Vergleich beispielsweise zur Exzellenzstrategie recht beschränkt und bleibt weit hinter dem zurück, was als Volumen für ein Bund-Länder-Sonderprogramm für die Fachhochschulen gefordert wird. Auch die Förderung der Fachhochschulen durch den Qualitätspakt Lehre ist vergleichsweise begrenzt.

⁶⁶ Und auch mit den wissenschaftlichen Hilfskräften, die hier aber unberücksichtigt bleiben.

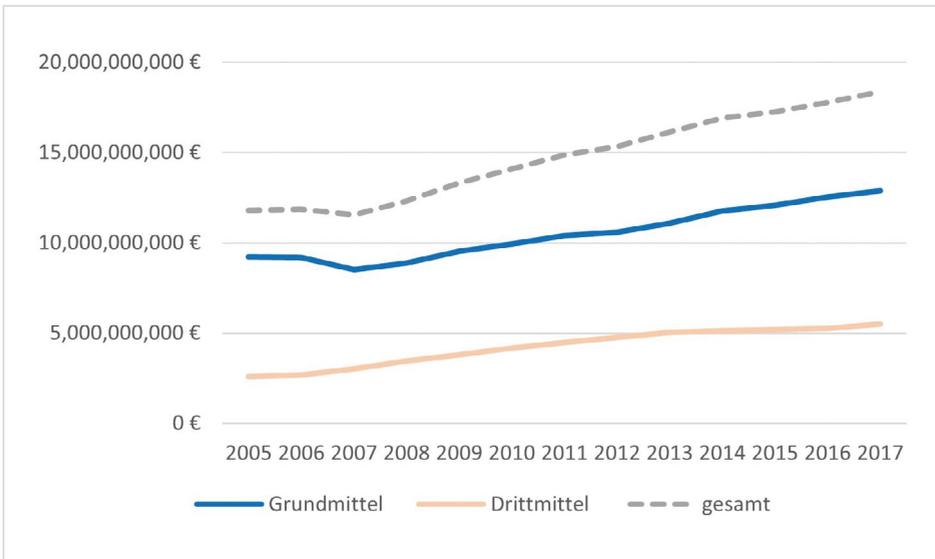


Abb. 8: Budget der staatlichen Universitäten 2005–17

(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

3.3 Expansion des wissenschaftlichen Personals

Insgesamt ist das wissenschaftliche Personal an den staatlichen Hochschulen zwischen 2006 und 2018 um 47 Prozent von 167.000 auf 245.000 gewachsen. Dabei fiel das Wachstum an den Fachhochschulen (plus 77 %) insgesamt stärker aus als an den Universitäten (plus 39 %). Das wissenschaftliche Personal ist aber nach wie vor ungleich auf die beiden Hochschulsektoren verteilt. Der Anteil der Fachhochschulen am wissenschaftlichen Personal erhöhte sich zwischen 2006 und 2018 nur um vier Prozentpunkte von 20,6 auf 24,7 Prozent. Er liegt damit unterhalb des Anteils der Fachhochschulen an den Studierenden (29 %). Allerdings muss in Rechnung gestellt werden, dass sich durch die höhere Lehrverpflichtung der Fachhochschulprofessor*innen mit weniger Personal mehr Lehre abdecken lässt.

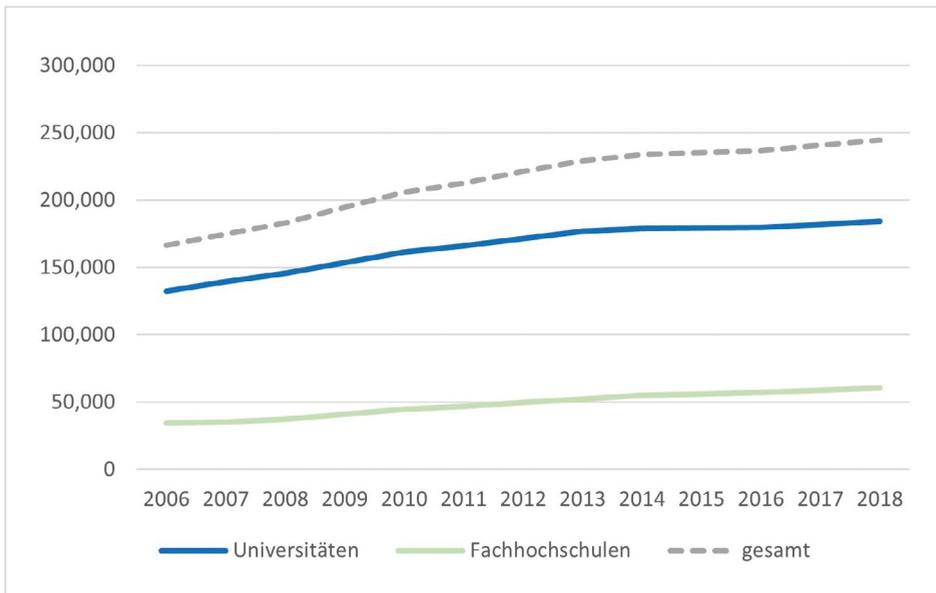


Abb. 9: Wissenschaftliches Personal an staatlichen Hochschulen 2006–18
(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

3.3.1 Das wissenschaftliche Personal an den Universitäten

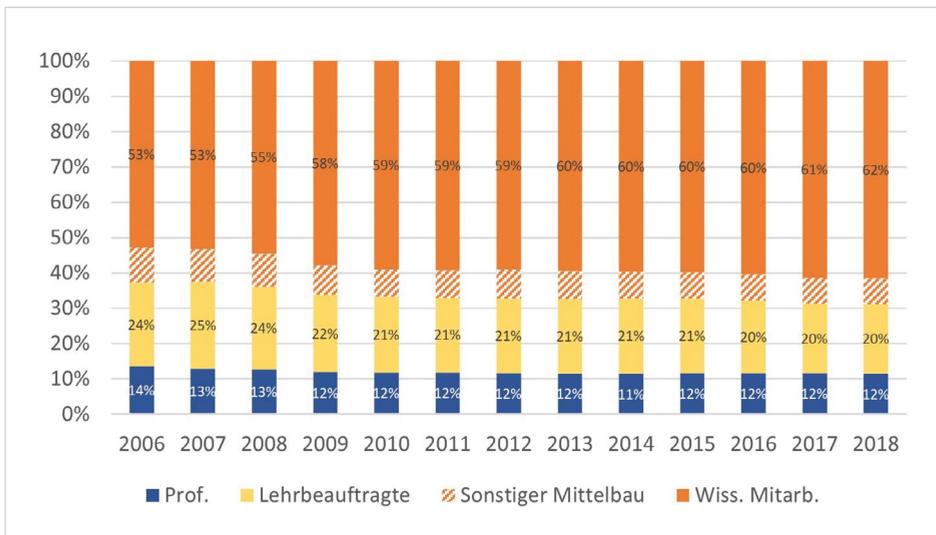


Abb. 10: Anteile der Personalgruppen an Universitäten 2006–18
(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

An den Universitäten hat die Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen stark zugenommen, ihr Anteil am wissenschaftlichen Personal erhöhte sich um 9 Prozent auf 62 Prozent (2018). Trotz eines Wachstums in absoluten Zahlen haben die Anteile der Professor*innen und Lehrbeauftragten am wissenschaftlichen Personal demgegenüber leicht abgenommen. Die Zahl der Juniorprofessuren hat sich zwar im Untersuchungszeitraum verdoppelt; dies aber auf einem so niedrigen Niveau, dass ihr Anteil kaum ins Gewicht fällt. Angesichts der drastischen Expansion der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen haben andere Personalkategorien im Mittelbau weiter an Bedeutung verloren (Dozent*innen, Assistent*innen) bzw. stagnieren (Akademische Räte). Nur Lehrkräfte für besondere Aufgaben konnten ihren Anteil leicht steigern, aufgrund ihres fachspezifischen Einsatzes (vgl. Bloch et al. 2014b: 56 f.) ebenfalls nur auf niedrigem Niveau.

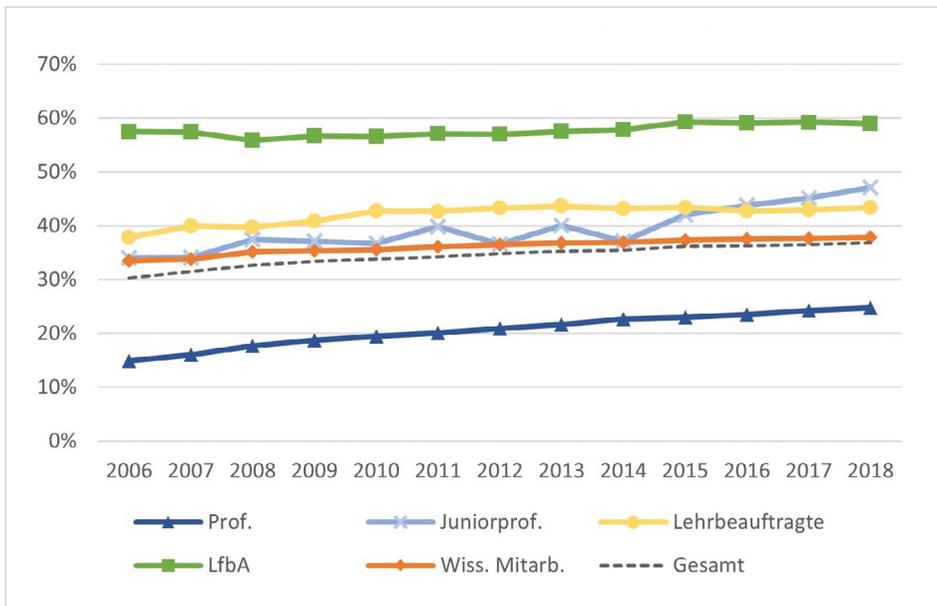


Abb. 11: Frauenanteile nach Personalgruppe an Universitäten 2006–18
(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Der Frauenanteil am wissenschaftlichen Personal an Universitäten ist zwischen 2006 und 2018 von 30 auf 37 Prozent gestiegen. Nur in der kleinen Gruppe der Lehrkräfte für besondere Aufgaben liegt er konstant über 50 Prozent. Frauen sind also überproportional auf jener Position zu finden, mit der sich die geringsten Chancen für die Berufung auf eine Professur verbinden. Vor allem durch die hohe Lehrverpflichtung gelten diese Stellen als unattraktiv für jene, die eine Karriere auch in der Forschung anstreben. Und sie gelten auch nicht als Teil eines lehrbezogenen Karrierewegs beispielsweise auf eine Fachhochschulprofessur (die Praxiserfahrung erfordert) oder

eine Professur mit Schwerpunkt in der Lehre.⁶⁷ Nur in der zahlenmäßig noch kleineren Gruppe der Juniorprofessor*innen ist der Frauenanteil auf fast die Hälfte stark gestiegen. Auch der Frauenanteil an den Professuren ist gestiegen, allerdings ausgehend von einem so niedrigen Niveau (2006: 16 %), dass aktuell immer noch nur jede vierte Professur an den Universitäten mit einer Frau besetzt ist. Die Expansion der wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen und der Lehrbeauftragten hat hingegen kaum etwas an den bestehenden Geschlechterungleichheiten geändert.

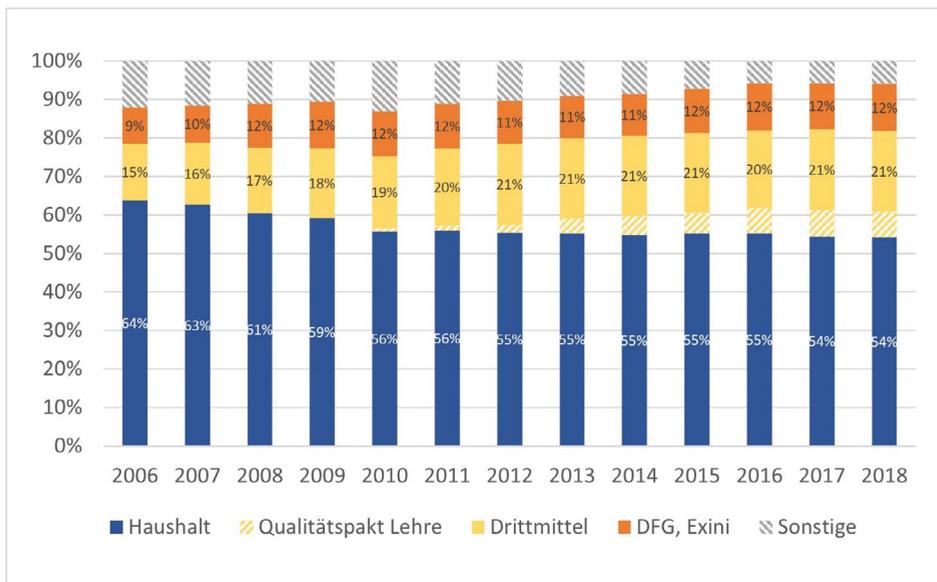


Abb. 12: Wissenschaftliches Personal an Universitäten nach Finanzierungsquelle 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Die Finanzierungsquellen des wissenschaftlichen Personals waren an den Universitäten bereits 2006 diversifiziert. Im Untersuchungszeitraum sind mit dem Qualitätspakt Lehre und der Exzellenzinitiative weitere Finanzierungsquellen hinzugekommen, wobei der Anteil des aus der Exzellenzinitiative finanzierten Personals marginal geblieben ist. Am stärksten wuchs der Anteil des aus Bundesdrittmitteln (von 4,3 auf 9,9 %) und aus dem Qualitätspakt Lehre (von 0 auf 6,6 %) finanzierten Personals. Hinzu kommt das aus Drittmitteln der DFG, EU und eben der Exzellenzinitiative finanzierte wissenschaftliche Personal. Das haushaltsfinanzierte wissenschaftliche Personal ist in absoluten Zahlen zwar um 26 Prozent gestiegen, sein

⁶⁷ Deren Zahl ist ohnehin überschaubar geblieben (vgl. Hilbrich et al. 2014). Selbst wenn ein Karriereweg in der Lehre festgelegt wird, wie in Baden-Württemberg, so werden hierfür neue Kategorien geschaffen, anstatt auf die Lehrkraft für besondere Aufgaben zurückzugreifen. Das mag auch daran liegen, dass nicht festgelegt wird, welche (lehrbezogenen) Qualifikationen diese Positionen erfordern.

Anteil insgesamt aber durch das wesentlich schnellere Wachstum der Drittmittel um 9 Prozent zurückgegangen. Die primär forschungsbezogene Drittmittelexpansion befördert die Expansion der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen, weil diese in der Regel die eingeworbenen Forschungsprojekte durchführen.⁶⁸

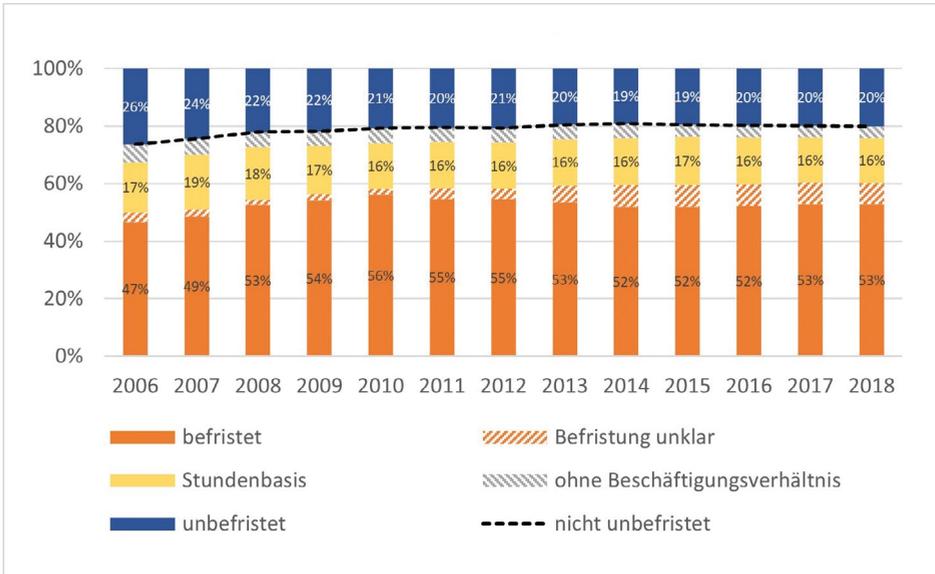


Abb. 13: Wissenschaftliches Personal an Universitäten nach Beschäftigungsverhältnis 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

An den Universitäten ist der Anteil unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse im Untersuchungszeitraum immer mehr zurückgegangen. Waren 2006 noch gut ein Viertel aller Beschäftigungsverhältnisse unbefristet, ist ihr Anteil 2018 auf 20 Prozent gefallen. Gleichzeitig sind die bereits 2006 hohen Anteile befristeter Beschäftigungsverhältnisse weiter gestiegen.⁶⁹ In absoluten Zahlen ist das befristet beschäftigte wissenschaftliche Personal um 58 Prozent⁷⁰ gewachsen, das unbefristet beschäftigte Personal hingegen nur um 6 Prozent. Die Zahl des auf Stundenbasis vergüteten Personals ist um 26 Prozent gestiegen, sein Anteil insgesamt aber leicht zurückge-

⁶⁸ Auch durch den Qualitätspakt Lehre wurden zum Teil wissenschaftliche Mitarbeiter*innen finanziert, gerade weil diese angesichts ihrer im Vergleich zu Lehrkräften für besondere Aufgaben niedrigeren Lehrverpflichtung zugleich für Forschungstätigkeiten zur Verfügung stehen (vgl. 2.2.3).

⁶⁹ Der Frauenanteil an den befristeten Beschäftigungsverhältnissen ist leicht gestiegen (plus 4%), ist aber ungefähr so hoch wie der Frauenanteil am wissenschaftlichen Personal. Hier wird Ungleichheit also reproduziert, aber nicht vergrößert.

⁷⁰ Rechnet man die Akademischen Mitarbeiter*innen hinzu, über deren Beschäftigungsverhältnisse keine Daten vorliegen, die aber ebenfalls vorwiegend befristet beschäftigt werden dürften (siehe 2.1.2), ist die Zahl befristeter Beschäftigungsverhältnisse sogar um 68 Prozent gewachsen.

gangen. Der Expansion der wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen wie der Drittmittel entspricht ein starkes Wachstum der befristeten Beschäftigungsverhältnisse. Insgesamt hat sich die prekäre Beschäftigung des wissenschaftlichen Personals an den Universitäten weiter strukturell verfestigt, mit mittlerweile vier Fünftel des wissenschaftlichen Personals in nicht unbefristeten Beschäftigungsverhältnissen.

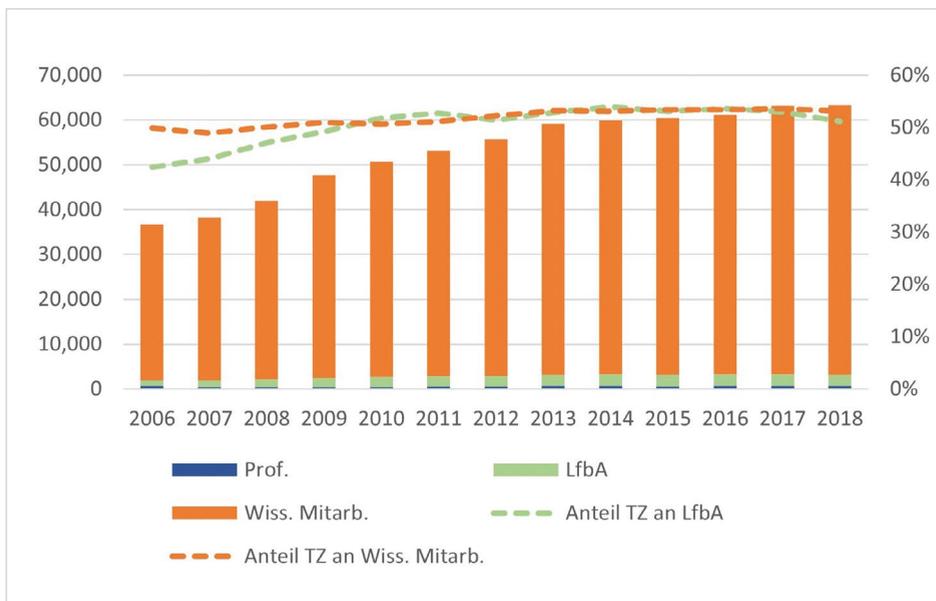


Abb. 14: In Teilzeit beschäftigtes wissenschaftliches Personal an Universitäten nach Personalgruppe 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Zwischen 2006 und 2018 ist die Zahl des teilzeitbeschäftigten wissenschaftlichen Personals um 70 Prozent gestiegen. Es konzentriert sich auf zwei Personalgruppen: Von den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen wird jede/r Zweite in Teilzeit beschäftigt. Dies ist vor allem darauf zurückzuführen, dass sowohl haushalts- als auch drittmittelfinanziertes wissenschaftliches Personal, das nicht promoviert ist, in der Regel in Teilzeit beschäftigt wird.⁷¹ Auch rund die Hälfte der Lehrkräfte für besondere Aufgaben wird in Teilzeit beschäftigt. In den übrigen Personalgruppen ist die Teilzeitbeschäftigung kaum von Bedeutung.

⁷¹ In der Logik des wissenschaftlichen Nachwuchsparadigmas arbeitet dieses Personal im Rahmen der Teilzeitbeschäftigung an der Dissertation. Dass dies bedeutet, dass die Qualifikationsarbeit in die unbezahlte Freizeit verlagert wird, ist vielfach kritisiert worden. Offen ist, inwiefern die für die Qualifikation notwendigen Arbeitszeitanteile Eingang in die Tätigkeitsbeschreibungen von Teilzeit-Qualifikationsstellen gefunden haben, wie es die 1. Novelle des WissZeitVG vorsieht. Aber selbst dann, wenn ein Teil der Arbeitszeit einer Teilzeitbeschäftigung der Qualifikationsarbeit zugeordnet wird, dürfte der zeitliche Umfang immer noch so gering sein, dass ein zeitnahe Abschluss der Dissertation nur durch die Inkorporation unbezahlter Freizeit möglich erscheint.

3.2.3 Das wissenschaftliche Personal an den Fachhochschulen

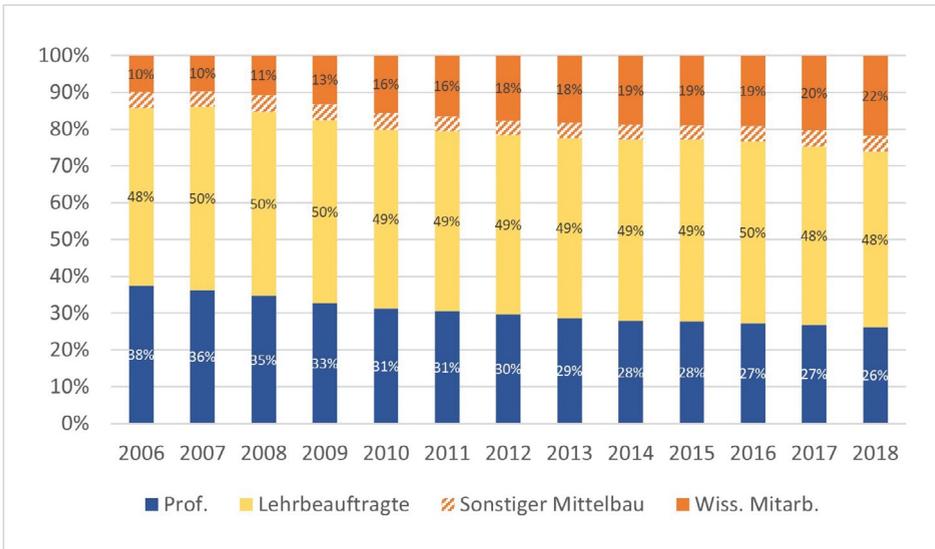


Abb. 15: Anteile der Personalgruppen an Fachhochschulen 2006–18

(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Die hohe Bedeutung der Lehre an den Fachhochschulen spiegelt sich in der traditionell zweigeteilten Personalstruktur wider: Die Lehre wird hier hauptsächlich von zwei Gruppen erbracht – von Professor*innen und Lehrbeauftragten (Bloch et al. 2014b: 101 f.). Sie lehren in der Regel mehr als ihre Kolleg*innen an den Universitäten.⁷² Fachhochschulen verfügen kaum über reguläre, d. h. haushaltsfinanzierte und mit einer Lehrverpflichtung versehene wissenschaftliche Mitarbeiterstellen. Weil sie kein Promotionsrecht haben, gibt es keine Grundlage für Qualifikationsstellen. Nur über kooperative Promotionsverfahren oder in den in einigen Ländern neu eingerichteten Graduiertenzentren o. ä. Konstrukten können Fachhochschulen Nachwuchswissenschaftler*innen promovieren. Der Zahl der Promotionen an Fachhochschulen ist zwar in den letzten Jahren gestiegen, aber im Vergleich zu den an Universitäten pro Jahr abgelegten Promotionen immer noch verschwindend gering.⁷³

Dennoch zeigt sich eine klare Entwicklung von einer zwei- zu einer dreigeteilten Personalstruktur. Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen sind die am stärksten wachsende Gruppe an Fachhochschulen; ihre Zahl hat sich zwischen 2006 und 2018

⁷² Lehrbeauftragte an Universitäten führen in der Regel eine Lehrveranstaltung durch, an den Fachhochschulen hingegen zwei oder mehr Lehrveranstaltungen (Bloch et al. 2014b: 104 f.).

⁷³ Eine aktuelle Umfrage durch die Hochschulrektorenkonferenz (2019) kommt auf 551 Promotionen, die von 2015–17 in kooperativen Verfahren abgeschlossen wurden. Auch wenn ihre Zahl zugenommen hat, so ist ihr Anteil im Vergleich zu den rund 28.000 Promotionen, die allein 2017 insgesamt abgeschlossen wurden, verschwindend gering.

mehr als verdreifacht. Ihr Anteil am wissenschaftlichen Personal hat sich von 10 auf 22 Prozent mehr als verdoppelt, während der Anteil der Professor*innen (von 38 auf 26 %) abnahm und der der Lehrbeauftragten (minus 1 %) fast unverändert blieb.

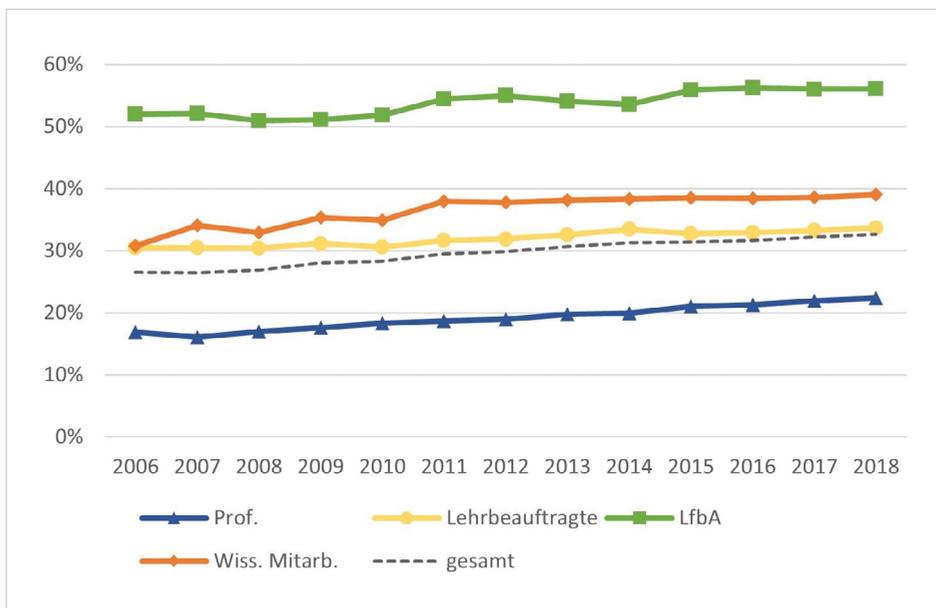


Abb. 16: Frauenanteile nach Personalgruppe an Fachhochschulen 2006–18
(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Der Frauenanteil am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen ist zwischen 2006 und 2018 von 26 auf 33 Prozent gestiegen. Er ist damit nur etwas niedriger als an den Universitäten (37 %). Wie auch dort liegt nur in der kleinen Gruppe der Lehrkräfte für besondere Aufgaben der Frauenanteil von 2006 bis 2018 konstant über 50 Prozent. Der Frauenanteil an den Professor*innen ist zwar im selben Zeitraum um 46 Prozent gestiegen, bleibt aber mit 22 Prozent (2018) immer noch unterdurchschnittlich. Auch die Expansion der wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen hat nicht zu einer Erhöhung der Frauenanteile geführt. Dabei muss in Rechnung gestellt werden, dass an den Fachhochschulen natur- und technikwissenschaftliche Disziplinen stärker vertreten sind, in denen Frauen bereits im Studium unterrepräsentiert sind.

Der Wandel von einer zwei- zu einer dreigeteilten Personalstruktur zeigt sich auch in den Finanzierungsquellen des wissenschaftlichen Personals an Fachhochschulen. Wurden 2006 noch 92 Prozent des wissenschaftlichen Personals aus Haushaltsmitteln finanziert, ist dieser Anteil 2018 auf 65 Prozent zurückgegangen. Stark gewachsen ist demgegenüber der Anteil drittmittelfinanzierten Personals (plus 9 %) und des aus dem Qualitätspakt Lehre finanzierten Personals (plus 12 %). Auch an

den Fachhochschulen schlägt sich die Drittmittelexpansion in einem Aufwuchs wissenschaftlicher Mitarbeiterstellen nieder, denn für die Durchführung von Forschungsprojekten werden weder Lehrbeauftragte beschäftigt noch neue reguläre Professuren geschaffen.⁷⁴ Angesichts eines weitgehend nicht existenten haushaltsfinanzierten Mittelbaus hat erst die Drittmittelexpansion es den Fachhochschulen ermöglicht, wissenschaftliche Mitarbeiterstellen in nennenswertem Umfang zu schaffen. Zum Teil haben die Fachhochschulen die Qualitätspakt-Mittel für den Aufbau eines Mittelbaus genutzt, der dann aber (auch) Lehraufgaben übernimmt.

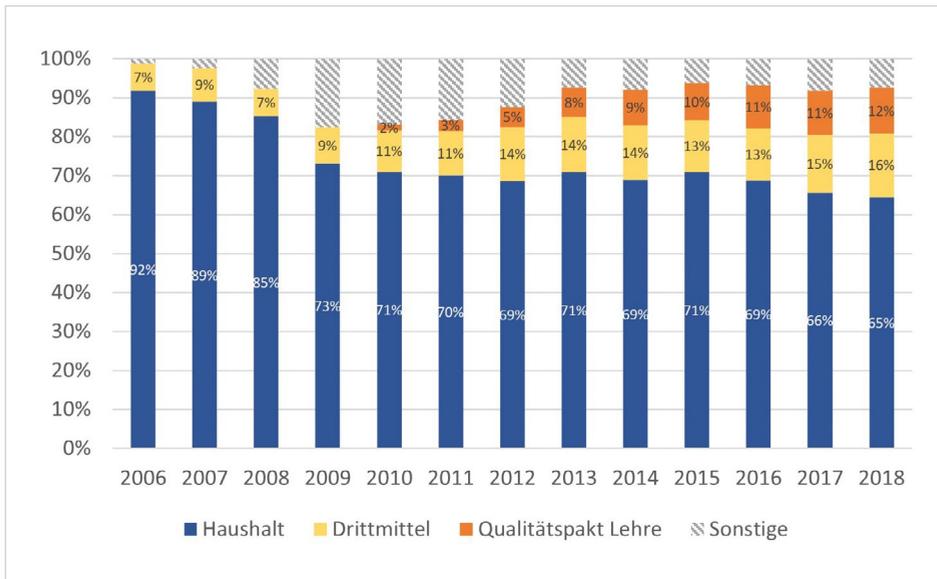


Abb. 17: Wissenschaftliches Personal an Fachhochschulen nach Finanzierungsquelle 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Die Verschiebung hin zu einer dreigeteilten Personalstruktur an den Fachhochschulen und die zunehmende Drittmittelfinanzierung des wissenschaftlichen Personals schlagen sich auch in den Beschäftigungsverhältnissen nieder. So ist die Zahl befristeter Beschäftigungsverhältnisse absolut um das 2,5-Fache gestiegen; ihr Anteil an der Beschäftigung insgesamt hat sich fast verdoppelt. Die Zahl unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse ist hingegen wesentlich moderater gestiegen (um 42 %). Der Anteil von auf Stundenbasis vergütetem Personal – Lehrbeauftragte – blieb weitgehend konstant. Somit liegt es nahe, dass ein Großteil der neu geschaffenen wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen befristet ist. Insgesamt ist der Anteil nicht un-

⁷⁴ Abgesehen von den Stiftungsprofessuren; von denen gibt es laut Stifterverband sektorübergreifend rund 830, sodass ihre Zahl kaum ins Gewicht fällt (siehe <https://www.stifterverband.org/stiftungsprofessuren>).

befristeter Beschäftigung deutlich von 61 auf 70 Prozent gestiegen. Mittlerweile ist nur noch jede/r Dritte an den Fachhochschulen unbefristet beschäftigt. Der Frauenanteil an den befristeten Beschäftigungsverhältnissen ist leicht gestiegen (von 33 auf 39%); er liegt damit leicht über dem durchschnittlichen Frauenanteil am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen, was vor allem auf einen niedrigen Frauenanteil an unbefristeten Professuren hinweist.

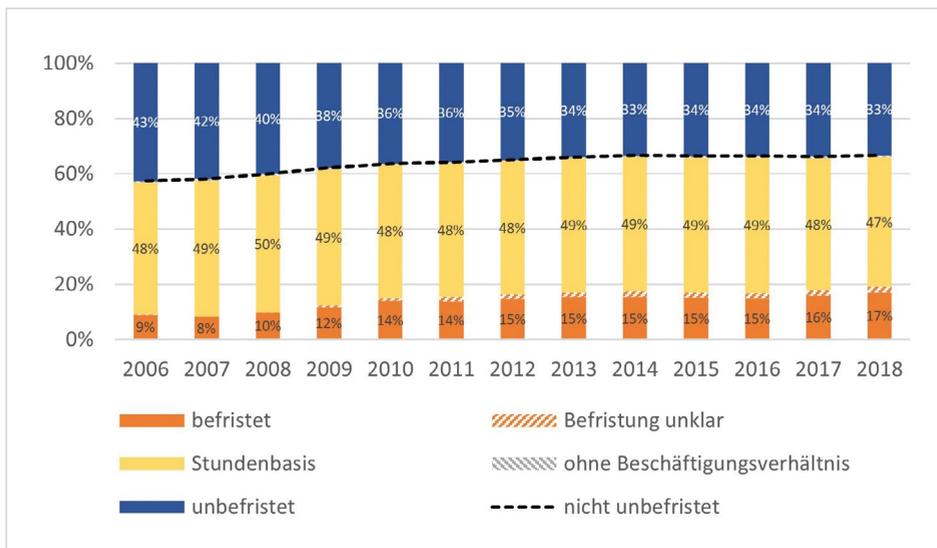


Abb. 18: Wissenschaftliches Personal an Fachhochschulen nach Beschäftigungsverhältnis 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Zwischen 2006 und 2018 hat sich die Zahl der Teilzeitbeschäftigten an den Fachhochschulen verzehnfacht. Wie an den Universitäten sind es vor allem die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen und die Lehrkräfte für besondere Aufgaben, von denen mittlerweile jede/r Zweite in Teilzeit beschäftigt wird. Auch an den Fachhochschulen geht die Expansion von wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen und der Drittmittelfinanzierung einher mit der Zunahme von Teilzeitbeschäftigung. Angesichts des nach wie vor weitgehend fehlenden Promotionsrechts ist die Teilzeitbeschäftigung vermutlich hauptsächlich nicht durch den Qualifikationscharakter der Stellen, sondern durch die Modalitäten der Projektfinanzierung begründet. Im Unterschied zu den Universitäten spielt die Teilzeitbeschäftigung zwar auch bei den Professor*innen eine Rolle, sie bleibt aber auf einem immer noch niedrigen Niveau.

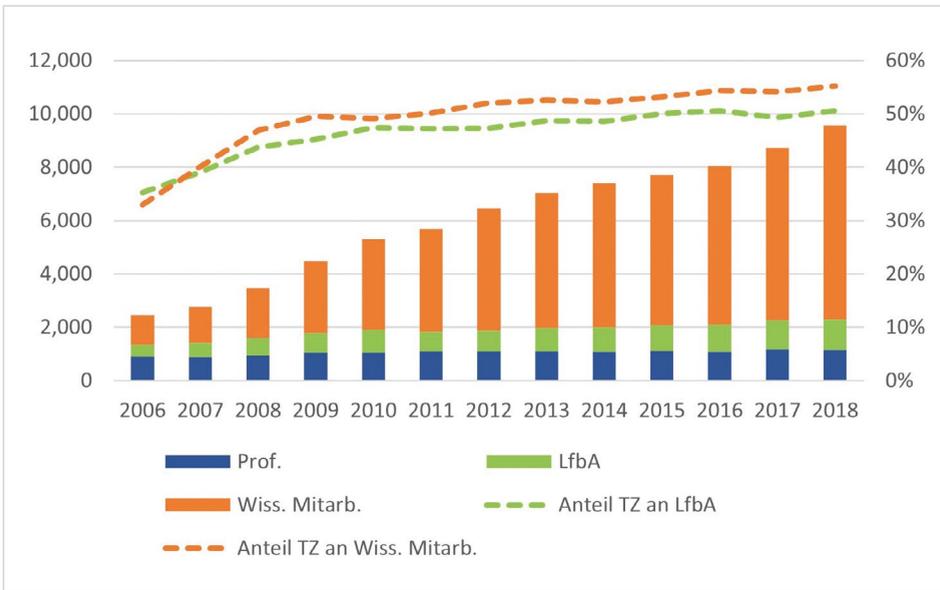


Abb. 19: In Teilzeit beschäftigtes wissenschaftliches Personal an Fachhochschulen nach Personalgruppe 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

3.4 Betreuungsrelationen

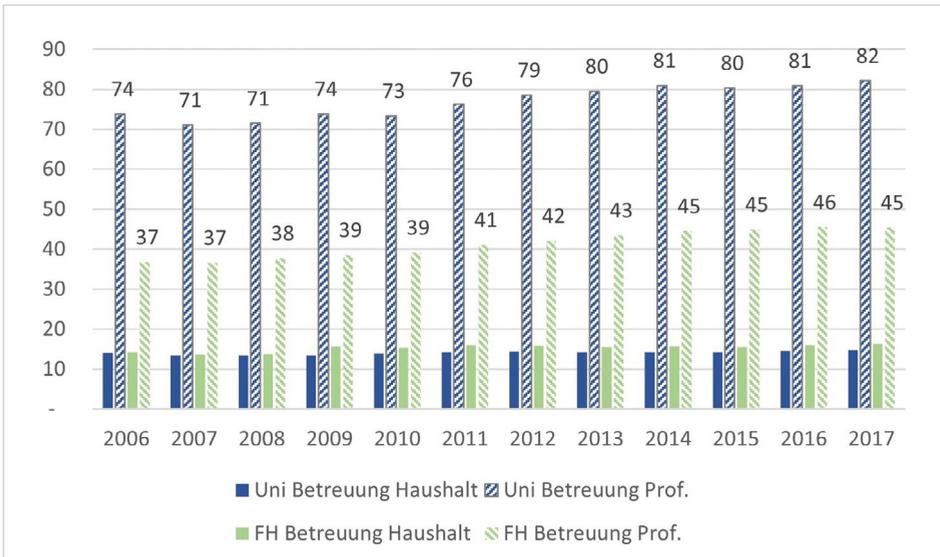


Abb. 20: Studierende pro haushaltsfinanziertem Personal und pro Professor*in an Universitäten und Fachhochschulen 2006–17 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Nimmt man das gesamte haushaltsfinanzierte Personal – also jenes, das primär für die Lehre zuständig ist –, dann bleiben die Betreuungsrelationen sowohl an Fachhochschulen als auch an Universitäten nahezu konstant. Aus dieser Perspektive haben sich die Betreuungsrelationen im Untersuchungszeitraum somit nicht verschlechtert. Ein ganz anderes Bild ergibt sich, wenn man nur die Professor*innen in Betracht zieht. Die Relationen von Studierenden zu Professor*innen haben sich zwischen 2006 und 2017 sowohl an den Universitäten (von 1:74 zu 1:82) als auch an den Fachhochschulen (von 1:37 zu 1:45) drastisch verschlechtert. Sie bleiben damit weit hinter dem 2008 vom Wissenschaftsrat für die Universitäten empfohlenen Verhältnis von 1:20 bis 1:40 zurück (Wissenschaftsrat 2008: 94).

Die Expansion der Studierendenzahlen wurde somit nicht mit mehr Professuren, sondern mit mehr wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen oder Lehrbeauftragten bewältigt. Die Finanzierung von wissenschaftlichem Personal aus den Hochschul-pakt-Mitteln – die ja dem Haushalt zugeschlagen werden – dürfte diesen Trend befördert haben; da diese Mittel bisher befristet waren, werden mit ihnen kaum zusätzliche reguläre Professuren geschaffen worden sein.

3.5 Zusammenfassung

Die Entwicklungen auf Bundesebene ergeben für den Untersuchungszeitraum das folgende Bild:

- **Expansion der Studierendenzahlen**

Sowohl die Studierenden- als auch die Studienanfängerzahlen sind an den Fachhochschulen stärker gewachsen als an den Universitäten, die Absolventenzahlen hingegen nicht. Einer Umverteilung der Studierenden von den Universitäten zu den Fachhochschulen sind durch die unterschiedlichen Studien- und Fächerstrukturen Grenzen gesetzt.

- **Expansion der Finanzierung**

Sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen sind die Drittmittel im Untersuchungszeitraum wesentlich schneller gewachsen als die Grundmittel. Zwischen den beiden Sektoren gibt es aber gravierende Unterschiede: Während der Anteil der Drittmittel am Budget der Universitäten ausgehend von einem hohen Niveau weiter gestiegen ist, liegt er an den Fachhochschulen auch nach erheblichem Wachstum immer noch bei lediglich 12 Prozent. Einem größeren Drittmittelanteil sind dabei Grenzen gesetzt. Zum einen verfügen die Fachhochschulen durch den kaum vorhandenen Mittelbau und die höheren Lehrdeputate weniger über die für eine erfolgreiche Beantragung erforderlichen Ressourcen. Zum anderen bleiben Fachhochschulen bis auf Weiteres von ressourcenstarken Förderprogrammen ausgeschlossen.

- **Expansion des wissenschaftlichen Personals**

Sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen sind die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen die am stärksten wachsende Personalgruppe. In beiden Sektoren geht dies einher mit zunehmend befristeten Beschäftigungsverhältnissen sowie mit zunehmender Teilzeitbeschäftigung und Drittmittelfinanzierung des Personals. An den Fachhochschulen lässt sich ein Wandel von einer zwei- zu einer dreigeteilten Personalstruktur feststellen, mit den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen als einer neu etablierten Personalgruppe, die sich aber hinsichtlich des eingeschränkten Qualifikationscharakters der Stellen von den wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen an den Universitäten unterscheidet. Insgesamt haben diese Entwicklungen die bestehenden Geschlechterungleichheiten reproduziert. Zwar lässt sich für die Professor*innen und die Juniorprofessor*innen ein steigender Frauenanteil feststellen, doch bleiben Frauen im ersten Fall immer noch erheblich unterrepräsentiert, während sie im zweiten Fall einer zahlenmäßig nach wie vor nur marginalen Gruppe angehören.

- **Betreuungsrelationen**

Zwar haben sich die Betreuungsrelationen zwischen Studierenden und dem für die Lehre zuständigen haushaltsfinanzierten wissenschaftlichen Personal nicht verschlechtert, sehr wohl aber das Verhältnis zwischen Studierenden und Professor*innen. Die Expansion der Studierendenzahlen geht somit einher mit einem Ausbau des nicht-professoralen Lehrkörpers.

4. Entwicklungen auf Länderebene (2006–2018)

4.1 Entwicklung der Studierendenzahlen

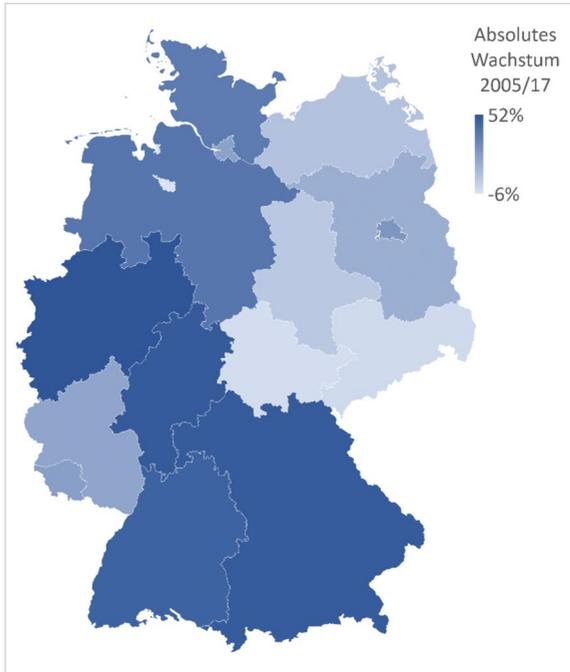


Abb. 21:
Absolutes Wachstum der Zahl
der Studierenden pro Land
2005/17 (Quelle: DZHW-ICEland,
eigene Berechnung)

Die Studierendenzahlen sind in den Ländern im Untersuchungszeitraum nicht gleichmäßig gestiegen. In vier Ländern (Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, Nordrhein-Westfalen) wuchsen die Studierendenzahlen zwischen 2005 und 2017 um mehr als 40 Prozent und damit stärker als das Gesamtwachstum. In Niedersachsen und Schleswig-Holstein entspricht der Anstieg dem Gesamtwachstum. In drei Ländern (Sachsen, Thüringen, Bremen) ist die Zahl der Studierenden entgegen dem allgemeinen Expansionstrend im Untersuchungszeitraum zurückgegangen.⁷⁵ In weiteren sieben Ländern (Berlin, Brandenburg, Hamburg, Rheinland-Pfalz, Mecklenburg-Vorpommern, Saarland, Sachsen-Anhalt) sind die Zahlen zwar ebenfalls absolut gestiegen, liegen aber unter dem Gesamtwachstum.

⁷⁵ Zu Beginn des Untersuchungszeitraums wurden in einigen Ländern Studiengebühren eingeführt, zum Teil für Langzeitstudierende, zum Teil aber auch für das reguläre Studium, die möglicherweise einen Rückgang der Studierendenzahl begünstigt haben.

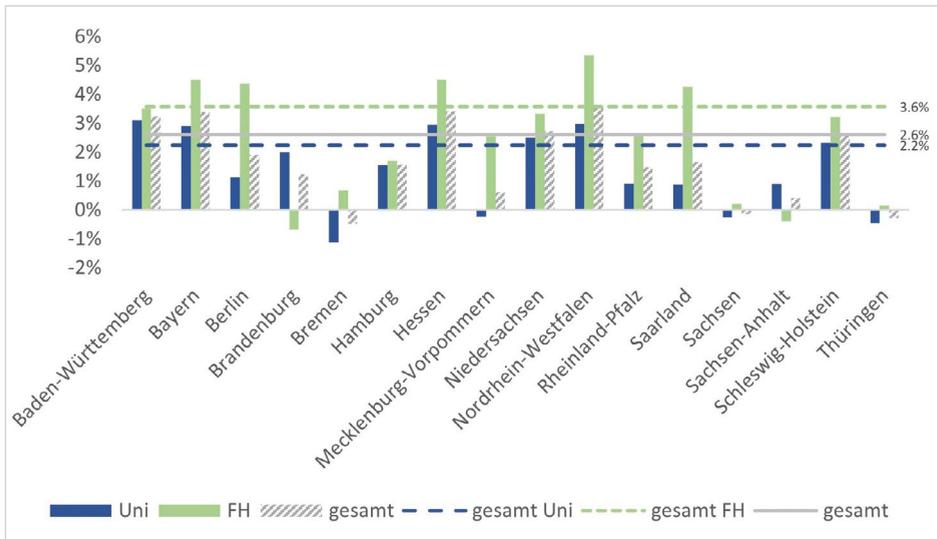


Abb. 22: Mittleres Wachstum der Studierendenzahlen 2005–17 nach Hochschulsektor
(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Motor der Studierendenexpansion sind die Fachhochschulen. Insgesamt wächst die Zahl der Fachhochschulstudierenden schneller als die der Universitätsstudierenden. In jenen vier Ländern (Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, Nordrhein-Westfalen), in denen die Studierendenzahl insgesamt schneller gewachsen ist als im Gesamtdurchschnitt, wuchsen zwar beide Sektoren, aber die Fachhochschulen zum Teil erheblich schneller. In abgeschwächter Form gilt dies auch für Niedersachsen und Schleswig-Holstein. Die unterschiedliche Geschwindigkeit des Wachstums wird umso deutlicher in Berlin, Mecklenburg-Vorpommern und dem Saarland, in denen die Studierendenzahl an den Fachhochschulen drei- bis viermal so schnell gewachsen ist wie an den Universitäten, wenn sie dort nicht sogar wie in Mecklenburg-Vorpommern zurückgegangen ist. Auch in Bremen, Sachsen und Thüringen ist die Zahl der Studierenden an den Universitäten im Untersuchungszeitraum gesunken, jedoch ohne dass dies durch einen starken Anstieg der Fachhochschulstudierenden kompensiert worden wäre. Nur in zwei Ländern, Sachsen-Anhalt und Brandenburg, sank Zahl der Studierenden an Fachhochschulen. Dort expandierte demgegenüber die Zahl der Studierenden an Universitäten, wenn auch langsamer als im Gesamtdurchschnitt.⁷⁶ Insgesamt unterscheiden sich die Länder erheblich in der Geschwindigkeit des Wachstums und nach dem Schwerpunktsektor des Wachstums, bei einem generell schnelleren Wachstum des Fachhochschulsektors.

⁷⁶ Dies dürfte in Brandenburg maßgeblich mit der Fusion der FH Lausitz und der BTU Cottbus zur BTU Cottbus-Senftenberg im Jahr 2013 zusammenhängen. Damit erhöhte sich die Zahl der an den Universitäten immatrikulierten Studierenden erheblich. Eine solche Fusion in einem kleinen Hochschulsystem mit nun drei Universitäten bedeutet insgesamt eine erhebliche Umverteilung zwischen den Hochschulsektoren.

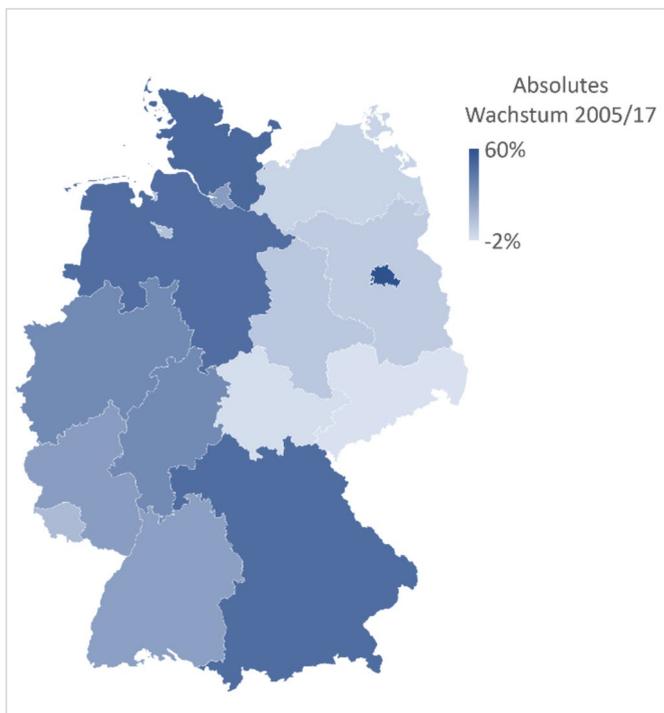


Abb. 23:
Absolutes Wachstum der Zahl der Studienanfänger*innen pro Land 2005/17
(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Das Wachstum der Studienanfängerzahlen zeigt einen deutlichen Ost-West-Unterschied. Aufgrund der demografischen Entwicklung gibt es in den ostdeutschen Ländern (außer Berlin) immer weniger Studienberechtigte und damit auch Studienanfänger*innen, die aus dem eigenen Bundesland kommen. Im Hochschulpakt 2020 war vor diesem Hintergrund vereinbart worden, dass die ostdeutschen Länder trotz dieser demografischen Entwicklung die Zahl der Studienanfängerplätze auf dem Niveau von 2005 erhalten sollen. Dementsprechend ist die Zahl der Studienanfänger*innen in diesen Ländern nur sehr moderat um weniger als 10 Prozent angewachsen (Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt), stagniert (Thüringen⁷⁷) oder sogar zurückgegangen (Sachsen). Demgegenüber sind die Studienanfängerzahlen in allen westdeutschen Ländern stärker gewachsen, wenn auch mit deutlichen Unterschieden im Umfang des Wachstums. Dabei wachsen die Studienanfängerzahlen nicht dort am stärksten, wo auch die Studierendenzahlen am stärksten zunehmen. Vielmehr sind Berlin (plus 60%), Niedersachsen (plus 47%) und Schleswig-Holstein (plus 49%) die Zentren des Wachstums. Nur Bayern (plus 47%) ist durch ein ebenfalls starkes Wachstum der Studierendenzahlen gekennzeichnet.

⁷⁷ Thüringen nahm 2017 exakt dieselbe Anzahl von Studienanfängern auf wie 2005, nämlich 9.065.

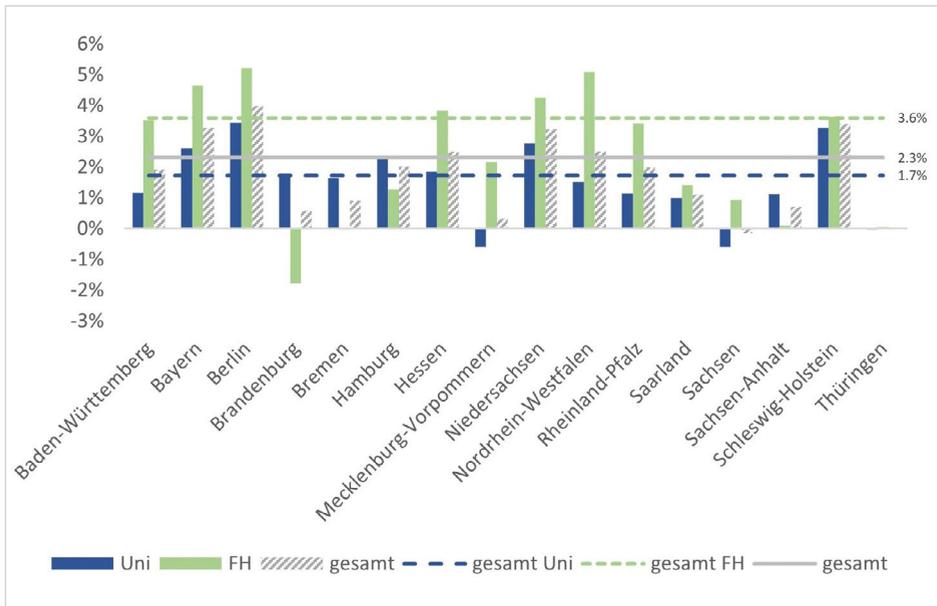


Abb. 24: Mittleres Wachstum der Studienanfängerzahlen 2005–17 nach Hochschulsector
(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Das schnelle Wachstum der Studienanfänger*innen verstärkt den Trend zur Expansion des Fachhochschulsectors; ihre Zahl steigt an den Fachhochschulen genauso schnell wie die Studierendenzahlen. Das verweist auf einen systematischen und nachhaltigen Ausbau der Fachhochschulen in Bayern, Berlin, Hessen und Niedersachsen; eine Abschwächung des Wachstums durch langsamer steigende Studienanfängerzahlen zeichnet sich dort nicht ab. In weiteren vier Ländern (Baden-Württemberg, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, Sachsen) sind die Studienanfängerzahlen an den Fachhochschulen zwar langsamer als im Gesamtdurchschnitt gewachsen, aber erheblich schneller als an den Universitäten. Allgemein kann bis auf wenige Ausnahmen von einer laufenden Verlagerung vom Universitäts- in den Fachhochschulsector gesprochen werden, dem aber, wie beschrieben, (bisher noch) strukturelle Grenzen gesetzt sind.

In Brandenburg, Bremen, Hamburg und Sachsen-Anhalt sind die Studienanfängerzahlen schneller an den Universitäten als an den Fachhochschulen gewachsen. In Brandenburg und Hamburg fanden allerdings im Untersuchungszeitraum strukturelle Neuordnungen der Hochschullandschaft statt, die u. a. veränderte Zuordnungen der Studierenden zu bestimmten Einrichtungen zur Folge hatten. Das Land Bremen mit nur einer staatlichen Universität weist an eben dieser Universität zu Beginn des Untersuchungszeitraums einen einmaligen erheblichen Rückgang der Studienanfänger*innen auf, der das mittlere Wachstum über die Jahre entsprechend nach unten drückt. Im Saarland stehen schnell wachsenden Studierenden-

zahlen an den Fachhochschulen wesentlich langsamer steigende Studienanfängerzahlen gegenüber; da der Wechsel zur Fachhochschule in einem höheren Semester im Vergleich zu den Universitäten selten passiert, spricht dies dafür, dass sich hier die Studierendenexpansion an den Fachhochschulen voraussichtlich abschwächen wird.

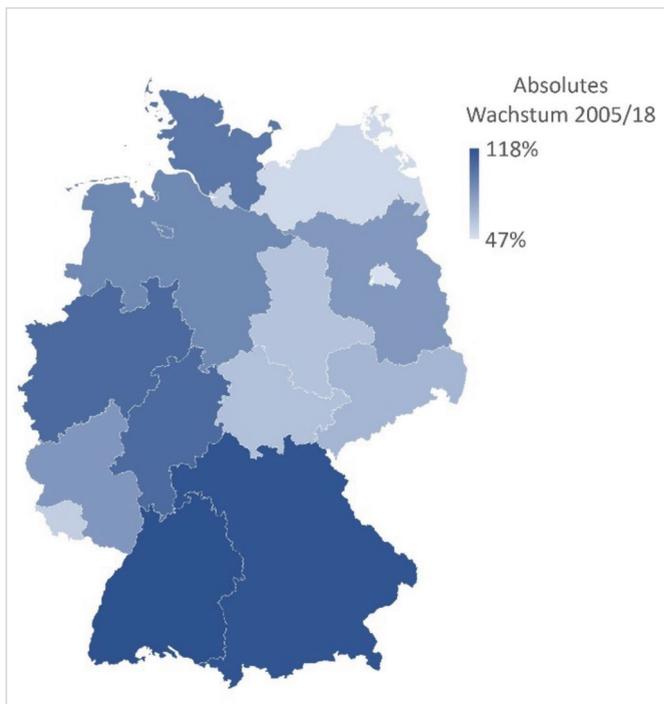


Abb. 25:
Absolutes Wachstum der
Zahl der Absolvent*innen
pro Land 2005/18
(Quelle: DZHW-ICEland,
eigene Berechnung)

Insgesamt sind die Studienanfängerzahlen im Untersuchungszeitraum etwas langsamer gewachsen als die Zahl der Studierenden, was je nach Schwerpunktsektor des Wachstums eine Verlangsamung der Studierendenexpansion nahelegt. Für einen gegenläufigen Trend, d. h. für einen generellen Rückgang der Studienanfänger- und Studierendenzahlen gibt es aber keine empirischen Anzeichen.

Die Absolventenzahlen sind in allen Ländern stärker gewachsen als die Studierenden- und Studienanfängerzahlen, was auch auf die Umstellung auf gestufte Studienstrukturen zurückzuführen ist (vgl. 3.1). Dennoch unterscheidet sich der Umfang des Wachstums erheblich zwischen den Ländern: Während sich die Zahl der Absolvent*innen in Bayern, Baden-Württemberg, Hessen und Nordrhein-Westfalen verdoppelte, stieg sie in Berlin, Hamburg und Mecklenburg-Vorpommern nur um rund 50 Prozent.

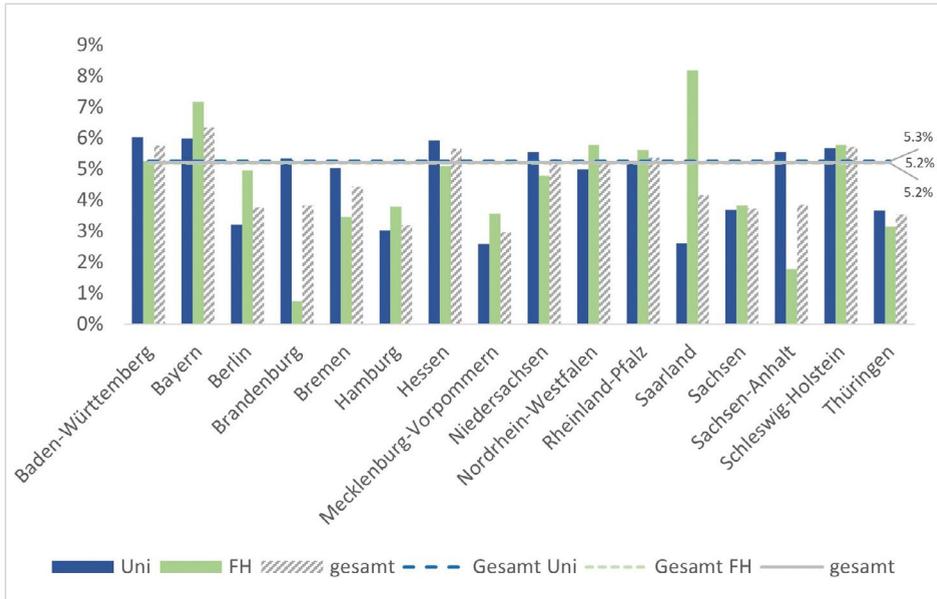


Abb. 26: Mittleres Wachstum der Absolvent*innen 2005–18 nach Hochschulsektor
(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Insgesamt sind die Absolventenzahlen (5,2 %) doppelt so schnell wie die Studierenden- (2,6 %) und Studienanfängerzahlen (2,3 %) gewachsen. Anders als bei den Studierenden und Studienanfänger*innen gibt es nur geringe Unterschiede zwischen den beiden Hochschulsektoren. Nur in Brandenburg ist die Zahl der Universitätsabsolvent*innen wesentlich schneller gestiegen als die der Fachhochschulabsolvent*innen⁷⁸; im Saarland ist es andersherum. Abgesehen davon fallen die Unterschiede zwischen den Ländern wesentlich niedriger aus als hinsichtlich der Studierenden und der Studienanfänger*innen. Zwar weisen die Länder Unterschiede im absoluten Anstieg der Absolventenzahlen auf (siehe oben), aber das vergleichsweise schnellere Wachstum impliziert ein rezentes Wachstum der absoluten Zahlen.

Der Vergleich des Wachstums der Studierenden-, Studienanfänger- und Absolventenzahlen in den jeweiligen Sektoren relativ zum Gesamtwachstum zeigt, dass die Studierendenexpansion ganz unterschiedlich von den Ländern gestaltet wird.

Bayern ist das einzige Land, in dem alle Studierendengruppen in beiden Sektoren schneller und stärker gewachsen sind als das Gesamtwachstum. In Hessen sind nur die Absolventenzahlen an Fachhochschulen schwächer und langsamer als im Gesamtdurchschnitt gestiegen. Das schnelle und starke Wachstum der Studierenden- und Studienanfängerzahlen lässt aber auch hier einen künftigen Anstieg er-

⁷⁸ Der schnelle Anstieg der Universitätsabsolvent*innen hängt vermutlich mit der Gründung der BTU Cottbus zusammen.

warten. In diesen beiden Ländern wird die Studierendenexpansion gleichermaßen von beiden Hochschulsektoren getragen.

Tab. 4: Absolutes Wachstum (AW) und mittleres Wachstum (MW) der Studierenden, Studienanfänger*innen und Absolvent*innen nach Sektor relativ zum Gesamtwachstum (eingefärbte Zellen = Wert liegt über dem Gesamtwachstum)

Bundesland	Studierende				Studienanfänger*innen				Absolvent*innen			
	Uni		FH		Uni		FH		Uni		FH	
	AW	MW	AW	MW	AW	MW	AW	MW	AW	MW	AW	MW
BW	45 %	3,1 %	51 %	3,5 %	15 %	1,2 %	51 %	3,5 %	102 %	6,0 %	85 %	5,2 %
BY	41 %	2,9 %	70 %	4,5 %	36 %	2,6 %	72 %	4,6 %	101 %	6,0 %	129 %	7,2 %
BE	15 %	1,1 %	67 %	4,4 %	50 %	3,4 %	84 %	5,2 %	46 %	3,2 %	79 %	5,0 %
BB	27 %	2,0 %	-8 %	-0,7 %	22 %	1,7 %	-19 %	-1,8 %	87 %	5,3 %	9 %	0,7 %
HB	-13 %	-1,1 %	8 %	0,7 %	22 %	1,6 %	0 %	0,0 %	80 %	5,0 %	51 %	3,5 %
HH	20 %	1,6 %	23 %	1,7 %	31 %	2,3 %	17 %	1,3 %	43 %	3,0 %	56 %	3,8 %
HE	42 %	3,0 %	70 %	4,5 %	25 %	1,9 %	57 %	3,8 %	100 %	5,9 %	82 %	5,1 %
MV	-3 %	-0,2 %	35 %	2,5 %	-7 %	-0,6 %	29 %	2,2 %	36 %	2,6 %	52 %	3,6 %
NI	35 %	2,5 %	48 %	3,3 %	39 %	2,8 %	65 %	4,3 %	91 %	5,5 %	75 %	4,8 %
NW	42 %	3,0 %	87 %	5,4 %	20 %	1,5 %	82 %	5,1 %	80 %	5,0 %	97 %	5,8 %
RP	12 %	0,9 %	37 %	2,7 %	15 %	1,1 %	50 %	3,4 %	85 %	5,3 %	93 %	5,6 %
SL	11 %	0,9 %	65 %	4,3 %	13 %	1,0 %	18 %	1,4 %	36 %	2,6 %	157 %	8,2 %
SN	-3 %	-0,3 %	3 %	0,2 %	-7 %	-0,6 %	12 %	0,9 %	54 %	3,7 %	57 %	3,8 %
ST	11 %	0,9 %	-4 %	-0,4 %	14 %	1,1 %	1 %	0,1 %	91 %	5,5 %	24 %	1,8 %
SH	32 %	2,3 %	46 %	3,2 %	47 %	3,3 %	53 %	3,6 %	94 %	5,7 %	97 %	5,8 %
TH	-5 %	-0,4 %	2 %	0,2 %	0 %	0,0 %	1 %	0,0 %	54 %	3,7 %	45 %	3,2 %
Σ	30 %	2,2 %	52 %	3,6 %	23 %	1,7 %	53 %	3,6 %	93 %	5,3 %	95 %	5,2 %

In vier Ländern schlägt sich die Studierendenexpansion primär im Universitätssektor nieder. In Schleswig-Holstein sind alle Studierendengruppen an den Universitäten schneller und stärker gewachsen als im Gesamtdurchschnitt, an den Fachhochschulen hingegen langsamer und schwächer, mit Ausnahme der Absolvent*innen. In Baden-Württemberg wachsen die Studierenden- und Absolventenzahlen schneller und stärker an den Universitäten, in Hamburg nur die Studienanfängerzahlen an Universitäten. In Niedersachsen wachsen die Studierenden- und die Studienanfängerzahlen an den Universitäten stärker und schneller als im Gesamtdurchschnitt; das starke und schnelle Wachstum der Studienanfänger*innen an den Fachhochschulen lässt hier aber eine stärkere Expansion des Fachhochschulsektors erwarten.

In drei Ländern liegt der Schwerpunkt der Studierendenexpansion auf dem Fachhochschulsektor. In Berlin und im Saarland wachsen die Studierendenzahlen an den Fachhochschulen schneller und stärker, sowohl im Vergleich zum Gesamtwachstum als auch zu den Universitäten. Nordrhein-Westfalens Hochschulen müssen in beiden Sektoren gleichermaßen schneller und stärker wachsende Studierendenzahlen bewältigen; das geringe Wachstum der Studienanfänger*innen an Universitäten legt allerdings nahe, dass der Fachhochschulsektor künftig stärker expandieren wird.

In sieben Ländern wachsen die Studierenden- und Studienanfängerzahlen in beiden Sektoren langsamer und schwächer. Diese Länder unterscheiden sich nur hinsichtlich der Absolventenzahlen, die in Sachsen-Anhalt an den Universitäten und in Rheinland-Pfalz an den Fachhochschulen jeweils schneller als im Gesamtdurchschnitt wachsen. Diese Entwicklung könnte durch den Zukunftsvertrag Studium und Lehre honoriert werden, in dem die Absolventenquote ein Indikator für die Mittelvergabe ist.

Insgesamt zeigt sich, dass die Studierendenexpansion ganz unterschiedliche Konsequenzen in den Ländern hat: In einigen Ländern wurden beide Hochschulsektoren ausgebaut, in anderen nur einer von beiden, und in den restlichen Ländern keiner von beiden. Die Studierendenexpansion trifft die Länder und die Sektoren mit unterschiedlicher Geschwindigkeit und in unterschiedlichem Ausmaß.

4.2 Entwicklung der finanziellen Ressourcen

Das Budget der Hochschulen insgesamt hat sich im Untersuchungszeitraum um 67 Prozent erhöht. Das Budget ist am stärksten in fünf Ländern gestiegen (Bayern, Brandenburg, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Saarland). In drei Ländern (Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen, Sachsen) entsprach das Landeswachstum in etwa dem Gesamtwachstum, während die restlichen acht Länder niedrigere Wachstumsraten aufweisen. Das Budget wuchs zwar in allen Ländern, doch von so unterschiedlichen Ausgangspunkten und mit so unterschiedlicher Geschwindigkeit, dass sich die Anteile der Länder am bundesweiten Gesamthochschulbudget erheblich verschoben – von Bayern mit einem mittleren Wachstum von 5,6 Prozent, dessen Anteil um 18 Prozent zunahm, bis zu Mecklenburg-Vorpommern mit einem mittleren Wachstum von 1,7 Prozent, dessen Anteil um 25 Prozent sank.

Die Länder unterscheiden sich deutlich hinsichtlich der Grundfinanzierung ihrer Hochschulen. Zwar sind die Grundmittel absolut in allen Ländern gestiegen. Doch gibt es erhebliche Unterschiede im Umfang des Wachstums. Am stärksten stiegen die Grundmittel in Bayern (81 %), Niedersachsen, Rheinland-Pfalz (beide 67 %) und im Saarland (64 %), am geringsten in Mecklenburg-Vorpommern (9 %) und Bremen (16 %).

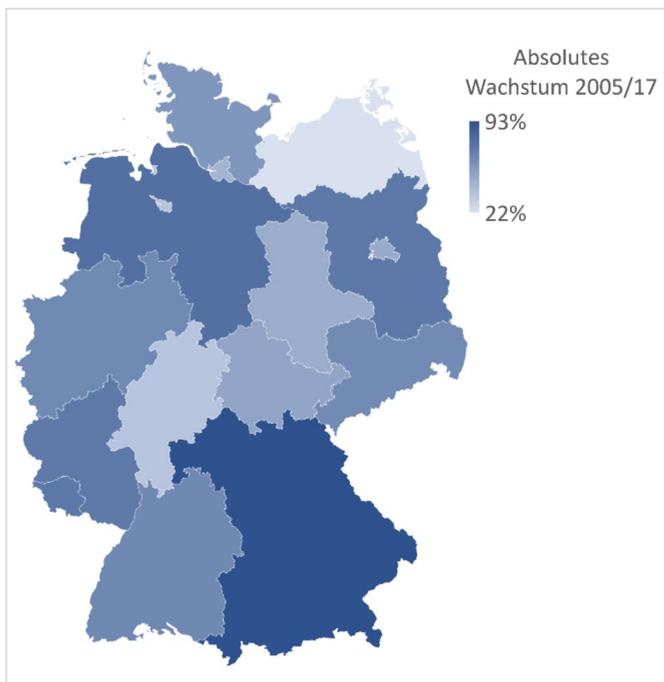


Abb. 27:
Absolutes Wachstum
des Gesamtbudgets
der Hochschulen
pro Land 2005/17
(Quelle: DZHW-ICEland,
eigene Berechnung)

Im Vergleich zu den Grundmitteln sind die Drittmittel im Untersuchungszeitraum erheblich stärker gewachsen. Zwischen 2005 und 2017 stiegen die Drittmittel in absoluten Zahlen im Bundesdurchschnitt insgesamt um mehr als das Doppelte. Auch hier zeigen sich erhebliche Unterschiede zwischen den Ländern. Mit Sachsen (171 %) und Hamburg (153 %) wachsen die Drittmittel dort am stärksten, wo die Grundmittel nur schwach zunehmen.

In allen Ländern sind die Drittmittel im Untersuchungszeitraum schneller als die Grundmittel gewachsen. Im Vergleich zum Gesamtwachstum wuchsen die Drittmittel in Berlin, Hamburg, Sachsen und Thüringen schneller, während die Grundmittel langsamer anstiegen. In Bremen, Hessen und Mecklenburg-Vorpommern wuchsen die Drittmittel zwar langsamer im Vergleich zum Gesamtwachstum, aber immer noch schneller als die Grundmittel. Nur in Bayern, Brandenburg und Niedersachsen wuchsen sowohl die Grund- als auch die Drittmittel schneller als der Gesamtdurchschnitt, aber die Drittmittel auch hier wiederum schneller als die Grundmittel.

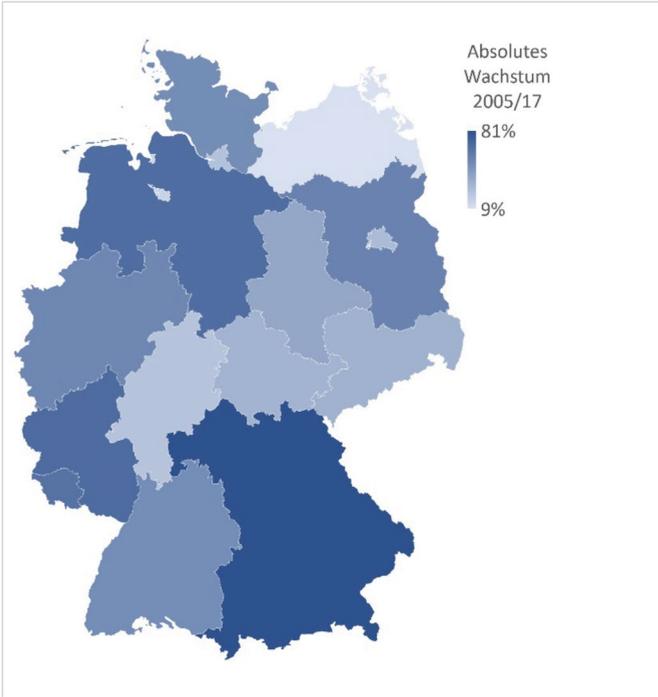


Abb. 28:
Absolutes Wachstum
der Grundmittel
der Hochschulen
pro Land 2005/17
(Quelle: DZHW-ICEland,
eigene Berechnung)

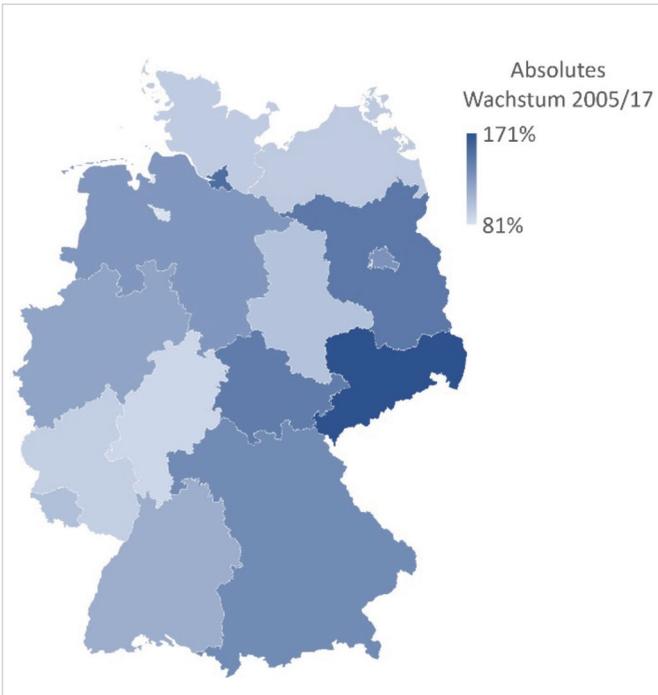


Abb. 29:
Absolutes Wachstum
der Drittmittel
der Hochschulen
pro Land 2005/17
(Quelle: DZHW-ICEland,
eigene Berechnung)

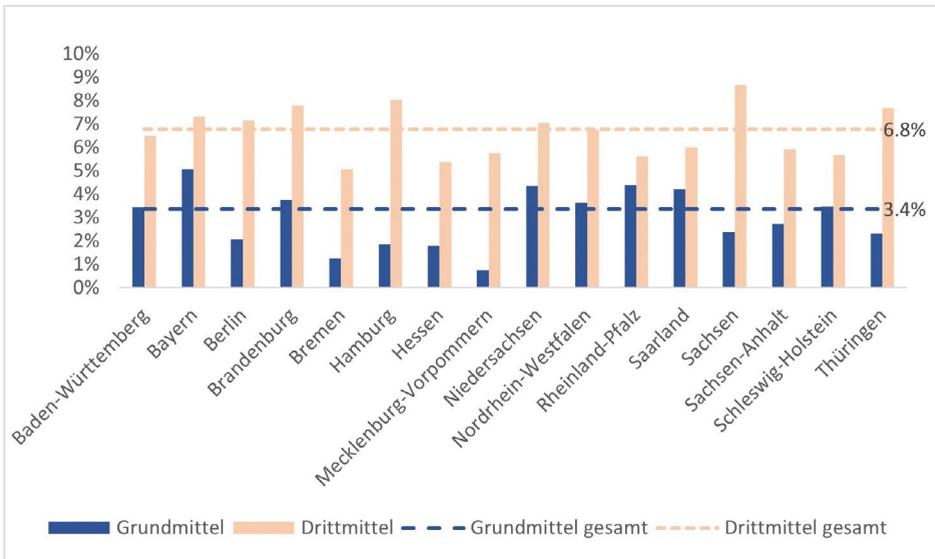


Abb. 30: Mittleres Wachstum der Grund- und Drittmittel 2005–17
(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

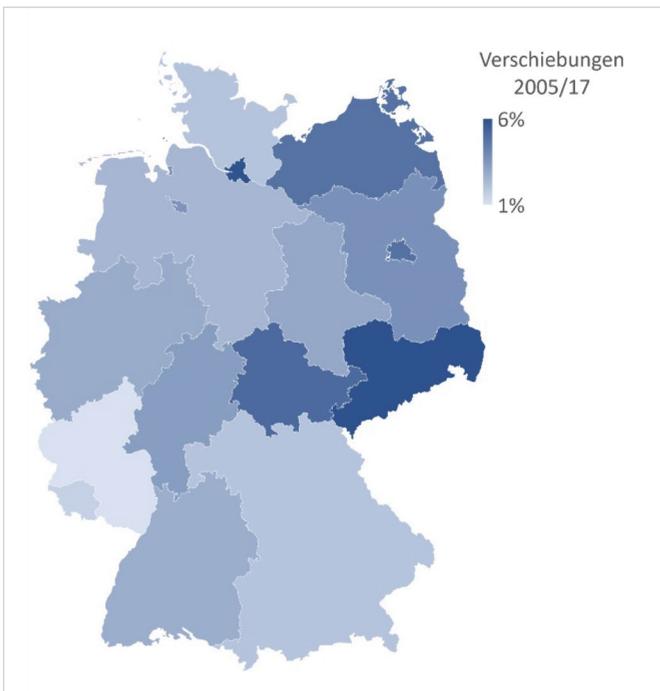


Abb. 31:
Verschiebungen von Grund- zu Drittmitteln im Budget der Hochschulen pro Land 2005/17 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Durch die unterschiedliche Geschwindigkeit des Wachstums von Grund- und Drittmitteln hat sich das Verhältnis zwischen beiden in allen Ländern zugunsten der Drittmittel verschoben. Die Finanzierung verschob sich mit einer mittleren Geschwindigkeit von 3,3 Prozent hin zu den Drittmitteln; insgesamt ist der Drittmittelanteil am Budget der Hochschulen von 24 Prozent (2005) auf 36 Prozent (2017) gestiegen. Am schnellsten verschob sich das Verhältnis in Hamburg und Sachsen. In diesen beiden Ländern verdoppelte sich der Anteil der Drittmittel, allerdings auf unterschiedlichem Niveau. Während der Anteil in Hamburg von 17 auf 35 Prozent stieg, machten Drittmittel in Sachsen 2005 bereits 29 Prozent des Budgets aus. 2018 waren es dann schon 59 Prozent, sodass der Anteil der Drittmittel den der Grundmittel überstieg. Dies war sonst nur in Bremen der Fall (2018: 67 %), das aber bereits 2005 den höchsten Drittmittelanteil (43 %) aufwies.

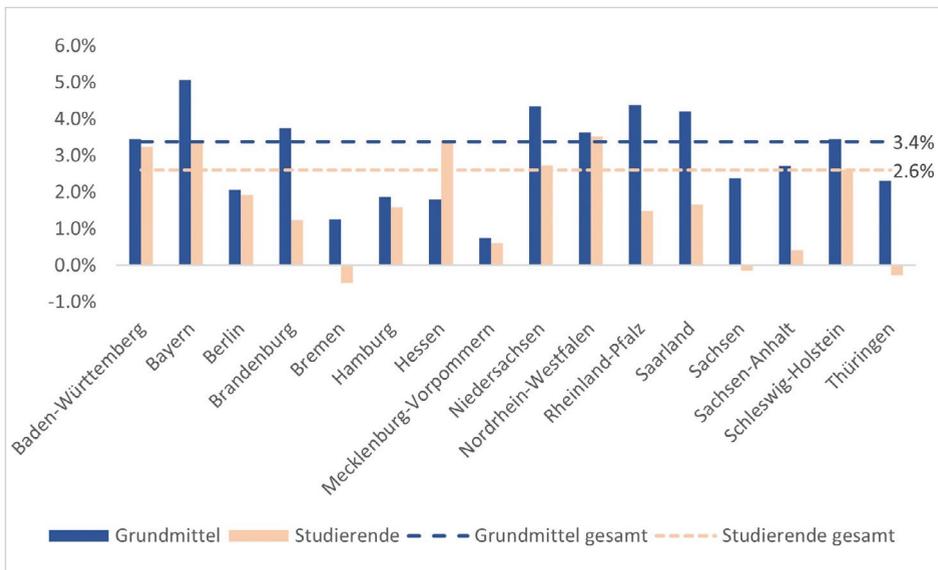


Abb. 32: Mittleres Wachstum der Grundmittel und der Studierenden 2005–17
(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

In jenen Ländern, in denen die Drittmittel schneller und die Grundmittel langsamer als im Gesamtdurchschnitt wachsen, hat der Drittmittelanteil am stärksten zugenommen. In diesen Ländern hat sich das Verhältnis zwischen Grund- und Drittmitteln am deutlichsten verschoben (Berlin: 5,0 %, Hamburg: 6,1 %, Mecklenburg-Vorpommern: 5,0 %, Sachsen: 6,1 %, Thüringen: 5,3 %). Das langsamere Wachstum der Grundmittel wirkt verstärkend. Während sich also insgesamt die Drittmittelanteile erhöhen, ist dies nicht allein von dem erfolgreichen Einwerben von Drittmitteln abhängig, sondern zugleich von der Entwicklung der Grundfinanzierung. Drittmittelerfolge in kompetitiven Verfahren lassen sich nicht plan-

voll herbeiführen. Die Höhe der Grundfinanzierung wird hingegen landespolitisch festgelegt.

Die Grundmittel sind zwischen 2005 und 2017 in fast allen Ländern schneller gewachsen als die Zahl der Studierenden. Allerdings werden die Grundmittel nicht nur für lehrbezogene, sondern auch für forschungsbezogene Ausgaben verwendet, sodass ihr schnelleres Wachstum möglicherweise durch den Forschungsanteil begründet ist. Das erheblich gestiegene Drittmittelaufkommen kommt jedenfalls hauptsächlich der Forschung zugute; das Wachstum der forschungsbezogenen Grundmittel dürfte daher begrenzt gewesen und vor allem dort zum Tragen gekommen sein, wo es etwa darum ging, die Anschubfinanzierung zur erfolgreichen Beteiligung an wettbewerblichen Verfahren zu ermöglichen.⁷⁹

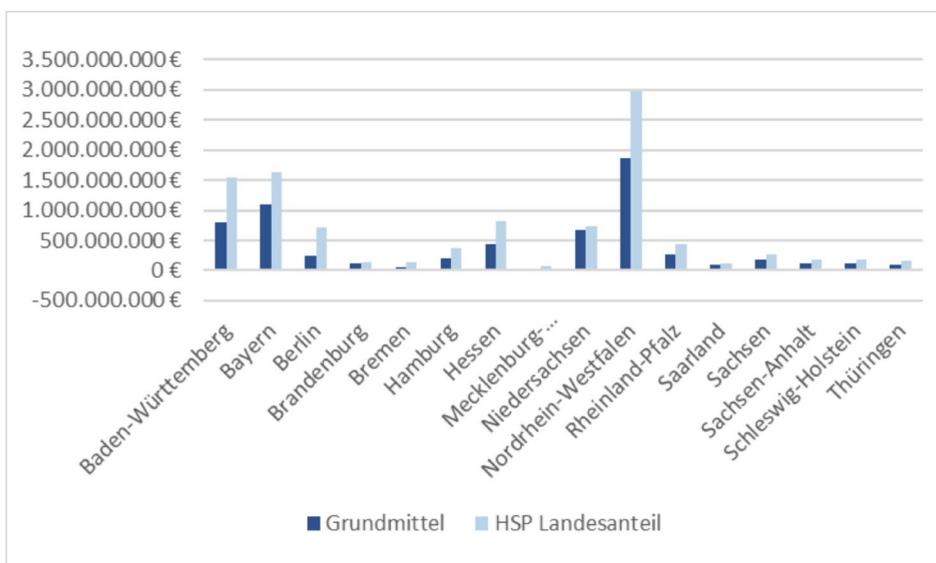


Abb. 33: Totaler Zuwachs an Grundmitteln und Hochschulpaktmitteln 2007–17
(in EUR, Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung, eigene Erhebung⁸⁰)

Die Hochschulpaktmittel werden in der Hochschulstatistik den Grundmitteln zugeordnet. Sie werden daher nicht gesondert ausgewiesen, sondern sind in den Grundmitteln enthalten. Auf Länderebene werden dabei nur die Landesanteile am Hochschulpakt (HSP) eingerechnet (GWK 2019: 18 f.).⁸¹ Diese Landesanteile wurden gesondert erhoben und dem absoluten Zuwachs an Grundmitteln zwischen 2007 und 2017 gegenübergestellt. In allen Ländern liegt der Zuwachs an Grund-

⁷⁹ Die Hochschulstatistik differenziert nicht zwischen lehr- und forschungsbezogenen Ausgaben.

⁸⁰ Erfasst wurden die in den GWK-Berichten zur Umsetzung des Hochschulpakts 2020 aufgeführten jährlichen Ländersummen.

⁸¹ Der Bundesanteil wird den Grundmitteln des Bundes zugerechnet.

mitteln unter den HSP-Mitteln; zieht man also die HSP-Mittel ab, so zeigt sich, dass die Grundmittel in allen Ländern sogar zurückgegangen sind. Politisch intendiert war eigentlich, dass mit dem Hochschulpakt 2020 zusätzliche Studienplätze finanziert werden. Die Grundmittel, sofern sie die Finanzierung von Studienplätzen betreffen, hätten also zumindest auf dem Ausgangsniveau von 2007 verbleiben müssen. So hat beispielsweise Berlin die Grundmittel zwischen 2007 und 2017 um 243 Mio. Euro erhöht, während sich der Landesanteil an den erhaltenen Hochschulpaktmitteln in demselben Zeitraum auf insgesamt 708 Mio. Euro belief. Bei rund 460 Mio. Euro handelt es sich also nicht um zusätzliche Mittel, sondern um welche, die nicht durch das Wachstum der Grundmittel gedeckt sind. Mit anderen Worten: Die HSP-Mittel, als Investition in zusätzliche Studienplätze gedacht, verdecken ein niedrigeres Wachstum oder gar eine Kürzung der Grundmittel. Sie fließen nur zum Teil als zusätzliche Mittel in die Hochschulhaushalte der Länder. Dieser Umstand wird durch den Bundesanteil am HSP kaschiert, der den Ausbau der Studienplätze maßgeblich finanziert. Dass die Hochschulpaktmittel zulasten der Grundfinanzierung durch die Länder gehen, ist eine Befürchtung, die seit Beginn des Hochschulpaktes 2020 immer wieder geäußert wurde.

4.3 Entwicklung des wissenschaftlichen Personals

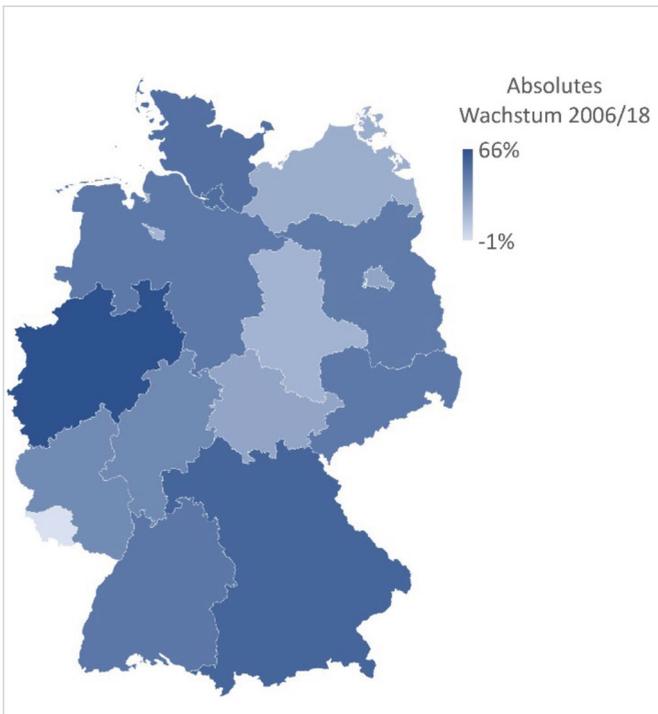


Abb. 34:
Absolutes Wachstum
des wissenschaftlichen
Personals an den
Hochschulen pro
Land 2006/18 (Quelle:
DZHW-ICEland,
eigene Berechnung)

Insgesamt ist das wissenschaftliche Personal an den Hochschulen um 47 Prozent gewachsen. Die Diskrepanz zwischen den Ländern ist erheblich: auf der einen Seite Nordrhein-Westfalen mit einem Anstieg um zwei Drittel, auf der anderen Seite das Saarland mit einem Rückgang um ein Prozent. Die Länder lassen sich mit Blick auf das Gesamtwachstum gruppieren:

- überdurchschnittliches Wachstum (51–66 %): Bayern, Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein
- durchschnittliches Wachstum (46–48 %): Baden-Württemberg, Brandenburg, Niedersachsen, Sachsen
- unterdurchschnittliches Wachstum (20–39 %): Berlin, Bremen, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, Sachsen-Anhalt, Thüringen
- kein Wachstum: Saarland

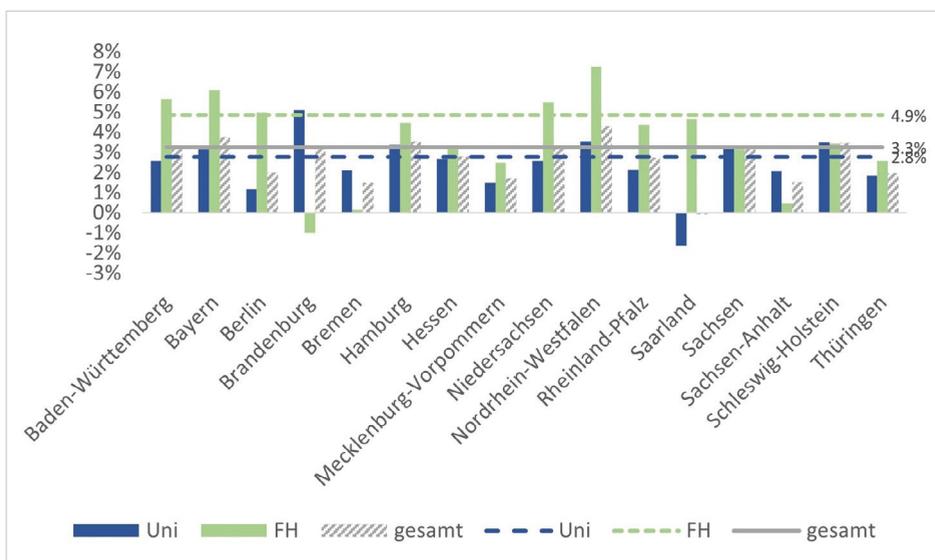


Abb. 35: Mittleres Wachstum des wissenschaftlichen Personals nach Sektor 2006–18
(Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Die Länder unterscheiden sich erheblich darin, in welchem Sektor das Personal gewachsen ist. In Brandenburg wächst das Personal an Universitäten bundesweit am schnellsten, wohingegen das Fachhochschulpersonal hier als dem einzigen Bundesland ein Negativwachstum aufweist.⁸² Der Ausbau des Universitätspersonals bei gleichzeitigem Abbau des Fachhochschulpersonals charakterisiert auch Sachsen-Anhalt und Bremen, wenn auch langsamer im Vergleich zum Gesamtwachstum. In Sachsen und Schleswig-Holstein unterscheiden sich die Sektoren kaum voneinander. In den rest-

⁸² Auch dies dürfte Folge der bereits erwähnten Hochschulfusion zur BTU Cottbus sein.

lichen elf Ländern wächst das Fachhochschulpersonal schneller als das Universitätspersonal, mit deutlichen Unterschieden in der Differenz zwischen beiden Sektoren. Nur im Saarland weist das Universitätspersonal ein negatives Wachstum auf. Es gibt somit eine deutliche Tendenz, mehr Personal an den Fachhochschulen zu beschäftigen, worauf auch das insgesamt schnellere Wachstum (4,9%) dieses Sektors hinweist.

4.3.1 Personalstrukturen an Universitäten

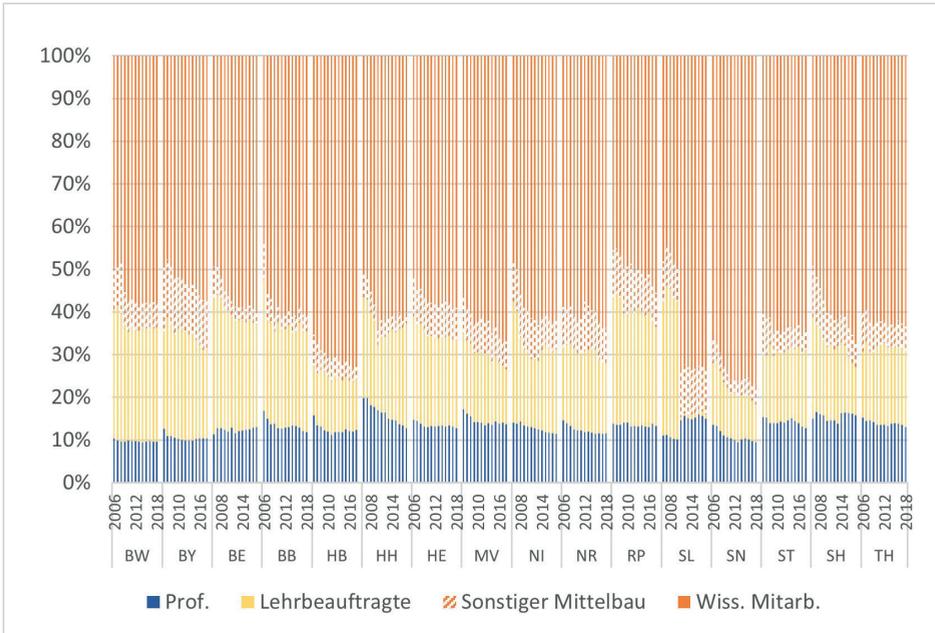


Abb. 36: Wissenschaftliches Personal an Universitäten nach Personalgruppe und Ländern 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Die Entwicklung der Anteile der Personalgruppen an Universitäten im Untersuchungszeitraum zeigt zweierlei: Erstens veränderten sich die Anteile in einigen Ländern, in anderen nicht. So weist beispielsweise Thüringen eine stabile Verteilung auf, wohingegen sich die Anteile in Schleswig-Holstein deutlich verschoben haben. Zweitens unterscheiden sich die Anteile der einzelnen Personalgruppen erheblich zwischen den Ländern. Dies liegt zunächst an der unterschiedlichen Nutzung von Personalkategorien. So gibt es in einigen Ländern kaum Akademische Räte, und auch der Anteil von Lehrkräften für besondere Aufgaben variiert erheblich. Beide Gruppen sind aber rein quantitativ nur von marginaler Bedeutung.⁸³ Auffällig ist

⁸³ Geht es um die Berechnung von Lehrkapazitäten, erhöht sich die Bedeutung zumindest der Lehrkräfte für besondere Aufgaben durch ihre hohe Lehrverpflichtung (Bloch et al. 2014b).

auch die große Varianz der Zahl der Privatdozent*innen und sonstiger nebenberuflicher Wissenschaftler*innen. Ihr Anteil liegt in Baden-Württemberg und Berlin über zehn Prozent, wohingegen sie in einer Reihe von Ländern gar nicht vorkommen. Die größten Varianzen zeigen sich aber in den unterschiedlichen Anteilen der drei großen Personalgruppen der Professor*innen, wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen und Lehrbeauftragten. So ist der Anteil der Professor*innen in drei Ländern (Berlin, Saarland, Schleswig-Holstein) leicht gestiegen, in einem Land unverändert geblieben (Rheinland-Pfalz) und in den restlichen zwölf Ländern gesunken. Noch uneinheitlicher ist die Entwicklung der Anteile der Lehrbeauftragten.⁸⁴ Demgegenüber hat der Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen in allen Ländern zugenommen.

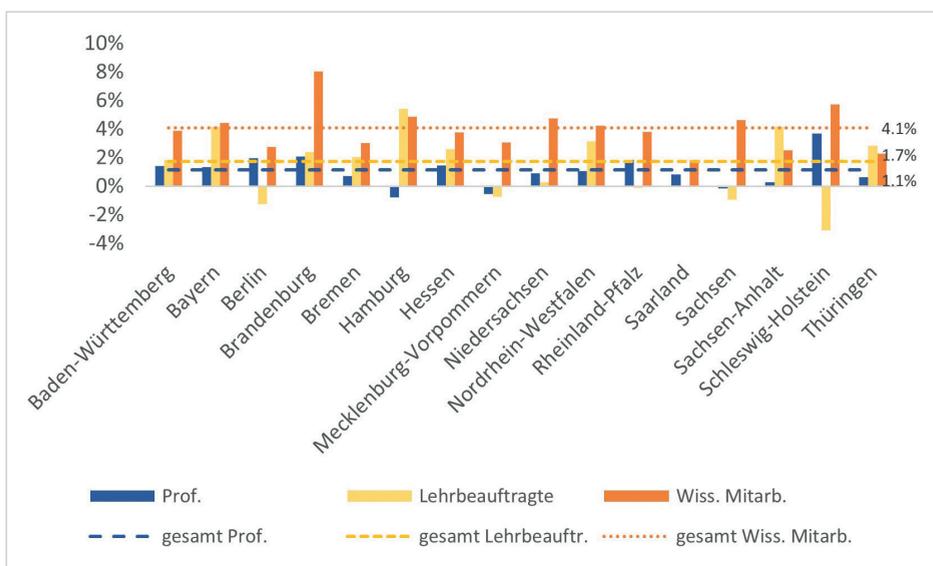


Abb. 37: Mittleres Wachstum ausgewählter Personalgruppen an Universitäten nach Ländern 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)⁸⁵

Der Vergleich zwischen den Ländern zeigt, dass die Veränderungen in der Personalstruktur alles andere als einheitlich sind. Die Länder unterscheiden sich erheblich in der Geschwindigkeit des Wachstums. Entgegen dem Bundestrend ist das Wachstum einzelner Personalgruppen in einigen Ländern sogar rückläufig: In Berlin, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen und Schleswig-Holstein sind dies die Lehrbeauftragten, in Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen sind es die Professor*innen. Einzig die Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen wächst in allen Ländern.

⁸⁴ Seit 2011 meldet das Saarland keine Lehrbeauftragten mehr, weshalb sich die Anteile der einzelnen Personalgruppen erheblich verändert haben.

⁸⁵ Im Saarland ohne Lehrbeauftragte.

Im Vergleich zum Gesamtwachstum lassen sich die Unterschiede zwischen den Ländern wie folgt fassen (siehe Tab. 5):

Tab. 5: Mittleres Wachstum ausgewählter Personalgruppen relativ zum Gesamtwachstum ($\geq 0,5\%$ (grün); $0,5$ bis $> -0,5\%$ (weiß); $\leq -0,5\%$ (gelb))

Bundesland	Professor*innen	Wiss. Mitarbeiter*innen	Lehrbeauftragte
Baden-Württemberg	1,4 %	3,9 %	1,9 %
Bayern	1,3 %	4,4 %	4,2 %
Berlin	2,0 %	2,8 %	-1,3 %
Brandenburg	2,1 %	8,1 %	2,4 %
Bremen	0,7 %	3,0 %	2,0 %
Hamburg	-0,8 %	4,9 %	5,4 %
Hessen	1,4 %	3,8 %	2,6 %
Mecklenburg-Vorpommern	-0,5 %	3,1 %	-0,7 %
Niedersachsen	0,9 %	4,8 %	0,3 %
Nordrhein-Westfalen	1,1 %	4,2 %	3,1 %
Rheinland-Pfalz	1,9 %	3,8 %	-0,1 %
Saarland	0,8 %	1,8 %	k.A.
Sachsen	-0,2 %	4,6 %	-0,9 %
Sachsen-Anhalt	0,3 %	2,5 %	4,2 %
Schleswig-Holstein	3,7 %	5,7 %	-3,1 %
Thüringen	0,6 %	2,3 %	2,8 %
Gesamt	1,1 %	4,1 %	1,7 %

- In vier Ländern wächst die Zahl der Professor*innen schneller als im Gesamtdurchschnitt. Bei einem gleichzeitigen schnellen Wachstum der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen (Brandenburg, Schleswig-Holstein) oder einer sinkenden Zahl der Lehrbeauftragten (Berlin, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein) ist hier das hauptberufliche wissenschaftliche Personal der Motor der Expansion.
- In drei Ländern wächst die Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen schneller als im Gesamtdurchschnitt, während die Professor*innen (Hamburg, Sachsen) oder Lehrbeauftragten (Niedersachsen) deutlich langsamer wachsen oder sinken (Sachsen). Die Expansion des Personals bedeutet in diesen Ländern vor allem eine Expansion des Mittelbaus.

- In fünf Ländern wachsen die Lehrbeauftragten schneller als im Gesamtdurchschnitt, während die Professor*innen und wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen genauso schnell (Bayern, Hessen, Nordrhein-Westfalen) oder langsamer (Sachsen-Anhalt, Thüringen) wachsen. Die Expansion des Personals bedeutet in diesen Ländern also vorrangig ein Wachstum der Lehrbeauftragten.
- In drei Ländern bedeutet die Expansion des Personals vorrangig ein langsames Wachstum (Bremen, Mecklenburg-Vorpommern, Saarland⁸⁶).
- Baden-Württemberg liegt genau im Gesamttrend: Am schnellsten wächst die Gruppe der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen, gefolgt von den ebenfalls, aber deutlich langsamer wachsenden Gruppen der Lehrbeauftragten und der Professor*innen.

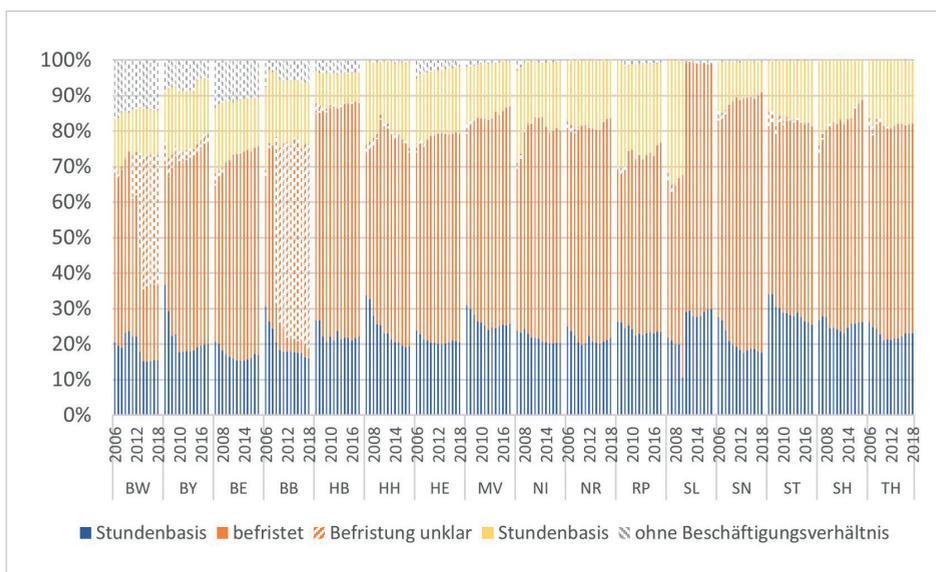


Abb. 38: Wissenschaftliches Personal an Universitäten nach Beschäftigungsverhältnis und Ländern 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Die Expansion des wissenschaftlichen Personals hat sich an den Universitäten nicht in einer Zunahme unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse niedergeschlagen. Hier unterscheiden sich die Länder kaum voneinander: Zwischen 2006 und 2018 hat der Anteil unbefristet beschäftigten Personals entweder abgenommen, ist stagniert oder nur minimal gewachsen. Er lag 2018 in den meisten Ländern um die 20 Prozent, mit dem höchsten Anteil in Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein (26 %) und dem niedrigsten in Berlin (17 %). Weil die Datenlage in Baden-Württemberg, Brandenburg und im Saarland erhebliche Lücken bezüglich

⁸⁶ Mit der Einschränkung, dass keine Aussage über die Entwicklung der Zahl der Lehrbeauftragten möglich ist.

lich der Beschäftigungsverhältnisse aufweist, wurden diese Länder aus den weiteren Analysen der Beschäftigungsverhältnisse ausgeschlossen.

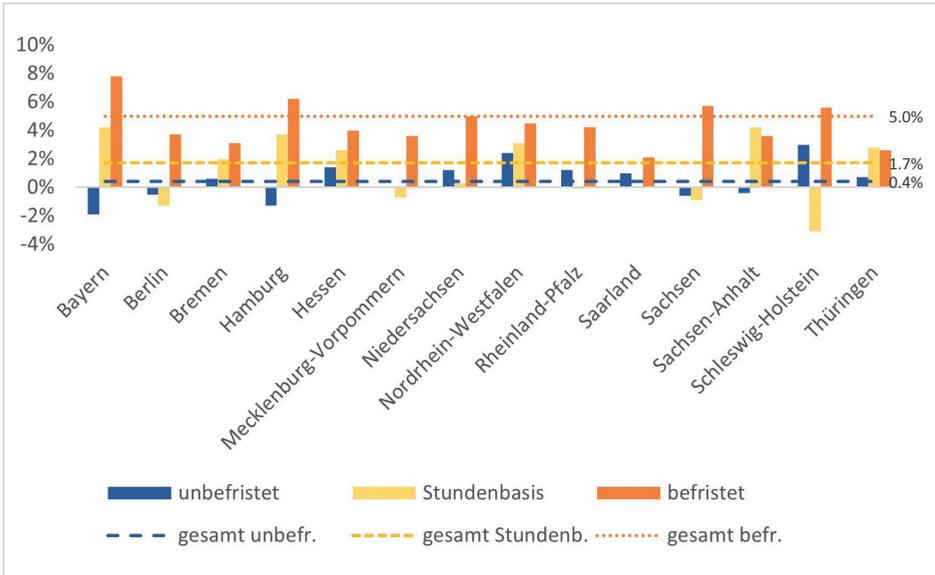


Abb. 39: Mittleres Wachstum der Beschäftigungsverhältnisse des wissenschaftlichen Personals an Universitäten nach Ländern 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)⁸⁷

Insgesamt wächst die Zahl unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse wesentlich langsamer als die der befristeten Beschäftigungsverhältnisse und des auf Stundenbasis vergüteten Personals. Trotz des niedrigen Gesamtwachstums unterscheiden sich die Länder erheblich:

- In fünf Ländern (Bayern, Berlin, Hamburg, Sachsen, Sachsen-Anhalt) nimmt die Zahl unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse ab. Zugleich wächst die Zahl befristeter Beschäftigungsverhältnisse (Bayern, Hamburg, Sachsen) oder des auf Stundenbasis vergüteten Personals (Bayern, Hamburg, Sachsen-Anhalt) schneller als im Gesamtdurchschnitt. Nur in Berlin wachsen alle Beschäftigungsformen langsamer als im Gesamtdurchschnitt.
- In sechs Ländern (Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Schleswig-Holstein) wächst die Zahl unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse schneller als im Gesamtdurchschnitt, aber immer noch langsamer als die befristeten Beschäftigungsverhältnisse und teilweise auch als das auf Stundenbasis vergütete Personal (Hessen, Nordrhein-Westfalen).

⁸⁷ Ohne Baden-Württemberg und Brandenburg.

- Hinsichtlich der Entwicklung der Zahl des auf Stundenbasis vergüteten Personals lässt sich eine Zweiteilung der Länder feststellen: Entweder sie wächst schneller als im Gesamtdurchschnitt oder sie geht zurück (Berlin, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, Sachsen, Schleswig-Holstein).⁸⁸
- In allen Ländern hat die Zahl befristeter Beschäftigungsverhältnisse zugenommen. In zwölf von 14 Ländern ist sie zudem schneller gewachsen als die beiden anderen Beschäftigungsformen.

Zwar unterscheiden sich die Länder in der Geschwindigkeit des Wachstums befristeter wie unbefristeter Beschäftigung. Die Entwicklung der Anteile unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse verweist aber auf eine nivellierende Wirkung des Wachstums; die Länder gleichen sich in ihren Anteilen aneinander an.

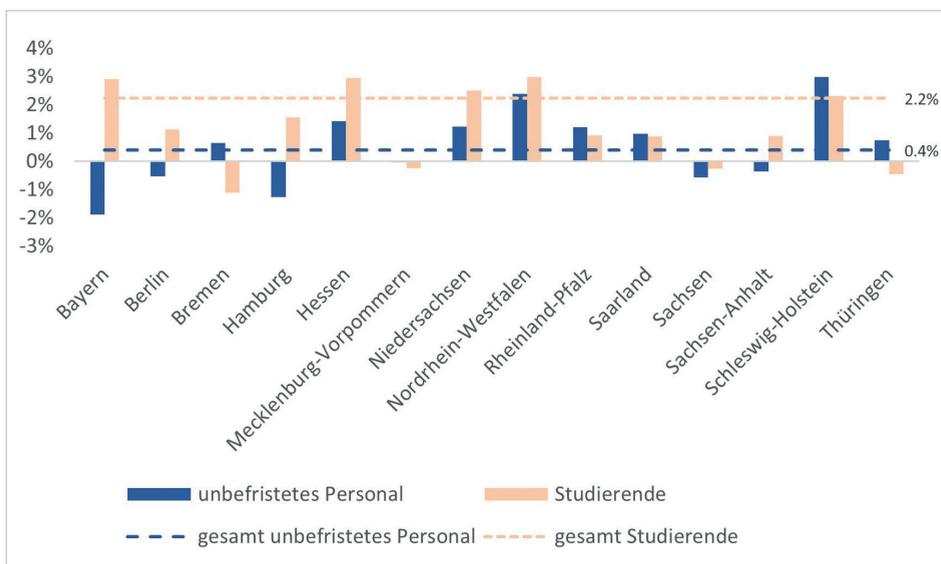


Abb. 40: Mittleres Wachstum unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse des wissenschaftlichen Personals und der Zahl der Studierenden nach Ländern 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Das Verhältnis zwischen dem mittleren Wachstum der Studierendenzahlen und der unbefristeten Beschäftigungsverhältnisse unterscheidet sich erheblich zwischen den Ländern. So begegnen vier Länder der Studierendenexpansion nicht mit einem Ausbau, sondern einem Rückbau des unbefristeten Lehrkörpers. Die Diskrepanz ist am stärksten in Bayern: Im Vergleich zum Gesamtwachstum schneller steigenden Studierendenzahlen steht ein ebenfalls schnellerer Rückgang unbefristeter Beschäf-

⁸⁸ In Niedersachsen stagniert die Zahl mit einem mittleren Wachstum von 0,3 Prozent.

tigung gegenüber. Auch Berlin, Hamburg und Sachsen-Anhalt verzeichnen ein Negativwachstum unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse bei gleichzeitigem, wenn auch langsamerem Wachstum der Studierendenzahlen.

In vier Ländern lässt sich hingegen ein Ausbau des unbefristeten Lehrkörpers parallel zur Studierendenexpansion beobachten. Die Situation ist durch im Vergleich zum Gesamtwachstum schneller steigende Zahlen sowohl der Studierenden als auch der unbefristeten Beschäftigungsverhältnisse gekennzeichnet (Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Schleswig Holstein).

Für die restlichen Länder ergibt sich ein uneinheitliches Bild: In Bremen und Thüringen wachsen die unbefristeten Beschäftigungsverhältnisse, aber die Zahl der Studierenden sinkt. In Rheinland-Pfalz und Saarland wachsen die unbefristeten Beschäftigungsverhältnisse schneller als die Zahl der Studierenden, aber auf vergleichsweise niedrigem Niveau. In Mecklenburg-Vorpommern stagniert die Zahl unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse, während die Studierendenzahlen sinken. In Sachsen lässt sich ein gleichzeitiger Schrumpfungsprozess mit unterschiedlichen Geschwindigkeiten beobachten: Die Zahl unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse sinkt schneller als die Zahl der Studierenden. Diese unterschiedlichen Kombinationen und Ausprägungen von Wachstumsgeschwindigkeiten legen in diesen Ländern eine Entkopplung von Studierendenzahl und unbefristeter Beschäftigung nahe.

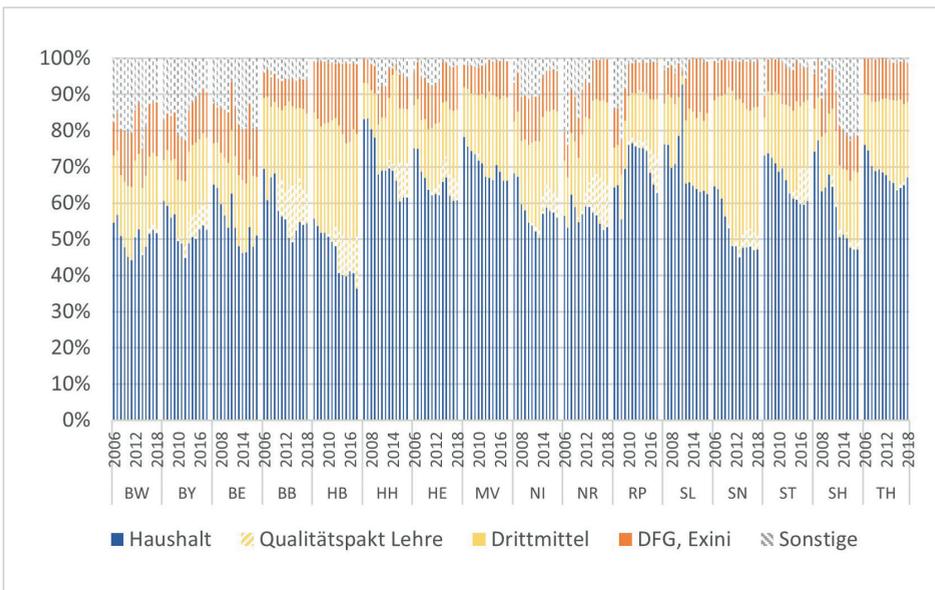


Abb. 41: Wissenschaftliches Personal an Universitäten nach Finanzierungsquelle und Ländern 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Die Anteile der Finanzierungsquellen des wissenschaftlichen Personals unterscheiden sich erheblich zwischen den Ländern. Das betrifft vor allem den Anteil

des haushaltsfinanzierten Personals, der 2018 zwischen 36 Prozent (Bremen) und 67 Prozent (Thüringen) lag. Ein abnehmender Anteil haushaltsfinanzierten Personals muss nicht Folge einer sinkenden Grundfinanzierung sein, sondern kann auch aus der erfolgreichen Einwerbung von Drittmitteln und dem damit verbundenen Personalaufwuchs resultieren. Wie gezeigt, nimmt der Anteil der Drittmittel am Budget der Universitäten zu, doch unterscheidet sich die Geschwindigkeit des Wachstums erheblich zwischen den Ländern.

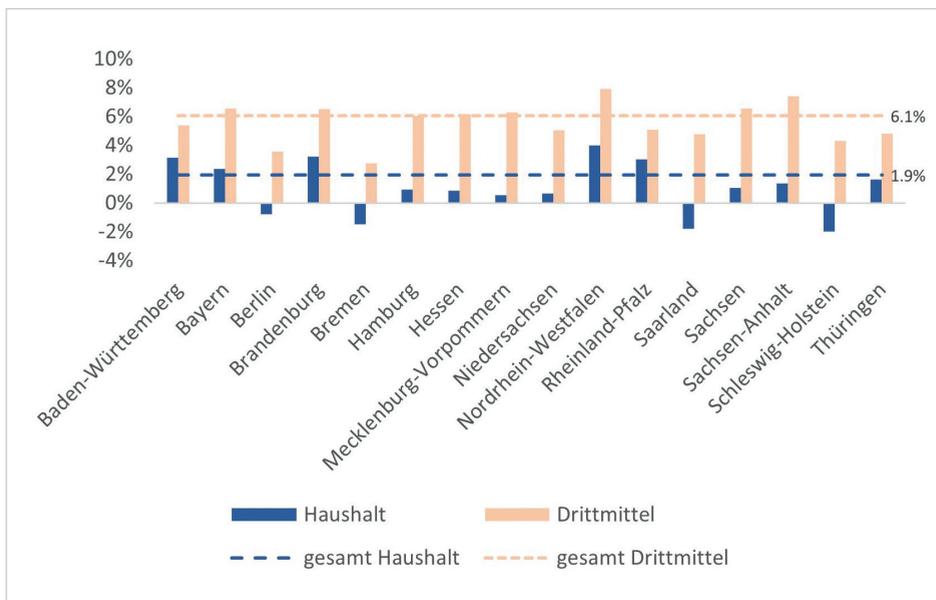


Abb. 42: Mittleres Wachstum des haushaltsfinanzierten und des drittmittelfinanzierten wissenschaftlichen Personals (ohne Qualitätspakt Lehre) an Universitäten nach Ländern 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Ein schnelles Wachstum drittmittelfinanzierten Personals kann einhergehen mit einem ebenfalls schnellen Wachstum des haushaltsfinanzierten Personals (Baden-Württemberg, Bayern, Brandenburg, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz). In vier Ländern ist eine deutliche Verschiebung hin zu drittmittelfinanziertem Personal sichtbar, die vor allem auf die abnehmende Zahl haushaltsfinanzierten Personals zurückzuführen ist (Berlin, Bremen, Saarland, Schleswig-Holstein). In den restlichen sieben Ländern wird diese Verschiebung vor allem durch das schnelle Wachstum des drittmittelfinanzierten Personals vorangetrieben.

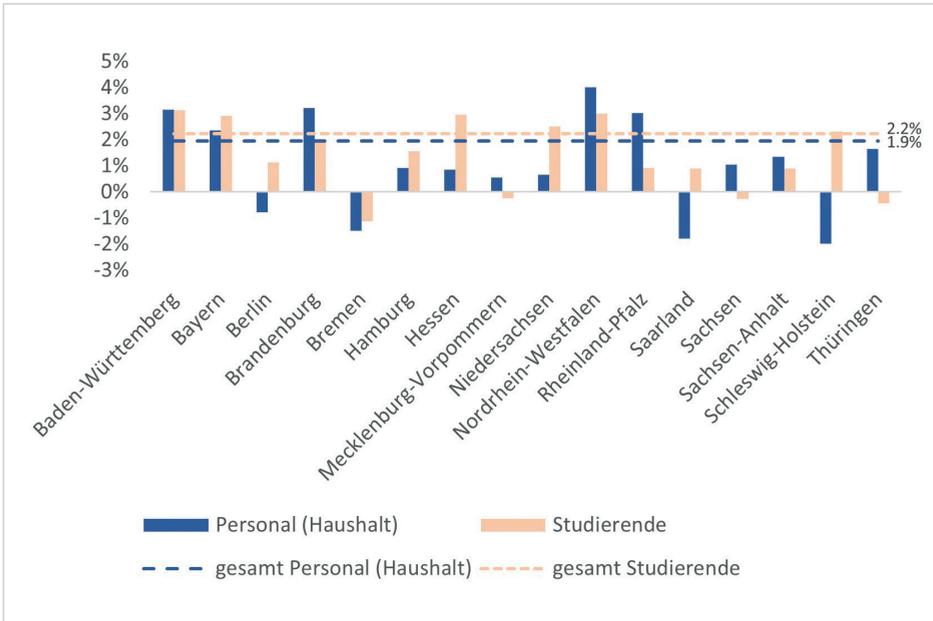


Abb. 43: Mittleres Wachstum des haushaltsfinanzierten Personals und der Studierenden an Universitäten nach Ländern 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Der Vergleich mit dem mittleren Wachstum der Studierendenzahlen zeigt, dass in einigen Ländern das haushaltsfinanzierte Personal ähnlich schnell wächst, während andere Länder offenbar beides voneinander entkoppelt haben. In Berlin, Saarland und Schleswig-Holstein nimmt die Zahl haushaltsfinanzierten Personals ab, während die Studierendenzahlen steigen. Auch in Hessen und Niedersachsen wächst das haushaltsfinanzierte Personal wesentlich langsamer als die Studierendenzahl. Ein entgegengesetzter Trend zeigt sich in sechs Ländern: Dort wächst das haushaltsfinanzierte Personal zum Teil erheblich schneller als die Studierendenzahl (Brandenburg, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen).⁸⁹ Die erhebliche Varianz zwischen den Ländern kann auch als ein Hinweis darauf gesehen werden, dass kein direkter Zusammenhang zwischen haushaltsfinanziertem Personal und Studierendenzahlen besteht, obwohl doch dieses Personal den Großteil des Lehrkörpers stellt.

Die Betreuungsverhältnisse an den Universitäten unterscheiden sich zum Teil erheblich zwischen den Ländern. Im Zwölf-Jahres-Mittel waren es pro Professor*in 77 Studierende und pro haushaltsfinanziertem wissenschaftlichen Personal

⁸⁹ In den vier ostdeutschen Ländern könnte dies mit der Entkopplung der Hochschulpaktmittel von den Studierendenzahlen zusammenhängen; in Brandenburg wahrscheinlich auch mit der bereits erwähnten Hochschulfusion, die zu einem spürbaren Aufwuchs von haushaltsfinanziertem Personal im kleinen brandenburgischen Universitätssektor geführt haben dürfte.

14 Studierende. Insgesamt haben sich die Betreuungsrelationen von Studierenden und Professor*innen etwas verschlechtert, nimmt man das haushaltsfinanzierte wissenschaftliche Personal insgesamt, sind sie unverändert geblieben. Während die Abweichungen vom Gesamtmittel für das haushaltsfinanzierte Personal gering sind, gibt es bei den Professor*innen erhebliche Unterschiede: In Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz ist das Betreuungsverhältnis zwischen Professor*innen und Studierenden deutlich ungünstiger. In beiden Fällen war dies bereits 2006 so, aber in Nordrhein-Westfalen haben sich die Betreuungsverhältnisse seitdem weiter verschlechtert, während sie sich in Rheinland-Pfalz leicht verbessert haben. Sechs Länder weisen demgegenüber deutlich günstigere Betreuungsrelationen zwischen Professor*innen und Studierenden auf (Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Niedersachsen, Schleswig-Holstein, Thüringen).

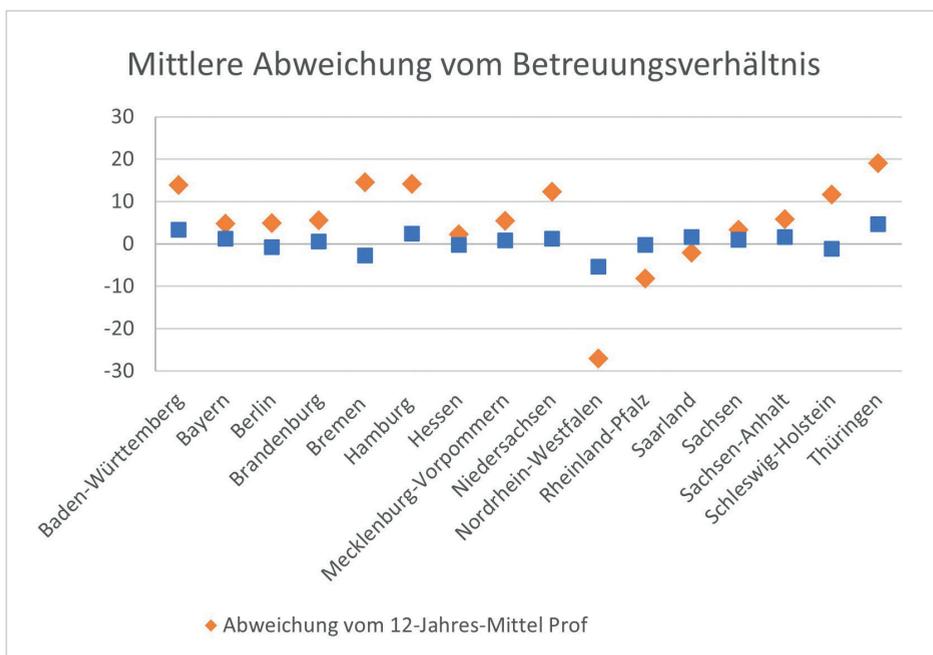


Abb. 44: Mittlere Abweichung von den Betreuungsverhältnissen an Universitäten nach Ländern (Professor*innen bzw. haushaltsfinanziertes Personal zu Studierenden im Zwölf-Jahres-Mittel; Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Diese Entwicklungen der Betreuungsverhältnisse dürfen aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Betreuungsverhältnisse schon zu Beginn des Untersuchungszeitraums 2006 als unzureichend angesehen wurden, insbesondere hinsichtlich des Verhältnisses von Professor*innen zu Studierenden. Diese Betreuungsverhältnisse wurden im Untersuchungszeitraum weitgehend fortgeschrieben. Selbst in jenen

Ländern mit günstigeren Betreuungsrelationen zwischen Professor*innen und Studierenden bleibt das mittlere Verhältnis mit 1:58 (Thüringen) bis 1:65 (Niedersachsen, Schleswig-Holstein) weit hinter dem 2008 vom Wissenschaftsrat für die Universitäten empfohlenen Verhältnis von 1:20 bis 1:40 zurück (Wissenschaftsrat 2008: 94).

4.3.2 Personalstrukturen an Fachhochschulen

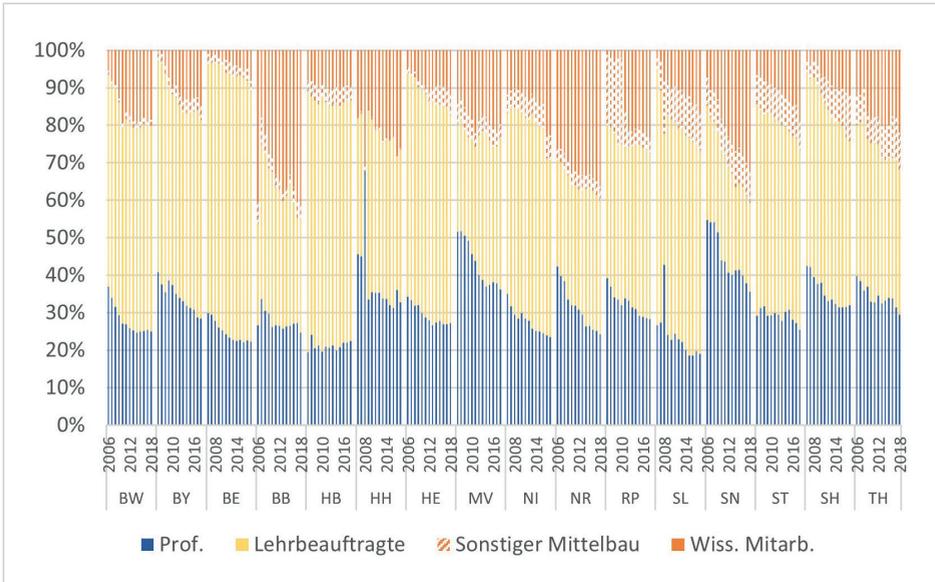


Abb. 45: Wissenschaftliches Personal an Fachhochschulen nach Personalgruppe und Land 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Traditionell sind die Fachhochschulen durch eine binäre Personalstruktur gekennzeichnet: Professor*innen und Lehrbeauftragte leisten die Lehre an den Fachhochschulen. Die Länder unterscheiden sich erheblich darin, inwiefern sie an dieser binären Personalstruktur festhalten. Die Fortschreibung dieser Personalstruktur lässt sich vor allem in Berlin beobachten: 2006 waren 94 Prozent des wissenschaftlichen Personals Professor*innen oder Lehrbeauftragte, 2018 waren es immer noch 88 Prozent. Auch in Bremen besteht diese Personalstruktur nahezu unverändert fort, ergänzt um einen stabilen Anteil einer kleinen Gruppe von Lehrkräften für besondere Aufgaben (3–4%). Ähnliches gilt auch für Hessen (2006: 94%; 2018: 88%), wo allerdings der Anteil von Lehrkräften für besondere Aufgaben zugenommen hat (von 1% auf 6%).

In allen Ländern außer Bremen (von 19 auf 25%) ist der Anteil von Professor*innen am wissenschaftlichen Personal zurückgegangen, zum Teil drastisch

um mehr als 10 Prozent (Bayern, Hamburg, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Thüringen) oder sogar fast 20 Prozent (Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Sachsen). Nur in vier Ländern liegt der Professorenanteil noch über 30 Prozent (Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Schleswig-Holstein). Stattdessen hat der Anteil der vor 2006 kaum existenten Gruppe der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen bis 2018 rasant zugenommen: In Bayern von 0,3 auf 15 Prozent, in Rheinland-Pfalz von 1,2 auf 24 Prozent, im Saarland von 1,3 auf 16 Prozent. In Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Thüringen gab es 2006 bereits wissenschaftliche Mitarbeiter*innen, deren Anteil sich weiter erhöht hat. Die größte Verschiebung lässt sich in Sachsen beobachten: Dort ist der Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen von 7 Prozent (2006) auf 32 Prozent (2018) gestiegen, während der Professorenanteil von 55 auf 36 Prozent gefallen ist. Nur in Bremen und Brandenburg hat sich der Anteil im Untersuchungszeitraum kaum verschoben.⁹⁰

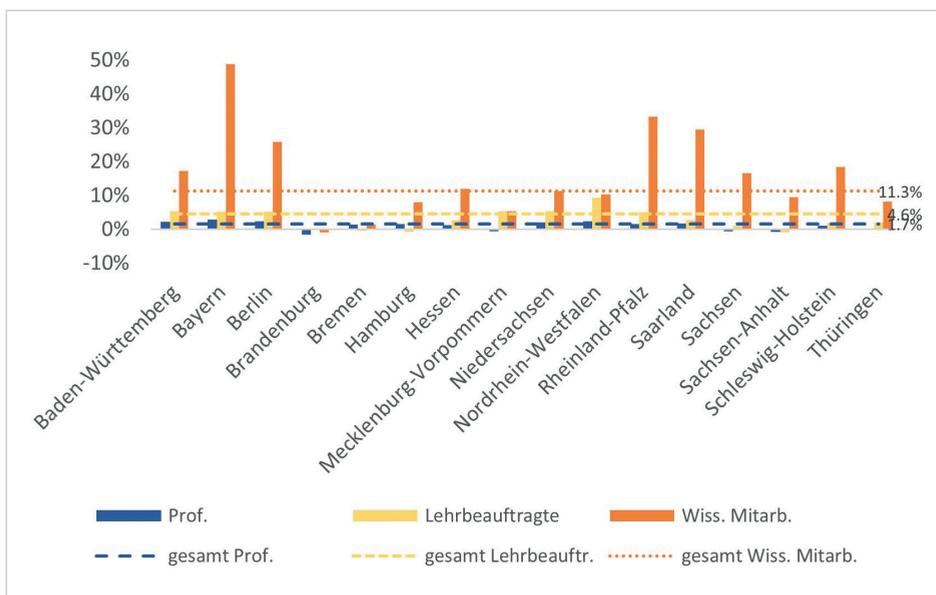


Abb. 46: Mittleres Wachstum ausgewählter Personalgruppen an Fachhochschulen nach Ländern 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Insgesamt sind die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen die am schnellsten wachsende Personalgruppe an den Fachhochschulen. Sie wachsen vor allem dort

⁹⁰ In Brandenburg verlief die Entwicklung allerdings mit erheblichen Fluktuationen und auf einem sehr hohen Niveau. 2006 lag der Anteil von wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen bei 40 Prozent, 2008 bei 41 Prozent und ist damit im Vergleich der Länder am höchsten. Zwischenzeitlich war er unter 20 (2007) bzw. 30 Prozent (2007–10) gesunken.

schnell, wo es sie vorher kaum gab. Für Baden-Württemberg, Bayern, Berlin⁹¹, Hessen, Rheinland-Pfalz, Saarland und Schleswig-Holstein lässt sich feststellen, dass durch das schnelle Wachstum der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen eine neue, dreigeteilte Personalstruktur im Entstehen begriffen ist. In Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen konsolidiert das Wachstum eine dreigeteilte Personalstruktur, die bereits vor 2006 in Ansätzen bestand. Und in Brandenburg, Nordrhein-Westfalen und Sachsen kann die dreigeteilte Personalstruktur mit Anteilen der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen von einem Drittel und mehr bereits als etabliert gelten.

Diese dreigeteilte Personalstruktur verweist auf einen schon länger laufenden Prozess der Annäherung der Fachhochschulen an die Universitäten. Die Expansion der wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen an den Fachhochschulen steht nicht nur für die zunehmende Bedeutung der Forschung, immerhin hat hier eine Personalkategorie mit einem höheren Forschungsanteil als die der Lehrkräfte für besondere Aufgaben an den Fachhochschulen Einzug gehalten. Zugleich eröffnen diese Stellen auch die Möglichkeit, eigenen wissenschaftlichen Nachwuchs zu beschäftigen und somit Forderungen nach dem Promotionsrecht zu untermauern (vgl. Bloch 2018).

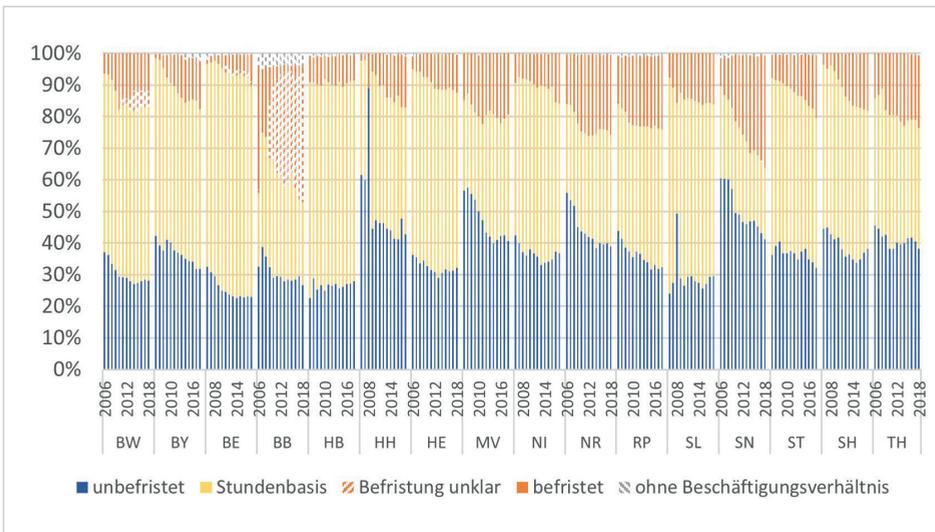


Abb. 47: Wissenschaftliches Personal an Fachhochschulen nach Beschäftigungsverhältnis 2006–18 (Quelle: DZHW-ICELand, eigene Berechnung)

⁹¹ Weiter oben wurde Berlin als Land mit einer immer noch binären Personalstruktur an den Fachhochschulen genannt, worauf der vergleichsweise niedrige Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen (2018: 8%) verweist. Das schnelle Wachstum impliziert demgegenüber, dass sich dies ändern wird.

Der Expansion wissenschaftlicher Mitarbeiterstellen entspricht ein zunehmender Anteil befristeter Beschäftigungsverhältnisse in der Breite des Fachhochschulsektors. Am Extremfall Sachsen wird dies besonders deutlich: Während der Anteil unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse analog zur Entwicklung des Professorenanteils um 20 Prozentpunkte (von 61 % auf 41 %) abnahm, stiegen die befristeten Beschäftigungsverhältnisse von 9 auf 35 Prozent. Das entspricht in etwa der Anteilsverschiebung zugunsten der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen. Hier wurden, worauf auch die Befristungsanteile in anderen Ländern hinweisen, die neu geschaffenen wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen hauptsächlich mit befristet beschäftigtem Personal besetzt. Insgesamt ist der Anteil unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse an den Fachhochschulen in allen Ländern außer Bremen zurückgegangen. Im Vergleich zu den Universitäten gab es hier aber eine größere Bandbreite; der Anteil unbefristeter Beschäftigung reicht von 23 Prozent (Berlin) bis 43 Prozent (Hamburg).

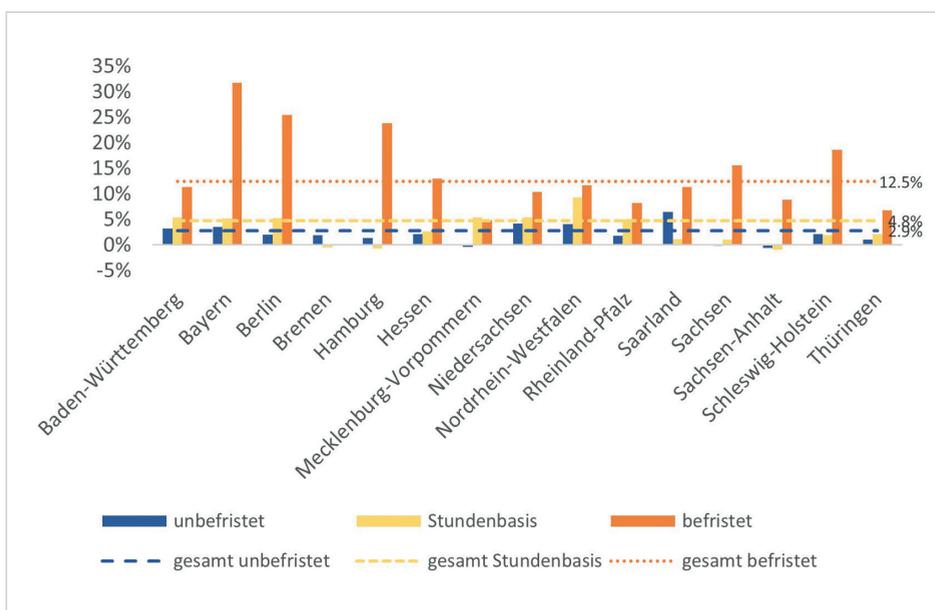


Abb. 48: Mittleres Wachstum der Beschäftigungsverhältnisse des wissenschaftlichen Personals an Fachhochschulen 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)⁹²

Im Vergleich zu den befristeten Beschäftigungsverhältnissen, aber auch zu den Lehrbeauftragten auf Stundenbasis wachsen die unbefristeten Beschäftigungsverhältnisse wesentlich langsamer. Der Umbau zu einer dreigeteilten Personalstruktur geht somit einher mit der zunehmenden befristeten Beschäftigung des wissenschaftli-

⁹² Ohne Brandenburg. In Hamburg liegen keine Daten zur Beschäftigung auf Stundenbasis für 2009 vor.

chen Personals an den Fachhochschulen in fast allen Ländern. Nur in Bremen ist die Zahl unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse im Vergleich zur Befristung und zur Vergütung auf Stundenbasis am schnellsten gewachsen, allerdings auf niedrigem Niveau. Im Saarland ist das unbefristet beschäftigte Personal schneller als im Gesamtdurchschnitt und als das Personal auf Stundenbasis gewachsen, aber immer noch langsamer als das befristet beschäftigte Personal. Nur in diesen beiden Ländern ist der Anteil unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse leicht gestiegen.

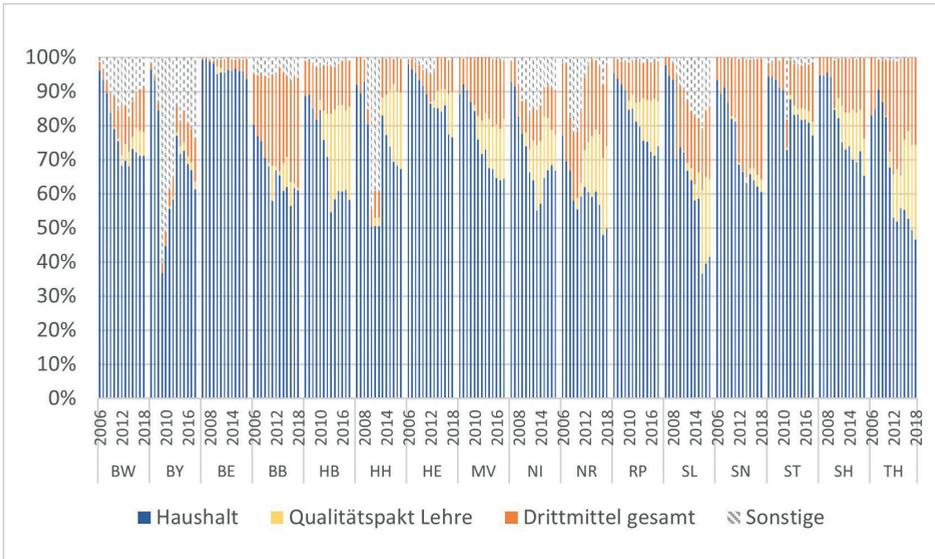


Abb. 49: Wissenschaftliches Personal an Fachhochschulen nach Finanzierungsquelle 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

In allen Ländern ist der Anteil haushaltsfinanzierten wissenschaftlichen Personals zwischen 2006 und 2018 zurückgegangen. Nur in Berlin lag der Anteil 2018 noch über 90 Prozent. In elf Ländern ist der Anteil haushaltsfinanzierten Personals hingegen von rund 90 Prozent um 20 bis 30 Prozentpunkte gesunken (Baden-Württemberg, Bayern, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein). Im Saarland ging der Anteil sogar um rund 50 Prozentpunkte zurück, in Thüringen waren es fast 40 Prozentpunkte.

Insgesamt ist das drittmittelfinanzierte Personal fünf Mal so schnell wie das haushaltsfinanzierte Personal gewachsen. Letzteres hat in absoluten Zahlen sogar in fünf Ländern (Brandenburg, Bremen, Saarland, Sachsen-Anhalt, Thüringen) abgenommen. Am größten war die Diskrepanz im Saarland: Während das drittmittelfinanzierte Personal ein mittleres Wachstum von 27 Prozent aufwies, schrumpfte das haushaltsfinanzierte Personal im Mittel um 2 Prozent jährlich.

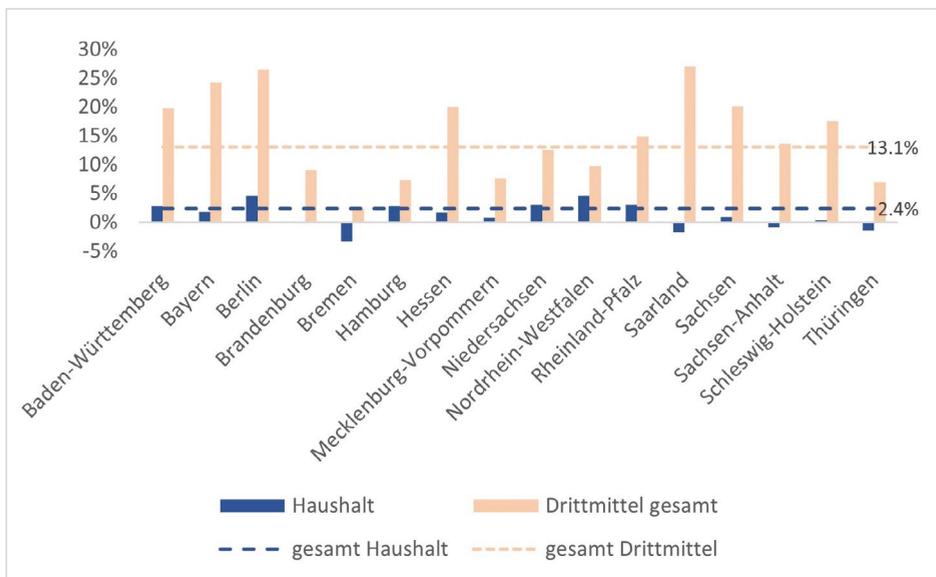


Abb. 50: Mittleres Wachstum der Finanzierungsquellen des wissenschaftlichen Personals an Fachhochschulen 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Neben den Drittmitteln ist mit dem Qualitätspakt Lehre eine neue Finanzierungsquelle hinzugekommen, aus der mittlerweile erhebliche Teile des wissenschaftlichen Personals an Fachhochschulen finanziert werden.⁹³ Die Länder unterscheiden sich darin, welche dieser beiden Finanzierungsquellen anteilig stark gestiegen ist:

- In Brandenburg, Sachsen und Sachsen-Anhalt hat vor allem der Anteil drittmittelfinanzierten wissenschaftlichen Personals zugenommen.
- In Bremen und Hamburg ist demgegenüber vor allem der Anteil von Personal gestiegen, das aus dem Qualitätspakt Lehre finanziert wird.
- In Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Schleswig-Holstein und Thüringen sind die Anteile sowohl des aus Drittmitteln als auch aus dem Qualitätspakt finanzierten Personals gleichermaßen gewachsen.

Die Finanzierungsstrukturen des wissenschaftlichen Personals an den Fachhochschulen verändern sich somit weg von haushaltsfinanzierten Stellen hin zu drittmittel- oder aus dem Qualitätspakt Lehre finanzierter Beschäftigung. Im ersten Fall bedeutet dies eine Zunahme forschungsbezogener Stellen, im zweiten Fall sind es hingegen lehrbezogene Stellen.

⁹³ Weil der Qualitätspakt Lehre während des Untersuchungszeitraums neu eingeführt wurde, liegt das mittlere Wachstum dieser Finanzierungsquelle mit 34 Prozent erheblich über dem der beiden anderen Finanzierungsquellen, ist aber dadurch in seiner Aussagekraft beschränkt. Daher wird hier nur auf die Anteilsverschiebungen als Ergebnis dieses Wachstums eingegangen.

Das Wachstum der haushaltsfinanzierten, für die Lehrkapazitäten angerechneten Stellen ist im Untersuchungszeitraum partiell vom Wachstum der Studierendenzahlen entkoppelt worden. Dort, wo das haushaltsfinanzierte Personal langsamer als die Studierenden gewachsen ist bzw. sogar abgenommen hat, mussten Lehrkapazitäten aus anderen Finanzierungsquellen bereitgestellt werden. Das könnten Stellen gewesen sein, die aus Studiengebühren finanziert wurden, wobei diese Finanzierungsquelle aber bereits wieder abgeschafft worden ist. Auch eine hier nicht nachprüfbar Verlagerung auf Hochdeputatsstellen wäre denkbar⁹⁴, aber angesichts der Expansion der Studierendenzahlen wohl kaum ausreichend. In Baden-Württemberg und Bayern spielen hier offenbar staatliche Sonderprogramme eine Rolle (siehe Abb. 49). Eine wesentlich größere Bedeutung dürften aber Stellen haben, die aus dem Qualitätspakt Lehre finanziert werden: In Bremen, Saarland und Thüringen kompensierte ihr steigender Anteil einen Rückgang von haushaltsfinanziertem Personal bei langsam wachsenden Studierendenzahlen. In Hessen, Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein sind die Studierendenzahlen wesentlich schneller als das haushaltsfinanzierte Personal gewachsen; auch hier ist der Anteil von Personal aus dem Qualitätspakt Lehre gestiegen.

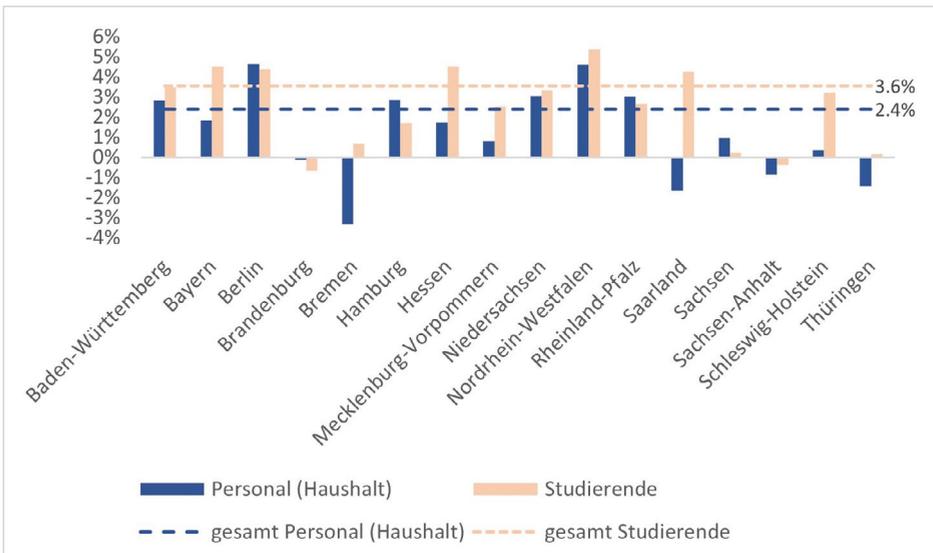


Abb. 51: Mittleres Wachstum des haushaltsfinanzierten Personals und der Studierenden an Fachhochschulen nach Ländern 2006–18 (Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

In Berlin, Hamburg, Rheinland-Pfalz und Sachsen ist demgegenüber das haushaltsfinanzierte Personal schneller als die Studierendenzahlen gewachsen. Wäh-

⁹⁴ Um auf diese Weise mit weniger Personal mehr Lehrkapazitäten zu schaffen.

rend es in Berlin und Sachsen kaum QPL-Personal gibt, kann dies in Hamburg und Rheinland-Pfalz tatsächlich im Sinne des Programmszwecks verwendet worden sein, nämlich als zusätzliches, kapazitätsneutrales Lehrpersonal, das beispielsweise die Betreuungsverhältnisse verbessert (vgl. Bloch et al. 2019).

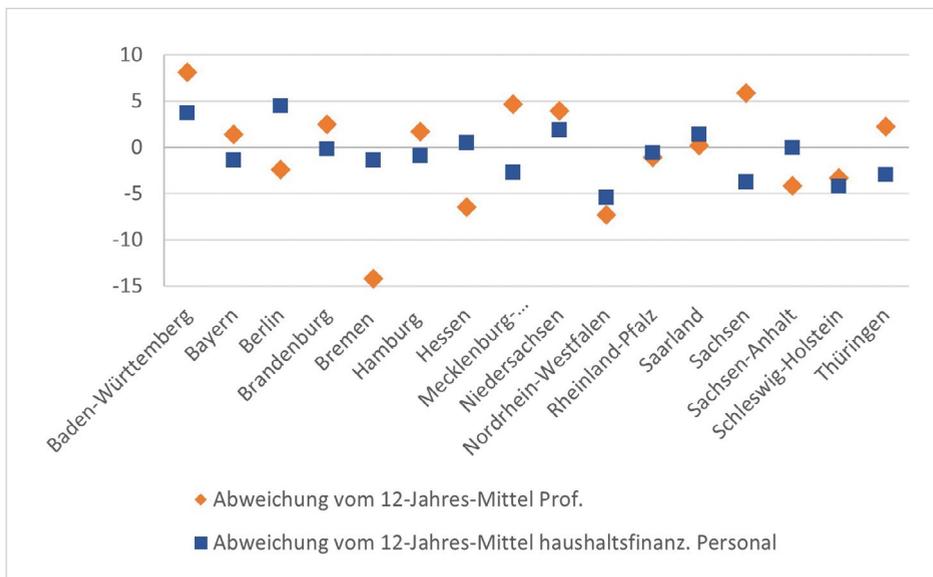


Abb. 52: Mittlere Abweichung von den Betreuungsverhältnissen an Fachhochschulen nach Ländern (Professor*innen bzw. haushaltsfinanziertes Personal zu Studierenden im Zwölf-Jahres-Mittel; Quelle: DZHW-ICEland, eigene Berechnung)

Die Betreuungsverhältnisse zwischen Studierenden und dem haushaltsfinanzierten Personal an den Fachhochschulen unterscheiden sich kaum zwischen den Ländern. Sie sind im Zwölf-Jahres-Mittel konstant bei 15 Studierenden pro Lehrenden geblieben. In Nordrhein-Westfalen, Sachsen und Sachsen-Anhalt sind sie um 5 bzw. 4 Studierende schlechter. Größer sind hingegen die Unterschiede zwischen den Ländern im Verhältnis von Studierenden zu Professor*innen. Während dies im Gesamtmittel bei 1:41 liegt, gibt es eine höhere Varianz sowohl nach oben als auch nach unten: Deutlich bessere Betreuungsverhältnisse zwischen Studierenden und Professor*innen im Zwölf-Jahres-Mittel gibt es an Fachhochschulen in Baden-Württemberg (1:33), Sachsen (1:35), Mecklenburg-Vorpommern und Niedersachsen (beide 1:37). Die ungünstigsten Betreuungsverhältnisse gab es an den Fachhochschulen in Bremen (1:56), Hessen (1:48) und Nordrhein-Westfalen (1:49). In Bremen waren die Betreuungsverhältnisse zwischen Studierenden und Professor*innen bereits 2006 am ungünstigsten, wohingegen sie sich in Hessen und Nordrhein-Westfalen erheblich verschlechtert haben. In diesen beiden Ländern sind aber auch die Studierendenzahlen am schnellsten gewachsen.

4.4 Zusammenfassung

Die Entwicklungen auf Länderebene zeigen, dass an deutschen Hochschulen keinesfalls einheitliche Bedingungen und Strukturen vorherrschen. Kam Pasternack (2011b: 352) noch zu dem Schluss, dass trotz erweiterter Gestaltungsspielräume der Länder homogenisierende Entwicklungen überwiegen, so lassen sich nun erhebliche Differenzierungen zwischen den Ländern beobachten. Die Länder unterscheiden sich hinsichtlich der Expansion der Studierenden, der finanziellen Ressourcen und des wissenschaftlichen Personals; sie bauen die Hochschulsektoren unterschiedlich aus; und sie setzen unterschiedliche Akzente bei der Gestaltung der Personalstrukturen und der Beschäftigungsbedingungen. Für nivellierende Entwicklungen gibt es – mit Ausnahme der unbefristeten Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten – keine empirischen Anzeichen. Allenfalls kann von länderübergreifenden Trends gesprochen werden, die aber wiederum auf Länderebene unterschiedlich stark ausgeprägt sind. Die gemeinsamen Trends sind:

- der steigende Drittmittelanteil am Budget der Hochschulen,
- die stark wachsende Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen,
- die zunehmende Drittmittelfinanzierung des wissenschaftlichen Personals,
- die zunehmende Befristung des wissenschaftlichen Personals.

Demgegenüber unterscheiden sich die Länder erheblich hinsichtlich:

- der Entwicklung der Studierenden-, Studienanfänger- und Absolventenzahlen,
- der sektorspezifischen Entwicklung der Studierenden-, Studienanfänger- und Absolventenzahlen,
- des Verhältnisses von Grund- und Drittmitteln,
- des Wachstums des wissenschaftlichen Personals,
- des sektorspezifischen Ausbaus des wissenschaftlichen Personals,
- der Zusammensetzung des wissenschaftlichen Personals,
- der Finanzierungsquellen des haushaltsfinanzierten Personals,
- der Betreuungsrelationen insbesondere zwischen Studierenden und Professor*innen.

Die unterschiedliche Geschwindigkeit des Wachstums macht deutlich, dass es sich bei diesen Entwicklungen nicht um die Reproduktion bestehender struktureller Ungleichheiten zwischen den Ländern handelt. Vielmehr lassen sich unterschiedliche Entwicklungspfade auf Länderebene nachvollziehen. Ob diese Unterschiede letztendlich das Resultat unterschiedlicher Landespolitiken sind, kann nur durch eine umfassende Politikfeldanalyse der einzelnen Länder geklärt werden (vgl. Reisz & Stock 2011), die aber den Rahmen dieser Untersuchung gesprengt hätte.

5. Entwicklungen auf Hochschulebene

5.1 Exzellenzinitiative

Statistisch geprüft wurden die Zusammenhänge zwischen der Förderung von Universitäten durch die Exzellenzinitiative und dem Wachstum

- A. der Professor*innen,
- B. des Frauenanteils an den Professuren,
- C. der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen sowie
- D. der befristeten Beschäftigungsverhältnisse.

Das Wachstum spezifizieren wir in absoluten Zahlen und in Prozent (= jeweils Differenz zwischen 2006 und 2018) sowie hinsichtlich des mittleren Wachstums (=geometrisches Mittel des jährlichen Wachstums 2006–18). Die Berechnungen werden jeweils für die Zahl und den Anteil der jeweiligen Kategorie durchgeführt.

Für die statistischen Berechnungen haben wir erstens einen Exzellenzscore pro Förderlinie und Universität gebildet. Der Score beschreibt, ob eine Universität in einer der drei Förderlinien der Exzellenzinitiative erfolgreich war und wie lange sie gefördert wurde. Berechnet wurden die statistischen Zusammenhänge zwischen den einzelnen Exzellenzscores und dem jeweiligen Wachstum. Darüber hinaus haben wir einen Gesamt-Exzellenzscore gebildet, der die Dauer der Förderung in allen drei Förderlinien pro Universität auf einer Skala von 0 bis 36 kumuliert, um Unterschiede im Förderumfang zu kontrollieren.⁹⁵

Zweitens haben wir die Mittelwerte für das jeweilige Wachstum für fünf Gruppen berechnet:

- (1) Universitäten ohne Exzellenzförderung (N=42)
- (2) Universitäten mit Graduiertenschulen (1. Förderlinie, N=8)
- (3) Universitäten mit Cluster (2. Förderlinie, N=8)
- (4) Universitäten mit Graduiertenschulen und Cluster (1. und 2. Förderlinie, N=12)
- (5) Exzellenzuniversitäten (3. Förderlinie, N=14)

Jede Universität wurde nur einer Gruppe zugeordnet.⁹⁶

⁹⁵ So waren viele Universitäten gleichzeitig in mehreren Förderlinien erfolgreich, zumal dies für die Förderung als Exzellenzuniversität Voraussetzung war. Der Score berechnet sich über die Summe der Förderjahre (maximal 12) pro Förderlinie (maximal 3), sodass der höchste Score bei 36 liegt. Alle Indizes wurden standardisiert.

⁹⁶ Bei den Exzellenzuniversitäten muss somit mitbedacht werden, dass sie auch über jeweils mindestens einen Cluster und eine Graduiertenschule verfügten.

Drittens wurde der Zusammenhang zwischen dem jeweiligen Wachstum und dem Exzellenzstatus von Universitäten geprüft, d. h. ob eine Universität mindestens ein Mal erfolgreich in der Exzellenzinitiative war, unabhängig von der Förderlinie und -dauer.

5.1.1 Wachstum der Professor*innen

a) Anzahl

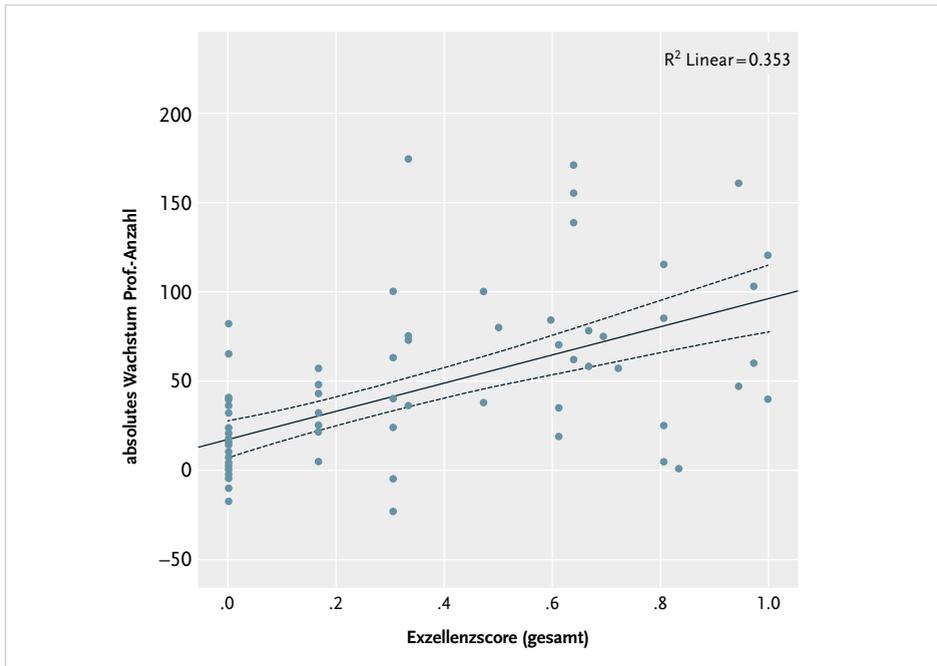


Abb. 53: Gesamt-Exzellenzscore und absolutes Wachstum der Zahl der Professor*innen

Das Wachstum der Zahl der Professor*innen korreliert stark mit dem Exzellenzscore in allen drei Förderlinien und insgesamt. Je mehr und je länger eine Universität von der Exzellenzinitiative gefördert wurde, umso stärker wuchs die absolute Zahl der Professor*innen. Allerdings ist der Zusammenhang zwischen dem Exzellenzscore und dem prozentualen und mittleren Wachstum der Professor*innen schwächer und ist nicht signifikant für die Exzellenzuniversitäten (siehe Tab. 6). Dies weist auf Größeneffekte hin: Insbesondere die Exzellenzuniversitäten, aber auch die Cluster verfügten bereits vor der Exzellenzinitiative über eine große Zahl von Professor*innen. So wuchs die absolute Zahl der Professor*innen zwar stärker als an den Universitäten ohne Exzellenzförderung. Das prozentuale und das mittlere Wachstum der Professor*innen fielen aber geringer aus, weil das Wachstum bereits auf hohem Niveau einsetzte.

Tab. 6: Exzellenzscore und Wachstum der Zahl der Professor*innen

Exzellenzscore		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
Exzellenzuniversitäten	Pearson Correlation	,417	,129	,160
	Sig. (2-tailed)	,000	,241	,146
	N	84	84	84
Cluster	Pearson Correlation	,572	,219	,249
	Sig. (2-tailed)	,000	,046	,022
	N	84	84	84
Graduiertenschulen	Pearson Correlation	,514	,278	,319
	Sig. (2-tailed)	,000	,010	,003
	N	84	84	84
Förderung insgesamt	Pearson Correlation	,594	,256	,296
	Sig. (2-tailed)	,000	,019	,006
	N	84	84	84

Tab. 7: Wachstum der Zahl der Professor*innen nach Förderlinie (Mittelwerte)

Förderung durch Exzellenzinitiative		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine	Mean	14	10,9 %	0,8 %
	N	41	41	41
	SD	19,7582	,1822	,0131
Graduiertenschule	Mean	44	26,1 %	1,9 %
	N	9	9	9
	SD	21,6551	,1745	,0114
Cluster	Mean	47	17,4 %	1,3 %
	N	8	8	8
	SD	64,2606	,1715	,0124
Cluster und Graduiertenschule	Mean	67	33,7 %	2,2 %
	N	12	12	12
	SD	36,2211	,3817	,0193
Exzellenzuniversität	Mean	80	25,0 %	1,8 %
	N	14	14	14
	SD	55,2960	,1586	,0110
Gesamt	Mean	39	18,8 %	1,3 %
	N	84	84	84
	SD	44,3344	,2284	,0146

Die Mittelwerte bestätigen die Korrelationen. Die absolute Zahl der Professor*innen an Universitäten, die durch die Exzellenzinitiative gefördert werden, ist wesentlich stärker gestiegen als an den Universitäten ohne Exzellenzförderung. Hinsichtlich des prozentualen und des mittleren Wachstums sind die Unterschiede geringer. Am stärksten (plus 33,7%) und schnellsten (um 2,2% jährlich) wuchsen die Professorenzahlen an Universitäten, die sowohl einen Cluster als auch eine Graduiertenschule eingeworben hatten. Demgegenüber verzeichneten die Universitäten ohne Exzellenzförderung den geringsten Zuwachs an Professor*innen (plus 10,9%), und die Zahl der Professor*innen wuchs am langsamsten (um 0,8% jährlich).

Insgesamt ist der Exzellenzstatus, d.h. ob eine Universität durch die Exzellenzinitiative unabhängig von der Förderlinie und -dauer gefördert wurde, nur für das Wachstum der Professor*innen in absoluten Zahlen signifikant.

b) Anteil

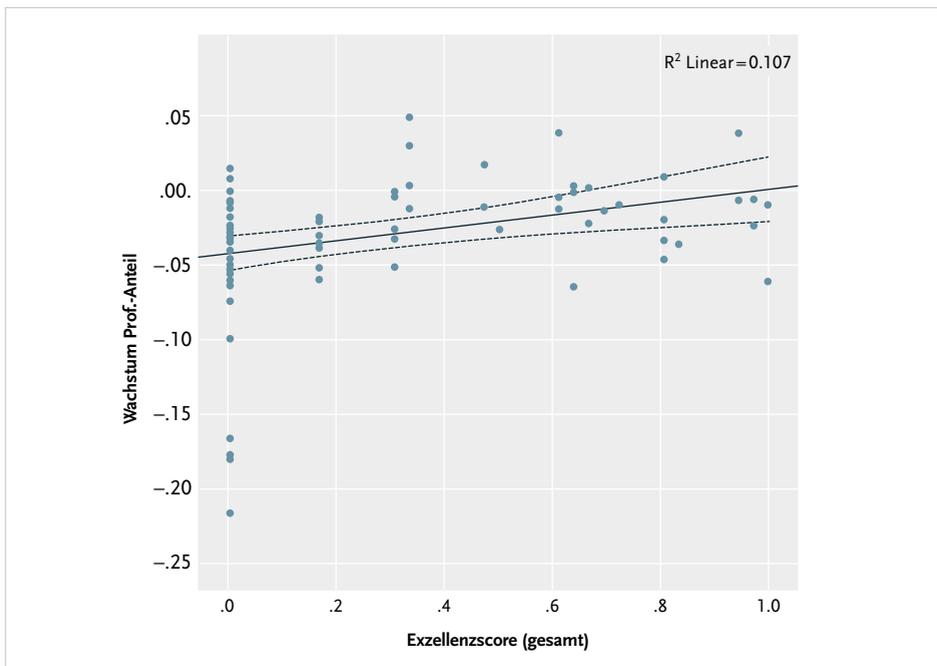


Abb. 54: Gesamt-Exzellenzscore und Wachstum des Anteils der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal in Prozentpunkten

Tab. 8: Exzellenzscore und Anteil der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal

Exzellenzscore		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
Exzellenzuniversitäten	Pearson Correlation	,126	,078	,080
	Sig. (2-tailed)	,254	,482	,469
	N	84	84	84
Cluster	Pearson Correlation	,282	,230	,240
	Sig. (2-tailed)	,009	,035	,028
	N	84	84	84
Graduiertenschulen	Pearson Correlation	,378	,385	,386
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000
	N	84	84	84
Förderung insgesamt	Pearson Correlation	,327	,295	,301
	Sig. (2-tailed)	,002	,006	,005
	N	84	84	84

Der Anteil der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal korreliert mit der Förderdauer und dem Förderumfang insgesamt; der Zusammenhang ist hochsignifikant für Universitäten mit Graduiertenschulen, aber nicht signifikant für Exzellenzuniversitäten.

Tab. 9: Wachstum des Anteils der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal nach Förderlinie (Mittelwerte)

Förderung durch Exzellenzinitiative		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine	Mean	-4,6 %	-21 %	-2,1 %
	N	41	41	41
	SD	,0521	,1627	,0176
Graduiertenschule	Mean	-1,4 %	-8 %	-0,8 %
	N	9	9	9
	SD	,0274	,2237	,0173
Cluster	Mean	-3,0 %	-21 %	-2,1 %
	N	8	8	8
	SD	,0235	,1550	,0159
Cluster und Graduiertenschule	Mean	0,0 %	0 %	0 %
	N	12	12	12
	SD	,0198	,1607	,0127
Exzellenzuniversität	Mean	-1,9 %	-13 %	-1,3 %
	N	14	14	14
	SD	,0277	,1867	,0165
Gesamt	Mean	-3,0 %	-15 %	-1,5 %
	N	84	84	84
	SD	,0437	,1863	,0180

Die Mittelwerte zeigen, dass der Professorenanteil an den Universitäten mit Exzellenzförderung langsamer und in geringerem Umfang abgenommen hat. Insgesamt ist der Anteil der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal im Schnitt um drei Prozentpunkte zurückgegangen. Der Rückgang des Professorenanteils fällt an Universitäten mit Graduiertenschulen (minus 1,4%) und an Exzellenzuniversitäten (minus 1,9%) geringer aus; an Universitäten, die sowohl Cluster als auch Graduiertenschulen eingeworben haben, bleibt er quasi unverändert. Dementsprechend sinken die Professorenanteile an den Universitäten mit Exzellenzförderung langsamer und schwächer. Die Exzellenzinitiative hat somit einerseits das Wachstum der Zahl der Professor*innen befördert, was sich aber andererseits nicht in einem erhöhten Anteil der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal niedergeschlagen hat. Vielmehr wurde der allgemeine Trend zu Verschiebungen in der Personalstruktur zulasten der Professor*innen lediglich abgeschwächt, aber nicht umgekehrt.⁹⁷

5.1.2 Wachstum des Frauenanteils an den Professuren

a) Anzahl

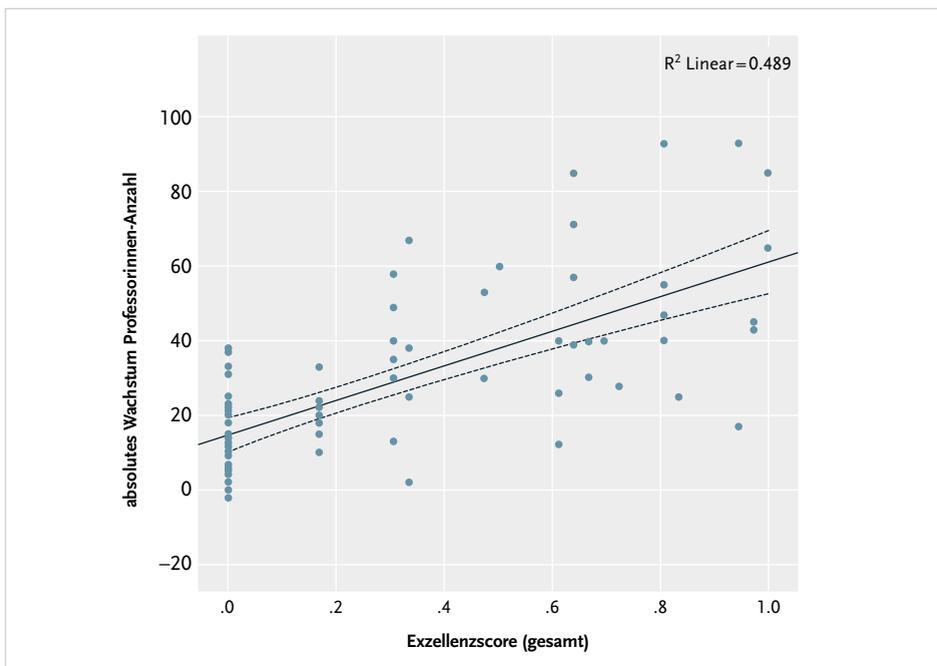


Abb. 55: Gesamt-Exzellenzscore und absolutes Wachstum der Zahl der Professorinnen

⁹⁷ Der Exzellenzstatus ist nicht signifikant für die Entwicklung des Professorenanteils, was mit den abweichenden Mittelwerten von Universitäten mit Cluster zusammenhängen könnte.

Tab. 10: Exzellenzscore und Wachstum der Zahl der Professorinnen

Exzellenzscore		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
Exzellenzuniversitäten	Pearson Correlation	,554	,249	,268
	Sig. (2-tailed)	,000	,022	,014
	N	84	84	84
Cluster	Pearson Correlation	,660	,199	,242
	Sig. (2-tailed)	,000	,069	,027
	N	84	84	84
Graduiertenschulen	Pearson Correlation	,577	,428	,466
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000
	N	84	84	84
Förderung insgesamt	Pearson Correlation	,699	,348	,389
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,000
	N	84	84	84

Tab. 11: Wachstum der Zahl der Professorinnen nach Förderlinie (Mittelwerte)

Förderung durch Exzellenzinitiative		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine	Mean	14	76 %	4,3 %
	N	41	41	41
	SD	10,3175	,6697	,0294
Graduiertenschule	Mean	28	141 %	7,4 %
	N	9	9	9
	SD	11,8192	,5287	,0210
Cluster	Mean	32	65 %	4,2 %
	N	8	8	8
	SD	21,3705	,2469	,0134
Cluster und Graduiertenschule	Mean	37	118 %	6,5 %
	N	12	12	12
	SD	19,1665	,5360	,0211
Exzellenzuniversität	Mean	56	131 %	7,1 %
	N	14	14	14
	SD	25,4096	,4952	,0195
Gesamt	Mean	28	97 %	5,4 %
	N	84	84	84
	SD	22,0768	,6361	,0278

Das Wachstum der Zahl der Professorinnen korreliert stark mit dem Exzellenzscore in allen drei Förderlinien und insgesamt. Je mehr und je länger Universitäten von der Exzellenzinitiative gefördert wurden, desto stärker stieg die absolute Zahl der

Professorinnen (siehe Abb. 55). Insbesondere an den Universitäten mit Graduiertenschulen besteht der Zusammenhang zur Exzellenzförderung auch für das prozentuale und das mittlere Wachstum (siehe Tab. 10).

Die Mittelwerte zeigen, dass die Zahl der Professorinnen vor allem an Universitäten mit Graduiertenschulen (plus 141 %) und an den Exzellenzuniversitäten (plus 131 %) stark und schnell (7,4 % resp. 7,1 %) gestiegen ist. An Universitäten nur mit Clustern wächst ihre Zahl hingegen schwächer (plus 65 %) und langsamer (4,2 %) als im Gesamtdurchschnitt (siehe Tab. 11).

Der Exzellenzstatus ist signifikant für das Wachstum der Zahl der Professorinnen in absoluten Zahlen, in Prozent sowie für das mittlere Wachstum. An den von der Exzellenzinitiative geförderten Universitäten wächst die Zahl der Professorinnen somit stärker und schneller als an den Universitäten ohne Exzellenzförderung. Allerdings fällt das Wachstum auch dadurch deutlich aus, dass die Zahl der Professorinnen an vielen Universitäten mit Exzellenzförderung vor Beginn der Exzellenzinitiative niedriger als im Gesamtdurchschnitt war.

b) Anteile

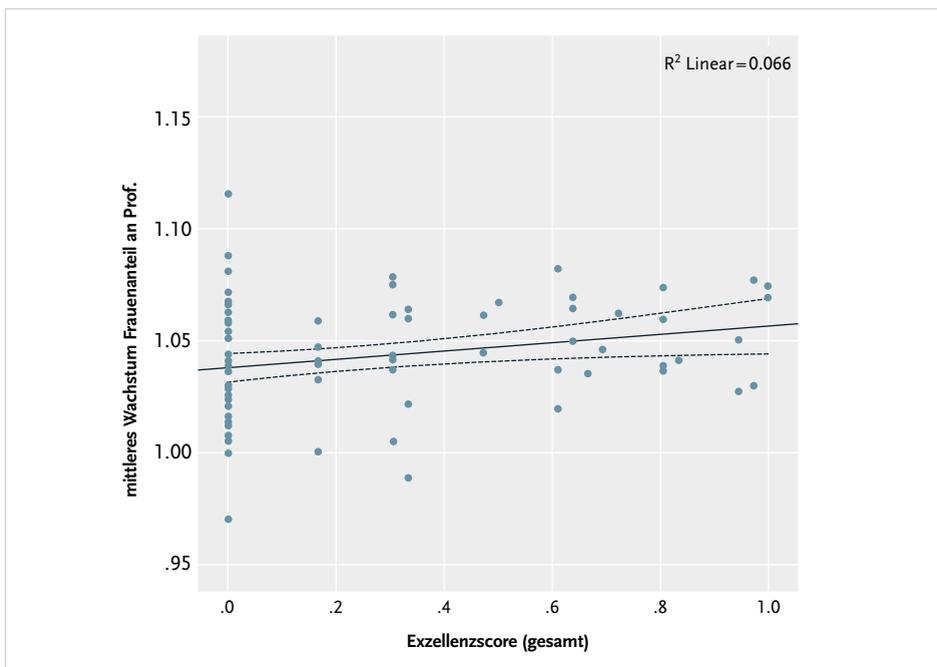


Abb. 56: Gesamt-Exzellenzscore und mittleres Wachstum des Frauenanteils an Professuren

Tab. 12: Exzellenzscore und Frauenanteil an Professuren

Exzellenzscore		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
Exzellenzuniversitäten	Pearson Correlation	,122	,188	,206
	Sig. (2-tailed)	,268	,086	,060
	N	84	84	84
Cluster	Pearson Correlation	-,009	,081	,115
	Sig. (2-tailed)	,938	,462	,296
	N	84	84	84
Graduiertenschulen	Pearson Correlation	,085	,298	,333
	Sig. (2-tailed)	,443	,006	,002
	N	84	84	84
Förderung insgesamt	Pearson Correlation	,068	,222	,258
	Sig. (2-tailed)	,536	,043	,018
	N	84	84	84

Tab. 13: Wachstum des Anteils der Professorinnen nach Förderlinie (Mittelwerte)

Förderung durch Exzellenzinitiative		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine	Mean	9,9 %	63 %	3,8 %
	N	41	41	41
	SD	,0671	,5545	,0271
Graduiertenschule	Mean	10,7 %	100 %	5,9 %
	N	9	9	9
	SD	,0312	,3097	,0137
Cluster	Mean	7,4 %	46 %	3,1 %
	N	8	8	8
	SD	,0344	,2167	,0141
Cluster und Graduiertenschule	Mean	8,4 %	74 %	4,4 %
	N	12	12	12
	SD	,0395	,4533	,0245
Exzellenzuniversität	Mean	11,4 %	92 %	5,4 %
	N	14	14	14
	SD	,0327	,3713	,0174
Gesamt	Mean	9,8 %	72 %	4,3 %
	N	84	84	84
	SD	,0536	,4855	,0243

Das prozentuale und mittlere Wachstum des Frauenanteils an den Professuren korreliert stark mit der Förderung von Graduiertenschulen und in abgeschwächter Form auch von Exzellenzuniversitäten (siehe Tab. 12). Insgesamt wächst der Frauenanteil an Professuren stärker und schneller, je mehr und je länger Universitäten von der Exzellenzinitiative gefördert wurden (siehe Abb. 56).

Der Frauenanteil an den Professuren hat sich unterschiedlich entwickelt. Während er sich an den Universitäten mit Graduiertenschulen verdoppelte und an den Exzellenzuniversitäten fast verdoppelte, wuchs der Frauenanteil an den Universitäten mit Cluster schwächer und langsamer, sogar im Vergleich zu den Universitäten ohne Exzellenzförderung. Aufgrund dieser Varianzen zwischen den Förderlinien ist der Exzellenzstatus an sich nicht signifikant für das Wachstum des Frauenanteils an den Professuren.

Insgesamt ist Zahl der Professorinnen an den Universitäten mit Exzellenzförderung stärker und schneller gestiegen als das Gesamtwachstum. Aber nur an den Universitäten mit Graduiertenschulen und an den Exzellenzuniversitäten hat auch der Frauenanteil an den Professuren entsprechend zugenommen.

5.1.3 Wachstum der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen

a) Anzahl

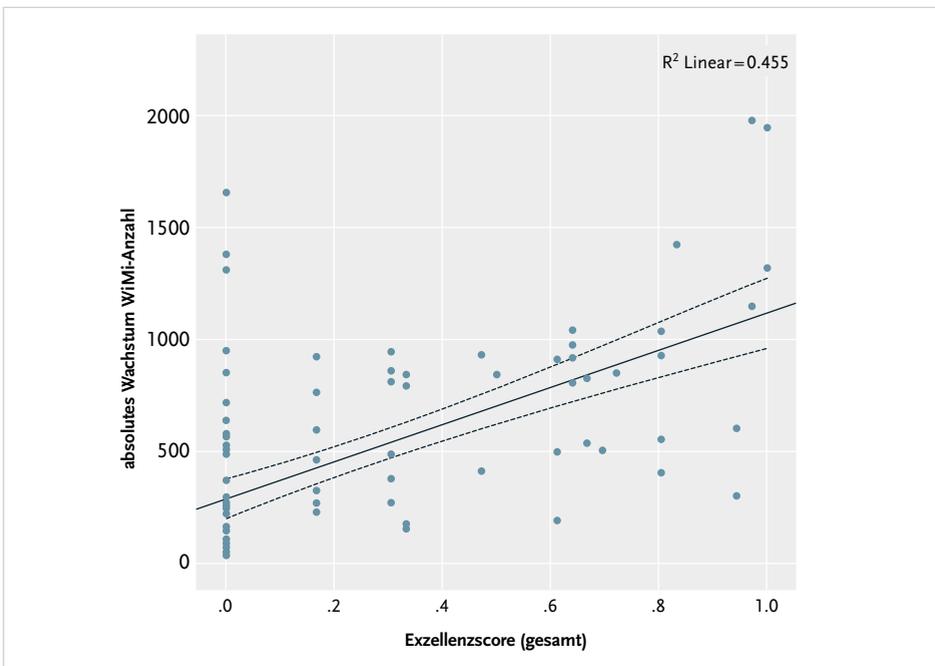


Abb. 57: Gesamt-Exzellenzscore und absolutes Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen

Tab. 14: Exzellenzscore und Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen

Exzellenzscore		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
Exzellenzuniversitäten	Pearson Correlation	,586	-,081	-,108
	Sig. (2-tailed)	,000	,462	,330
	N	84	84	84
Cluster	Pearson Correlation	,654	-,160	-,227
	Sig. (2-tailed)	,000	,147	,037
	N	84	84	84
Graduiertenschulen	Pearson Correlation	,510	-,181	-,286
	Sig. (2-tailed)	,000	,100	,008
	N	84	84	84
Förderung insgesamt	Pearson Correlation	,675	-,173	-,258
	Sig. (2-tailed)	,000	,115	,018
	N	84	84	84

Tab. 15: Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen nach Förderlinie (Mittelwerte)

Förderung durch Exzellenzinitiative		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine	Mean	282	151 %	6,1 %
	N	41	41	41
	SD	238	3,0743	,0490
Graduiertenschule	Mean	446	61 %	3,9 %
	N	9	9	9
	SD	258	,25405	,0135
Cluster	Mean	718	76 %	4,8 %
	N	8	8	8
	SD	200	,2050	,0099
Cluster und Graduiertenschule	Mean	649	55 %	3,6 %
	N	12	12	12
	SD	303	,2482	,0131
Exzellenzuniversität	Mean	1020	63 %	4,1 %
	N	14	14	14
	SD	513	,2154	,0114
Gesamt	Mean	517	106 %	5,1 %
	N	84	84	84
	SD	409	2,1865	,0367

Das Wachstum der absoluten Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen korreliert stark mit allen drei Förderlinien und der Förderung insgesamt (siehe Abb. 57). Je mehr und je länger eine Universität von der Exzellenzinitiative gefördert wurde, umso stärker wuchs die absolute Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen. Allerdings korreliert die Förderung insgesamt negativ mit dem mittleren Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen. An den Universitäten mit Exzellenzförderung wächst die Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen somit

langsamer, trotz eines stärkeren Anstiegs in absoluten Zahlen (siehe Tab. 15). Der signifikante Zusammenhang zwischen Exzellenzscore und dem absoluten Anstieg der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen bei zugleich nicht-signifikanten oder negativen Korrelationen mit dem prozentualen und mittleren Wachstum verweist auf den mit der Exzellenzinitiative assoziierten Matthäuseffekt (Münch 2009).

Die Mittelwerte verdeutlichen den Größeneffekt: Die absolute Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen wächst an den Universitäten mit Exzellenzförderung stärker als an den Universitäten ohne Exzellenzförderung; sie tut dies aber ausgehend von einem so hohen Niveau, dass das prozentuale Wachstum dieser Gruppe niedriger ist als an den Universitäten ohne Exzellenzförderung. Die Mittelwerte zeigen auch, dass die Korrelation zwischen dem Exzellenzscore von Universitäten mit Cluster oder Graduiertenschule und dem mittleren Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen ein Wachstum unter umgekehrten Vorzeichen betrifft: Insgesamt wächst die Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an den Universitäten mit Exzellenzförderung langsamer als im Gesamtdurchschnitt und insbesondere als an den Universitäten ohne Exzellenzförderung (siehe Tab. 16). Im Unterschied zum Exzellenzscore ist der Exzellenzstatus an sich nur für das Wachstum der absoluten Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen signifikant.

b) Anteile

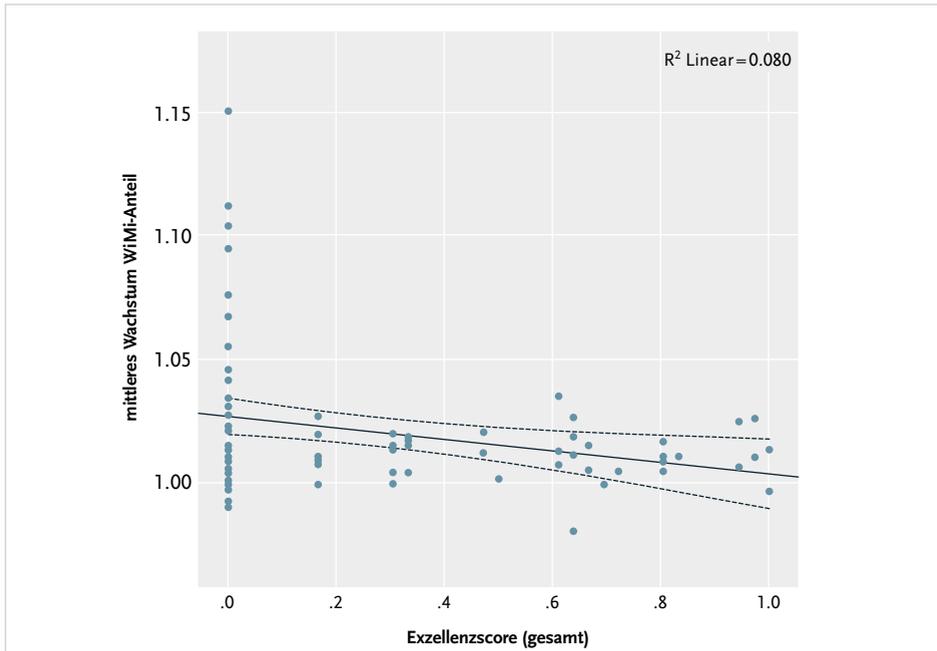


Abb. 58: Gesamt-Exzellenzscore und mittleres Wachstum des Anteils der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal

Tab. 16: Exzellenzscore und Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal

Exzellenzscore		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
Exzellenzuniversitäten	Pearson Correlation	-,140	-,146	-,167
	Sig. (2-tailed)	,203	,186	,128
	N	84	84	84
Cluster	Pearson Correlation	-,122	-,242	-,259
	Sig. (2-tailed)	,270	,026	,018
	N	84	84	84
Graduiertenschulen	Pearson Correlation	-,158	-,255	-,275
	Sig. (2-tailed)	,152	,019	,011
	N	84	84	84
Förderung insgesamt	Pearson Correlation	-,163	-,260	-,282
	Sig. (2-tailed)	,140	,017	,009
	N	84	84	84

Das prozentuale und das mittlere Wachstum des Anteils der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal korrelieren negativ mit der Förderung von Clustern und Graduiertenschulen.

Tab. 17: Wachstum des Anteils der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal nach Förderlinie (Mittelwerte)

Förderung durch Exzellenzinitiative		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine	Mean	11,2 %	57 %	3,0 %
	N	41	41	41
	SD	,1044	,8760	,0359
Graduiertenschule	Mean	6,7 %	15 %	1,1 %
	N	9	9	9
	SD	,0488	,1292	,0094
Cluster	Mean	8,9 %	17 %	1,3 %
	N	8	8	8
	SD	,0310	,0587	,0042
Cluster und Graduiertenschule	Mean	9,4 %	18 %	1,3 %
	N	12	12	12
	SD	,0749	,1539	,0107
Exzellenzuniversität	Mean	6,1 %	12 %	0,9 %
	N	14	14	14
	SD	,0728	,1426	,0112
Gesamt	Mean	9,4 %	36 %	2,1 %
	N	84	84	84
	SD	,0870	,6497	,0275

Die Mittelwerte zeigen, dass die Anteile der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal am stärksten (plus 57 %) und am schnellsten (3 %) an den Universitäten ohne Exzellenzförderung gestiegen sind. Bei den Zusammenhängen zwischen dem Exzellenzscore und dem prozentualen und mittleren Wachstum handelt es sich wiederum um ein Wachstum unter umgekehrten Vorzeichen: Der Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal wächst an den Universitäten in allen Förderlinien schwächer und langsamer im Vergleich sowohl zum Gesamtwachstum als auch zu den Universitäten ohne Exzellenzförderung. Der Exzellenzstatus an sich ist nicht signifikant.

Insgesamt wächst die Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an den Universitäten mit Exzellenzförderung zwar absolut stärker; ihr prozentualer Zuwachs ist aber schwächer und ihr mittleres Wachstum langsamer als an den Universitäten ohne Exzellenzförderung. Tendenziell hat die Exzellenzinitiative somit die Expansion der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen eher abgeschwächt.

5.1.4 Wachstum der befristeten Beschäftigungsverhältnisse

a) Anzahl

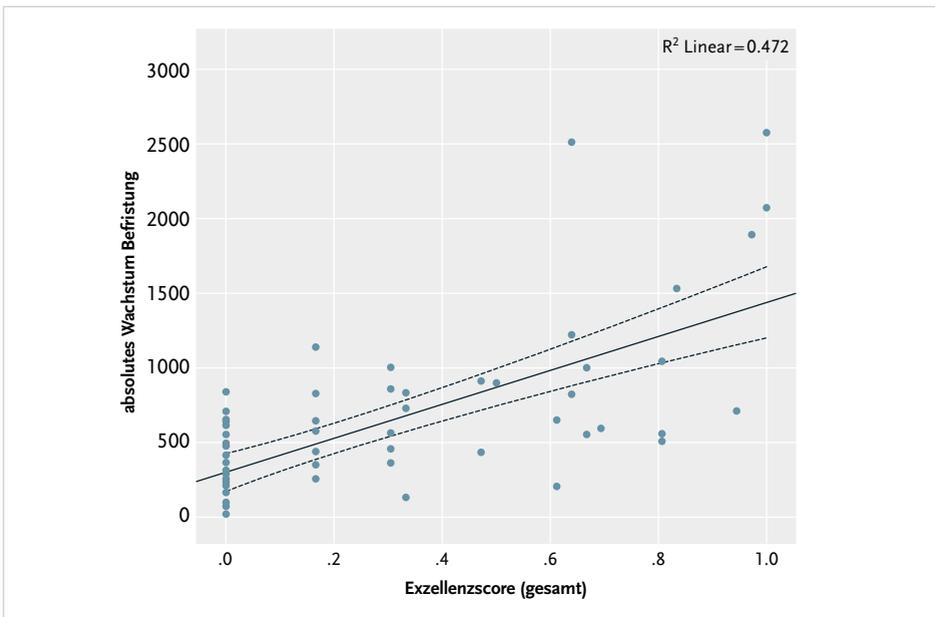


Abb. 59: Gesamt-Exzellenzscore und absolutes Wachstum der Zahl befristeten Beschäftigungsverhältnisse⁹⁸

⁹⁸ Aufgrund fehlender Daten zur befristeten Beschäftigung ohne Universitäten (inkl. Pädagogische Hochschulen) in Baden-Württemberg und Brandenburg.

Tab. 18: Exzellenzscore und Wachstum der Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse⁹⁹

Exzellenzscore		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
Exzellenzuniversitäten	Pearson Correlation	,626	,030	,063
	Sig. (2-tailed)	,000	,814	,617
	N	66	66	66
Cluster	Pearson Correlation	,618	,094	,030
	Sig. (2-tailed)	,000	,452	,812
	N	66	66	66
Graduiertenschulen	Pearson Correlation	,530	,086	-,004
	Sig. (2-tailed)	,000	,493	,975
	N	66	66	66
Förderung Insgesamt	Pearson Correlation	,687	,090	,028
	Sig. (2-tailed)	,000	,474	,823
	N	66	66	66

Tab. 19: Wachstum der Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse nach Förderlinie (Mittelwerte)

Förderung durch Exzellenzinitiative		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine	Mean	316	103 %	5,5 %
	N	31	31	32
	SD	223	,8058	,0320
Graduiertenschule	Mean	539	75 %	4,7 %
	N	7	7	6
	SD	304	,3158	,0166
Cluster	Mean	710	84 %	5,1 %
	N	8	8	8
	SD	211	,2840	,0144
Cluster und Graduiertenschule	Mean	798	157 %	5,8 %
	N	11	11	11
	SD	637	3,1182	,0584
Exzellenzuniversität	Mean	1349	105 %	5,6 %
	N	9	9	9
	SD	724	,9834	,0319
Gesamt	Mean	608	107 %	5,4 %
	N	66	66	66
	SD	537	1,4116	,0345

⁹⁹ Aufgrund fehlender Daten zur befristeten Beschäftigung ohne Universitäten (inkl. Pädagogische Hochschulen) in Baden-Württemberg und Brandenburg.

Der Exzellenzscore in allen drei Förderlinien und insgesamt ist hochsignifikant für das absolute Wachstum der befristeten Beschäftigungsverhältnisse. Je mehr und je länger eine Universität von der Exzellenzinitiative gefördert wurde, umso stärker wuchs die absolute Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse. Allerdings war auch hier das Niveau bereits vor der Exzellenzinitiative hoch, sodass der Exzellenzscore nicht signifikant für das prozentuale und das mittlere Wachstum der befristeten Beschäftigungsverhältnisse ist.

Die Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse wächst am stärksten und am schnellsten an Universitäten mit Cluster und Graduiertenschule, am schwächsten und langsamsten hingegen an Universitäten mit Graduiertenschulen. Auch aufgrund dieser Varianzen ist der Exzellenzstatus an sich nur für das absolute Wachstum der befristeten Beschäftigungsverhältnisse signifikant.

a) Anteile

Tab. 20: Exzellenzscore und Anteil der befristeten Beschäftigungsverhältnisse¹⁰⁰

Exzellenzscore		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
Exzellenzuniversitäten	Pearson Correlation	,104	-,003	,032
	Sig. (2-tailed)	,404	,983	,801
	N	66	66	66
Cluster	Pearson Correlation	,106	,122	,061
	Sig. (2-tailed)	,397	,330	,624
	N	66	66	66
Graduiertenschulen	Pearson Correlation	,099	,135	,070
	Sig. (2-tailed)	,430	,281	,577
	N	66	66	66
Förderung insgesamt	Pearson Correlation	,121	,116	,068
	Sig. (2-tailed)	,334	,354	,587
	N	66	66	66

Der Exzellenzscore ist in allen drei Förderlinien und insgesamt nicht signifikant für den Anteil der befristeten Beschäftigungsverhältnisse.

¹⁰⁰ Aufgrund fehlender Daten zur befristeten Beschäftigung ohne Universitäten (inkl. Pädagogische Hochschulen) in Baden-Württemberg und Brandenburg.

Tab. 21: Wachstum des Anteils der befristeten Beschäftigungsverhältnisse nach Förderlinie (Mittelwerte)

Förderung durch Exzellenzinitiative		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
Keine	Mean	12,0 %	41 %	2,5 %
	N	31	31	31
	SD	,1144	,4715	,0257
Graduiertenschule	Mean	8,9 %	22 %	1,6 %
	N	7	7	7
	SD	,0672	,1868	,0124
Cluster	Mean	10,2 %	22 %	1,6 %
	N	8	8	8
	SD	,0489	,1072	,0076
Cluster und Graduiertenschule	Mean	15,0 %	103 %	3,4 %
	N	11	11	11
	SD	,1483	2,7000	,0602
Exzellenzuniversität	Mean	13,1 %	37 %	2,2 %
	N	9	9	9
	SD	,1121	,5464	,0268
Gesamt	Mean	12,1 %	46 %	2,4 %
	N	66	66	66
	SD	,1093	1,1558	,0317

An den Universitäten mit Cluster und Graduiertenschule hat sich der Anteil befristeter Beschäftigungsverhältnisse mehr als verdoppelt. Demgegenüber ist der Anteil am schwächsten an Universitäten mit entweder einem Cluster oder einer Graduiertenschule gestiegen, was einen Größeneffekt der kombinierten Förderung impliziert. Allerdings war das Wachstum des Anteils auch nicht stärker an den Exzellenzuniversitäten, die ja ebenfalls über Cluster und Graduiertenschule verfügen. Ein deutlicher Unterschied zwischen Universitäten mit und ohne Exzellenzförderung ist somit nicht erkennbar. Der Exzellenzstatus ist nicht signifikant für den Anteil befristeter Beschäftigungsverhältnisse.

Insgesamt unterscheiden sich die von der Exzellenzinitiative geförderten Universitäten durch eine stärker gestiegene Zahl befristeter Beschäftigungsverhältnisse; prozentualer Zuwachs und Geschwindigkeit des Wachstums folgen aber dem allgemeinen Trend der zunehmenden befristeten Beschäftigung von wissenschaftlichem Personal an den Universitäten.

5.1.5 Zwischenfazit: Effekte der Exzellenzinitiative

Die Exzellenzinitiative beeinflusst die Personalstruktur der Universitäten in mehrfacher Hinsicht:

Erstens wächst die Zahl der Professor*innen an den Universitäten mit Exzellenzförderung absolut stärker als an jenen ohne Exzellenzförderung. Dabei beeinflusst die Größe der Universitäten das Wachstum entscheidend. An den Universitäten mit Exzellenzförderung gab es bereits vor der Exzellenzinitiative eine größere Zahl von Professor*innen. Bestehende Ungleichheiten werden so durch die Exzellenzinitiative reproduziert (vgl. Münch 2009). Vor dem Hintergrund rückläufiger Professorenanteile am wissenschaftlichen Personal drückt sich diese Ungleichheit vor allem in einem langsameren Absinken des Professorenanteils an den Universitäten mit Exzellenzförderung aus. Das Wachstum der absoluten Zahl der Professor*innen durch die Exzellenzinitiative reicht also nicht aus, um den Professorenanteil zu erhöhen; es kann den Trend eines abnehmenden Anteils nur abschwächen. Angesichts der steigenden Studierendenzahlen bleibt es so eine offene Frage, inwiefern mit der Exzellenzinitiative zusätzliche Forschungskapazitäten geschaffen oder ob diese von der Lehre absorbiert werden.¹⁰¹

Zweitens steigt die Zahl der Professorinnen und zum Teil auch der Frauenanteil an den Professuren stärker und schneller an den Universitäten mit Exzellenzförderung, mit Ausnahme der Cluster. Vom starken Wachstum der Zahl der Professuren an den Universitäten mit Exzellenzförderung profitieren Frauen somit stärker als an den Universitäten ohne Exzellenzförderung. Die Exzellenzinitiative wirkt in diesem Sinne als Programm zur Frauenförderung, wenn auch nicht in der Breite des Systems, sondern eben nur an den „exzellenten“ Universitäten (vgl. Engels et al. 2012).

Drittens ist die Expansion der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an den Universitäten mit Exzellenzförderung schwächer und langsamer als an den Universitäten ohne Exzellenzförderung. Zwar handelt es sich auch hier um einen Größeneffekt, denn die geförderten Universitäten beschäftigten bereits vor der Exzellenzinitiative eine größere Zahl an wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen. Doch hat die Exzellenzförderung den Trend zur Expansion der wissenschaftlichen

¹⁰¹ Bereits 1995 diagnostizierte Schimank, dass die Forschung „im Schatten der Lehre“ stehe, und es den Professor*innen nur durch Coping-Strategien möglich sei, weiterhin in nennenswertem Umfang zu forschen. Angesichts der sich verschlechternden Betreuungsrelationen zwischen Professor*innen und Studierenden dürfte die Diagnose weiterhin zutreffen. Allerdings haben mittlerweile die lehrbezogenen Aufgaben, denen sich die Professor*innen nicht oder nur teilweise entziehen können (z. B. Prüfungen, Abschlussarbeiten, Akkreditierungen), nicht nur in ihrer Zahl, sondern vor allem auch in dem damit verbundenen zeitlichen Aufwand dramatisch zugenommen (vgl. Mitterle et al. 2015). Zugleich sind auch die Erwartungen an den Forschungoutput gestiegen. Vor diesem Hintergrund wurden im Zusammenhang der Exzellenzinitiative auch Reduktionen oder Flexibilisierungen des Lehrdeputats von Professor*innen diskutiert. Inwiefern die Universitäten von solchen Möglichkeiten Gebrauch machen, ist nicht bekannt. Die steigenden Studierendenzahlen ebenso wie das Kollegialitätsprinzip lassen eine eher restriktive Anwendung erwarten; für die Einführung und Etablierung von Professuren mit Schwerpunkt in der Forschung und einer damit einhergehenden reduzierten Lehrverpflichtung gibt es keine empirischen Anzeichen. Es kann durchaus sein, dass einzelne Universitäten entsprechende Arrangements getroffen haben, die aber möglicherweise auch aus kapazitätsrechtlichen Erwägungen nicht publik gemacht worden sind.

Mitarbeiter*innen nicht verstärkt, sondern eher abgeschwächt.¹⁰² An den Universitäten ohne Exzellenzförderung wachsen die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen hingegen stärker und schneller. Die Förderung durch die Exzellenzinitiative ist also kein maßgeblicher Faktor für das Wachstum der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen; ihre Expansion wird offenbar auch aus anderen Quellen finanziert.¹⁰³

Viertens reproduziert die Exzellenzinitiative weitgehend den allgemeinen Trend des Wachstums befristeter Beschäftigung. Es liegt nahe, dass die Exzellenzinitiative durch den Modus der befristeten Projektförderung kein Programm zur Erhöhung unbefristeter Beschäftigung war. Selbst wenn Professuren entfristet wurden¹⁰⁴, nahm die Zahl der befristet Beschäftigten doch immer noch so stark zu, dass dies nicht zu einer Erhöhung des Anteils unbefristeter Beschäftigung als Nebeneffekt führte. Die Exzellenzinitiative verstärkte aber auch nicht den allgemeinen Trend zu mehr befristeter Beschäftigung.

5.2 Der Qualitätspakt Lehre

Statistisch geprüft wurden die Zusammenhänge zwischen der Förderung von Hochschulen durch den Qualitätspakt Lehre und dem Wachstum

- A. der Professor*innen,
- B. der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen,
- C. der Lehrkräfte für besondere Aufgaben,
- D. der Lehrbeauftragten sowie
- E. der befristeten Beschäftigungsverhältnisse.

¹⁰² Die von der Internationalen Kommission zur Evaluation der Exzellenzinitiative formulierte Kritik, durch die Förderung einer großen Zahl an wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen ohne Karriereperspektiven die „Flaschenhalsproblematik“ zu verschärfen (siehe 2.2.1), trifft so nicht zu. Legt man das prozentuale und das mittlere Wachstum der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen zugrunde, dann haben die geförderten Universitäten die Flaschenhalsproblematik sogar abgeschwächt. Nichtsdestotrotz bleibt die erhebliche zahlenmäßige Diskrepanz zwischen wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen und Professuren bestehen (siehe 3.3.1), sodass allein aus dem weniger starken Zuwachs an wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen noch keine Verbesserung der Karriereperspektiven folgt.

¹⁰³ Möglicherweise wird dieser Trend durch das Bund-Länder-Programm Innovative Hochschule verstärkt, das neben Fachhochschulen auf kleine und mittlere Universitäten zielt, aber erst 2017 angelaufen ist. Denkbar ist auch, dass die Universitäten ohne Exzellenzförderung ihren Schwerpunkt in der Lehre gesetzt und steigende Studierendenzahlen aufgenommen haben. Das Wachstum der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen würde dann aus Haushalts- bzw. Hochschulpaktmitteln finanziert. Dies setzte aber voraus, dass die Universitäten mit Exzellenzförderung weniger Studierende aufgenommen und damit auch weniger Hochschulpaktmittel zugewiesen bekommen hätten. Für solche Umschichtungen, die politische Entscheidungen über die Allokation von Studienplätzen auf Landesebene voraussetzen, konnten im Rahmen dieser Untersuchung keine empirischen Anzeichen ermittelt werden.

¹⁰⁴ Im Zuge der Exzellenzinitiative wurden zahlreiche Juniorprofessor*innen geschaffen, die zwar zur Gruppe der Professor*innen gehören, aber nicht immer mit der Möglichkeit der Entfristung (Tenure Option) versehen wurden.

Das Wachstum spezifizieren wir in absoluten Zahlen und in Prozent (= jeweils Differenz zwischen 2006 und 2018) sowie hinsichtlich des mittleren Wachstums (= geometrisches Mittel des jährlichen Wachstums 2006–18). Die Berechnungen werden jeweils für die Zahl und den Anteil der jeweiligen Kategorie durchgeführt.

Alle Berechnungen wurden getrennt nach Hochschulsektor durchgeführt.

Für die statistischen Berechnungen haben wir erstens einen QPL-Score pro Universität gebildet. Der Score beschreibt, ob eine Hochschule im Qualitätspakt Lehre erfolgreich war und wie lange sie gefördert wurde. Berechnet wurden die statistischen Zusammenhänge zwischen dem QPL-Score und dem jeweiligen Wachstum.

Zweitens haben wir die Mittelwerte für das jeweilige Wachstum für fünf Gruppen berechnet:

- (1) Hochschulen ohne QPL-Förderung
- (2) Hochschulen mit 5 Jahren QPL-Förderung
- (3) Hochschulen mit 6 Jahren QPL-Förderung
- (4) Hochschulen mit 7 Jahren QPL-Förderung
- (5) Hochschulen mit 8 Jahren QPL-Förderung

Drittens wurde der Zusammenhang zwischen dem jeweiligen Wachstum und dem Exzellenzstatus von Universitäten geprüft, d. h. ob eine Hochschule mindestens einmal erfolgreich im Qualitätspakt Lehre war, unabhängig von der Förderdauer.

5.2.1 Professor*innen an Universitäten

a) Anzahl

Tab. 22: QPL-Score und Wachstum der Zahl der Professor*innen an Universitäten

		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	,107	,052	,058
	Sig. (2-tailed)	,332	,638	,602
	N	84	84	84

Der QPL-Score ist nicht signifikant für das Wachstum der Zahl der Professor*innen.

Tab. 23: Wachstum der Zahl der Professor*innen an Universitäten nach QPL-Score (Mittelwerte)

QPL-Score		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Förderung	Mean	31	17,9%	1,3%
	N	8	8	8
	SD	57	,2253	,0151
5 Jahre	Mean	9	10,3%	0,8%
	N	2	2	2
	SD	9	,1037	,0079
6 Jahre	Mean	2	-2,4%	-0,3%
	N	4	4	4
	SD	15	,1850	,0172
7 Jahre	Mean	42	20,8%	1,5%
	N	23	23	23
	SD	43	,2106	,0141
8 Jahre	Mean	43	20,1%	1,4%
	N	47	47	47
	SD	44	,2410	,0143
Gesamt	Mean	39	18,8%	1,3%
	N	84	84	84
	SD	44	,2284	,0146

Insgesamt zeigen die Mittelwerte ein gleichförmiges Wachstum der Zahl der Professor*innen an Universitäten auf niedrigem Niveau. Das Wachstum ist zwar noch niedriger bzw. negativ bei den Universitäten, die kürzer in der QPL-Förderung sind, aber diese beiden Gruppen sind aufgrund ihrer Größe nur von marginaler Bedeutung. Der QPL-Status ist nicht signifikant für das Wachstum der Zahl der Professor*innen. Insgesamt besteht kein statistischer Zusammenhang sowohl zwischen der QPL-Förderung an sich als auch der Förderdauer und der Zahl der Professor*innen an Universitäten.

a) Anteile

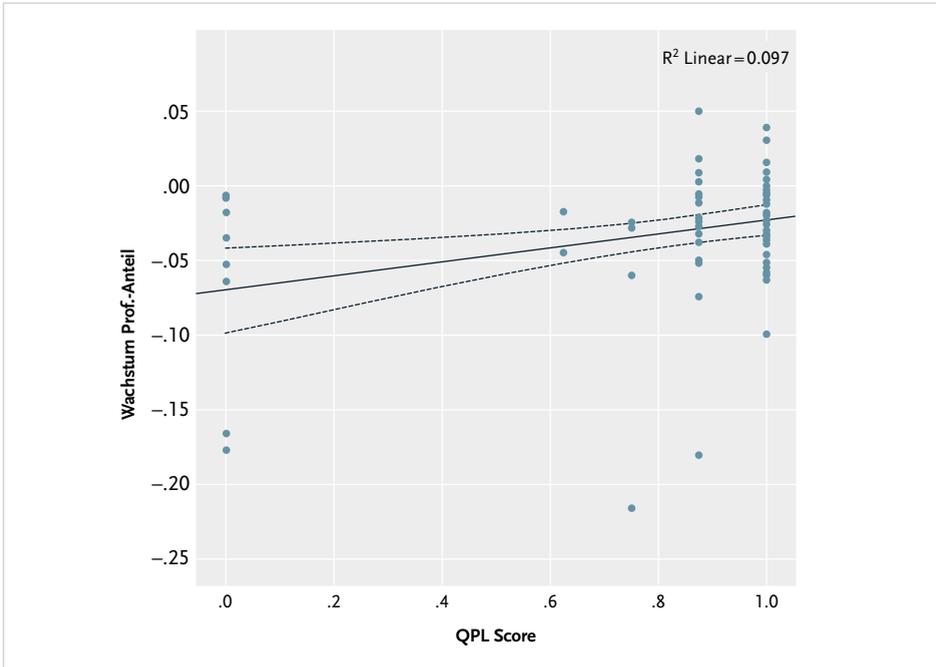


Abb. 60: QPL-Score und Wachstum des Anteils der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal an Universitäten in Prozentpunkten

Tab. 24: QPL-Score und Anteil der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal an Universitäten

		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	,311	,206	,221
	Sig. (2-tailed)	,004	,060	,043
	N	84	84	84

Ein anderes Bild ergibt sich mit Blick auf den Anteil der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal: Der QPL-Score ist hier signifikant für das absolute, prozentuale und mittlere Wachstum; es besteht ein eindeutiger Zusammenhang zwischen der QPL-Förderung bzw. der Förderdauer und dem Anteil der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal.

Tab. 25: Wachstum des Anteils der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal an Universitäten nach QPL-Score (Mittelwerte)

QPL-Score		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Förderung	Mean	-6,6 %	-26 %	-2,7 %
	N	8	8	8
	SD	,0684	,1726	,0200
5 Jahre	Mean	-3,1 %	-19 %	-1,8 %
	N	2	2	2
	SD	,0195	,1044	,0106
6 Jahre	Mean	-8,3 %	-25 %	-2,5 %
	N	4	4	4
	SD	,0904	,1457	,0168
7 Jahre	Mean	-2,6 %	-12 %	-1,3 %
	N	23	23	23
	SD	,0428	,2016	,0189
8 Jahre	Mean	-2,2 %	-14 %	-1,4 %
	N	47	47	47
	SD	,0279	,1826	,0171
Gesamt	Mean	-3,0 %	-15 %	-1,5 %
	N	84	84	84
	SD	,0437	,1863	,0180

Die Mittelwerte zeigen, dass analog zur Exzellenzinitiative der QPL-Score mit einer Abschwächung abnehmender Professorenanteile zusammenhängt: Ob und je länger eine Universität vom QPL gefördert wurde, umso schwächer und langsamer sank der Anteil der Professor*innen.¹⁰⁵ Am stärksten und am schnellsten ist der Professorenanteil an den Universitäten ohne QPL-Förderung gefallen. Der QPL-Status an sich ist signifikant für das absolute Wachstum des Anteils der Professor*innen. Der QPL befördert somit insgesamt ein langsames Absinken des Professorenanteils.

Zwar nimmt die Zahl der Professor*innen absolut zu, doch handelt es sich um so niedriges und langsames Wachstum, dass der Anteil der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal auch an den vom QPL geförderten Universitäten weiter gesunken ist. Hinsichtlich des Ziels des Qualitätspakts, die Betreuungsrelationen zu verbessern, bedeutet dies, dass noch nicht einmal das bereits defizitäre Ausgangsverhältnis zwischen Professor*innen und Studierenden reproduziert wurde, sondern sich dieses weiter verschlechtert hat, wenn auch langsamer als an den Universitäten ohne QPL-Förderung. Die angestrebte Verbesserung der Betreuungsrelationen wird also nicht primär mit dem Ausbau des professoralen Lehrkörpers verfolgt.

¹⁰⁵ Mit Ausnahme der Universitäten, die sechs Jahre vom QPL gefördert wurden. Mit vier Fällen ist diese Gruppe aber nur von marginaler Bedeutung.

5.2.2 Professor*innen an Fachhochschulen

a) Anzahl

Tab. 26: QPL-Score und Wachstum der Zahl der Professor*innen an Fachhochschulen

		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	,042	-,130	-,140
	Sig. (2-tailed)	,685	,208	,174
	N	96	96	96

Der QPL-Score ist nicht signifikant für das Wachstum der Zahl der Professor*innen.

Tab. 27: Wachstum der Zahl der Professor*innen an Fachhochschulen nach QPL-Score
(Mittelwerte)

QPL-Score		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Förderung	Mean	26	37%	2,4%
	N	23	23	23
	SD	18	,3543	,0202
5 Jahre	Mean	35	37%	2,6%
	N	6	6	6
	SD	12	,0913	,0056
6 Jahre	Mean	36	25%	1,8%
	N	9	9	9
	SD	26	,1567	,0106
7 Jahre	Mean	28	33%	2,0%
	N	23	23	23
	SD	36	,4686	,0274
8 Jahre	Mean	29	25%	1,7%
	N	35	35	35
	SD	29	,2448	,0158
Gesamt	Mean	29	30%	2,0%
	N	96	96	96
	SD	27	,3269	,0194

Die Mittelwerte zeigen, dass sich das Wachstum der Zahl der Professor*innen kaum zwischen den Fachhochschulen mit und jenen ohne QPL-Förderung unterscheidet. Insgesamt ist der QPL-Status nicht signifikant für das Wachstum der Zahl der Professor*innen an Fachhochschulen.

a) Anteile

Tab. 28: QPL-Score und Anteil der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen

		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	,012	,020	,020
	Sig. (2-tailed)	,907	,846	,849
	N	96	96	96

Der QPL-Score ist nicht signifikant für das Wachstum des Anteils der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal.

Tab. 29: Wachstum des Anteils der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen nach QPL-Score (Mittelwerte)

QPL-Score		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Förderung	Mean	-12,5 %	-27 %	-2,9 %
	N	23	23	23
	SD	,1114	,2011	,0236
5 Jahre	Mean	-15,1 %	-36 %	-3,7 %
	N	6	6	6
	SD	,0493	,1003	,0127
6 Jahre	Mean	-12,3 %	-26 %	-2,9 %
	N	9	9	9
	SD	,1640	,2150	,0312
7 Jahre	Mean	-11,9 %	-24 %	-2,5 %
	N	23	23	23
	SD	,1233	,2052	,0219
8 Jahre	Mean	-12,3 %	-27 %	-2,9 %
	N	35	35	35
	SD	,0930	,2031	,0230
Gesamt	Mean	-12,4 %	-27 %	-2,9 %
	N	96	96	96
	SD	,1092	,1976	,0230

Die Mittelwerte zeigen ein gleichförmiges Absinken des Professorenanteils am wissenschaftlichen Personal an den Fachhochschulen. Der QPL-Status ist nicht signifikant für den Anteil der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen. Insgesamt kann auch für die Fachhochschulen festgestellt werden, dass die vom QPL intendierte Verbesserung der Betreuungsrelationen nicht einhergeht mit

einem Ausbau des professoralen Lehrkörpers; die Fachhochschulen mit und ohne QPL-Förderung unterscheiden sich kaum hinsichtlich der Entwicklung der Zahl und des Anteils der Professor*innen.

5.2.3 Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen an Universitäten

a) Anzahl

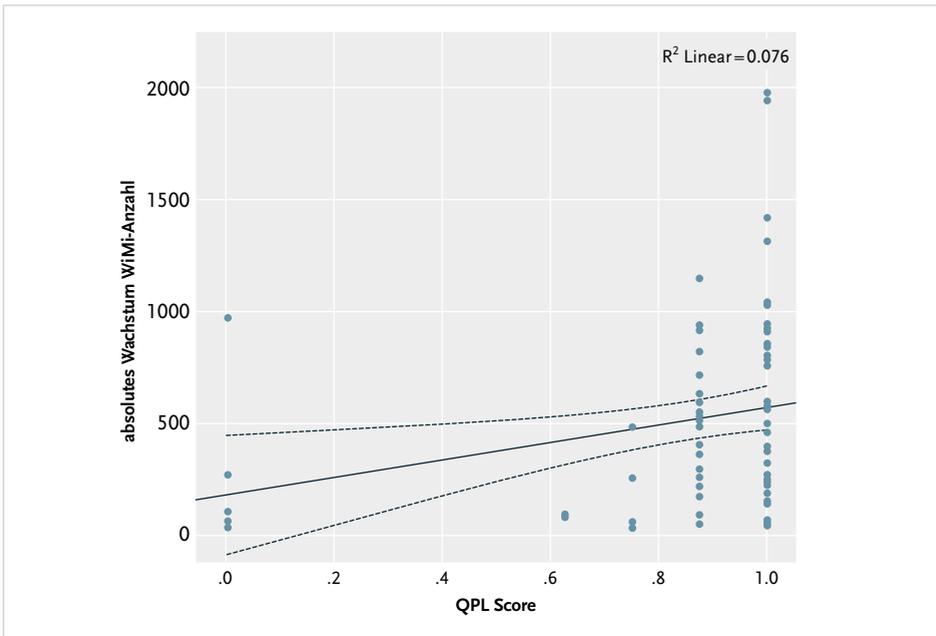


Abb. 61: QPL-Score und absolutes Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Universitäten

Tab. 30: QPL-Score und Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Universitäten

		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	,276	-,032	-,087
	Sig. (2-tailed)	,011	,775	,430
	N	84	84	84

Der QPL-Score ist signifikant für das absolute Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen: Je länger eine Universität vom QPL gefördert wird, umso stärker wächst die absolute Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen. Der

QPL-Score ist aber nicht signifikant für das prozentuale und das mittlere Wachstum der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen, was auf einen Größeneffekt hinweist: An den geförderten Universitäten gab es bereits vor dem Qualitätspakt eine größere Zahl an wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen als an den nicht geförderten Universitäten.

Tab. 31: Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Universitäten nach QPL-Score (Mittelwerte)

QPL-Score		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Förderung	Mean	258	109 %	5,8 %
	N	8	8	8
	SD	308	,8380	,0354
5 Jahre	Mean	93	144 %	7,1 %
	N	2	2	2
	SD	11	1,3300	,0512
6 Jahre	Mean	214	84 %	5,1 %
	N	4	4	4
	SD	210	,3640	,0188
7 Jahre	Mean	505	152 %	5,3 %
	N	23	23	23
	SD	277	4,0436	,0553
8 Jahre	Mean	610	83 %	4,8 %
	N	47	47	47
	SD	460	,6943	,0256
Gesamt	Mean	517	106 %	5,1 %
	N	84	84	84
	SD	409	2,1865	,0367

Im Gesamtdurchschnitt hat sich die Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Universitäten mehr als verdoppelt. Insgesamt bestätigen die Mittelwerte ein stärkeres Wachstum der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen in absoluten Zahlen an jenen Universitäten, die bereits sieben oder acht Jahre vom QPL gefördert werden. Größeneffekte gibt es aber nur partiell, nämlich bei den Universitäten, die bereits acht Jahre vom QPL gefördert wurden. Obwohl diese Universitäten mit im Schnitt 610 wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen den größten absoluten Zuwachs verzeichneten, war die Gruppe der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen bereits vor Beginn des QPL so groß, dass die absoluten Zahlen nur ein Wachstum von 83 Prozent bedeuteten. An den Universitäten hingegen, die sieben Jahre vom QPL gefördert wurden, hat sich der starke Anstieg der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen auch in einem starken Wachstum der Gruppe der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen niedergeschlagen, sodass es hier ein vergleichsweise niedrigeres Ausgangsniveau gab. Am schnellsten wächst die Zahl der wissenschaftlichen Mitar-

beiter*innen an den Universitäten ohne QPL-Förderung, allerdings sind die Unterschiede zu den geförderten Universitäten geringfügig. Insgesamt befördert der QPL den Trend zur Expansion der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen.

a) Anteile

Tab. 32: QPL-Score und Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal an Universitäten

		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	,137	,000	,007
	Sig. (2-tailed)	,213	,998	,949
	N	84	84	84

Der QPL-Score ist nicht signifikant für das Wachstum des Anteils der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal.

Tab. 33: Wachstum des Anteils der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal an Universitäten nach QPL-Score (Mittelwerte)

QPL-Score		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Förderung	Mean	4,6 %	28 %	1,6 %
	N	8	8	8
	SD	,1232	,5063	,0311
5 Jahre	Mean	9,3 %	77 %	4,3 %
	N	2	2	2
	SD	,0800	,9094	,0468
6 Jahre	Mean	14,1 %	40 %	2,7 %
	N	4	4	4
	SD	,1125	,2538	,0156
7 Jahre	Mean	10,9 %	43 %	2,3 %
	N	23	23	23
	SD	,1012	,9077	,0326
8 Jahre	Mean	9,0 %	31 %	1,9 %
	N	47	47	47
	SD	,0690	,5411	,0247
Gesamt	Mean	9,4 %	36 %	2,1 %
	N	84	84	84
	SD	,0870	,6497	,0275

Die Mittelwerte zeigen, dass der Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal an den Universitäten mit QPL-Förderung stärker und schneller wächst als an jenen ohne QPL-Förderung. Die Unterschiede zwischen den Gruppen sind aber statistisch nicht signifikant. Zwischen der QPL-Förderung und dem Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal besteht statistisch kein Zusammenhang. Die vom QPL beförderte Expansion der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen besteht somit hauptsächlich in dem starken Anstieg der absoluten Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen.

5.2.4 Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen an Fachhochschulen

a) Anzahl

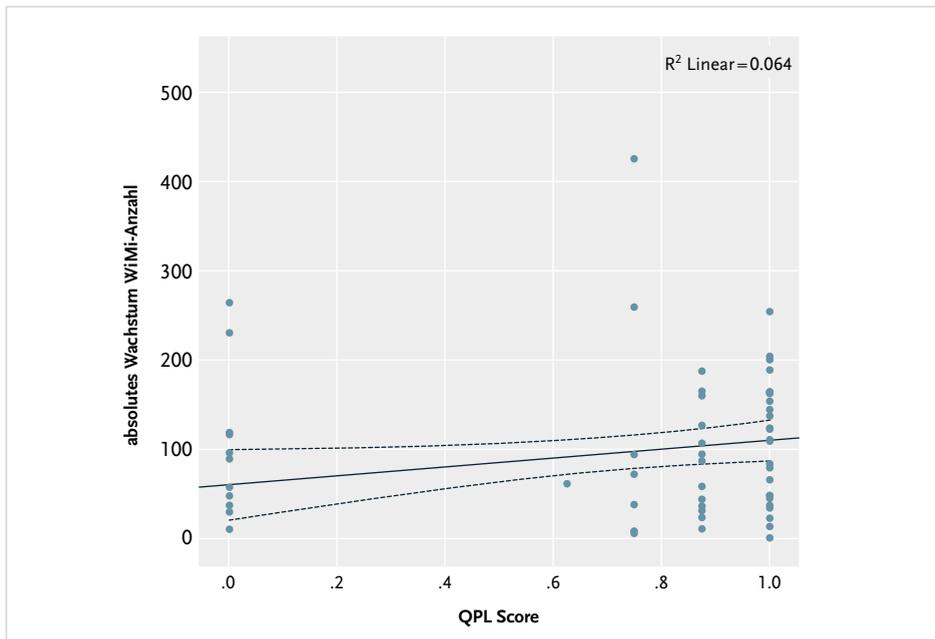


Abb. 62: QPL-Score und absolutes Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Fachhochschulen

Tab. 34: QPL-Score und Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Fachhochschulen

		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	,253	-,232	-,237
	Sig. (2-tailed)	,042	,063	,057
	N	65	65	65

An den Fachhochschulen ist der QPL-Score signifikant für das absolute, das prozentuale und das mittlere Wachstum der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen, allerdings auf niedrigem Niveau. Ob und je länger eine Fachhochschule vom QPL gefördert wurde, umso stärker und schneller wuchs die Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen.

Tab. 35: Wachstum der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Fachhochschulen nach QPL-Score (Mittelwerte)¹⁰⁶

QPL-Score		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Förderung	Mean	60	965 %	17,8 %
	N	14	14	14
	SD	37	11,59236859	,09607583
6 Jahre	Mean	130	316 %	10,1 %
	N	7	7	7
	SD	156	3,63735178	,07572365
7 Jahre	Mean	94	683 %	14,5 %
	N	15	15	15
	SD	58	8,24920101	,09600582
8 Jahre	Mean	111	465 %	12,4 %
	N	28	28	28
	SD	70	6,09259785	,07501007
Gesamt	Mean	97	619 %	14,0 %
	N	65	65	65
	SD	77	8,02845714	,08700574

Die Mittelwerte zeigen, dass die absolute Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen mit zunehmender Förderdauer steigt, wenn auch nicht kontinuierlich. Der prozentuale Zuwachs und die Geschwindigkeit des Wachstums hingegen variieren erheblich, was darauf verweist, dass vor Beginn des Qualitätspakts Lehre an einigen Fachhochschulen noch gar kein Mittelbau existierte. Dementsprechend hoch fallen das prozentuale und das mittlere Wachstum aus.

¹⁰⁶ Ohne QPL-Förderung für fünf Jahre, da in dieser Gruppe nur für einen Fall Daten vorlagen.

a) Anteile

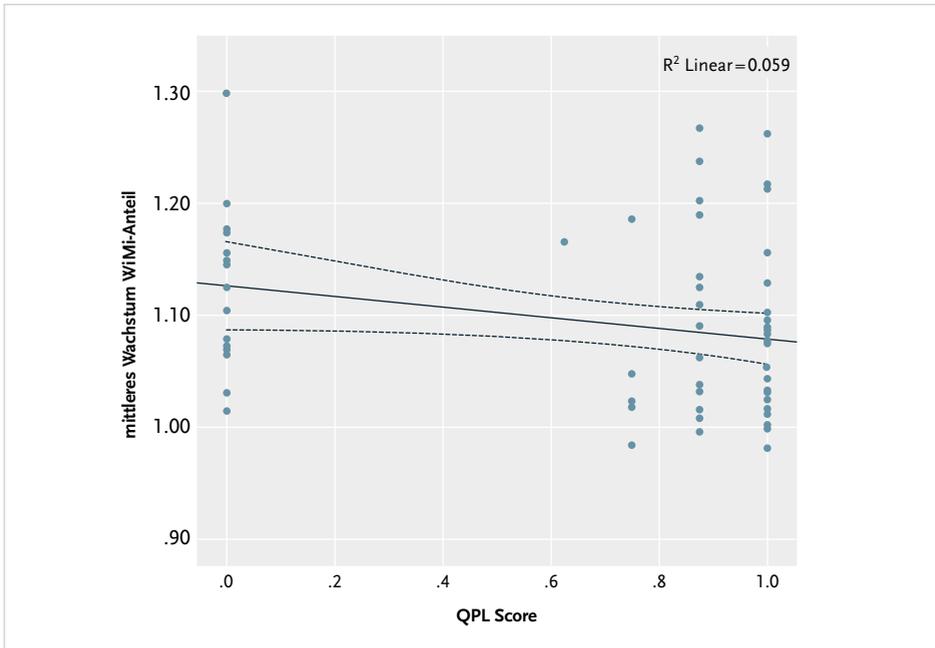


Abb. 63: QPL-Score und mittleres Wachstum des Anteils der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen

Tab. 36: QPL-Score und Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen

		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	,103	-,190	-,243
	Sig. (2-tailed)	,414	,129	,051
	N	65	65	65

Der QPL-Score ist schwach signifikant für das mittlere Wachstum des Anteils der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal.

Tab. 37: Wachstum des Anteils der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen nach QPL-Score (Mittelwerte)¹⁰⁷

QPL-Score		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Förderung	Mean	9,9%	464%	12,8%
	N	14	14	14
	SD	,06104044	5,49265804	,07462253
6 Jahre	Mean	8,2%	130%	4,8%
	N	7	7	7
	SD	,07347759	2,45011126	,06495663
7 Jahre	Mean	12,3%	392%	10,7%
	N	15	15	15
	SD	,07069403	4,86336561	,08568517
8 Jahre	Mean	12,2%	229%	7,6%
	N	28	28	28
	SD	,10834696	3,53766351	,06928063
Gesamt	Mean	11,3%	311%	9,3%
	N	65	65	65
	SD	,08679768	4,30586867	,07683926

Die Mittelwerte zeigen, dass der Zusammenhang zwischen dem QPL-Score und dem Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen negativ ist: Ob und je länger eine Fachhochschule vom QPL gefördert wurde, umso langsamer wuchs der Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen. Absolut hat der Anteil immer noch erheblich zugenommen, sodass das langsamere Wachstum darauf verweist, dass nach einer rapiden Expansion der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Mittelbau nunmehr an den Fachhochschulen mit QPL-Förderung konsolidiert wird. Das Wachstum ist stark, aber ihm sind strukturelle Grenzen gesetzt durch den begrenzten Umfang der QPL-Förderung, aber auch durch die Personalstrukturen an Fachhochschulen – bislang sind die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen anders als an den Universitäten noch nicht zum festen Bestandteil des Lehrkörpers an Fachhochschulen geworden.

5.2.5 Lehrkräfte für besondere Aufgaben an Universitäten

Sowohl der QPL-Score als auch der QPL-Status sind nicht signifikant für das Wachstum der Lehrkräfte für besondere Aufgaben (LfbA) an Universitäten. Zwar ist die Zahl der LfbA gewachsen, aber ihre Gesamtzahl ist so niedrig, dass sich ihr Anteil am wissenschaftlichen Personal kaum verändert hat.

¹⁰⁷ Ohne QPL-Förderung für fünf Jahre, da in dieser Gruppe nur für einen Fall Daten vorlagen.

a) Anzahl

Tab. 38: QPL-Score und Wachstum der Zahl der Lehrkräfte für besondere Aufgaben an Universitäten

		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	-,076	-,148	,096
	Sig. (2-tailed)	,492	,196	,398
	N	84	78	80

b) Anteile

Tab. 39: QPL-Score und Wachstum des Anteils der Lehrkräfte für besondere Aufgaben am wissenschaftlichen Personal an Universitäten

		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	,017	-,051	,096
	Sig. (2-tailed)	,877	,661	,398
	N	84	78	80

5.2.6 Lehrkräfte für besondere Aufgaben an Fachhochschulen

Sowohl der QPL-Score als auch der QPL-Status sind nicht signifikant für das Wachstum der Lehrkräfte für besondere Aufgaben an Fachhochschulen. Zwar ist die Zahl der LfBA gewachsen, aber ihre Gesamtzahl ist so niedrig, dass sich ihr Anteil am wissenschaftlichen Personal kaum verändert hat.

a) Anzahl

Tab. 40: QPL-Score und Wachstum der Zahl der Lehrkräfte für besondere Aufgaben an Fachhochschulen

		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	-,161	,029	-,015
	Sig. (2-tailed)	,189	,813	,905
	N	68	68	68

b) Anteile

Tab. 41: QPL-Score und Wachstum des Anteils der Lehrkräfte für besondere Aufgaben am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen

		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	-,067	-,002	,008
	Sig. (2-tailed)	,587	,985	,948
	N	68	68	68

5.2.7 Lehrbeauftragte an Universitäten

a) Anzahl

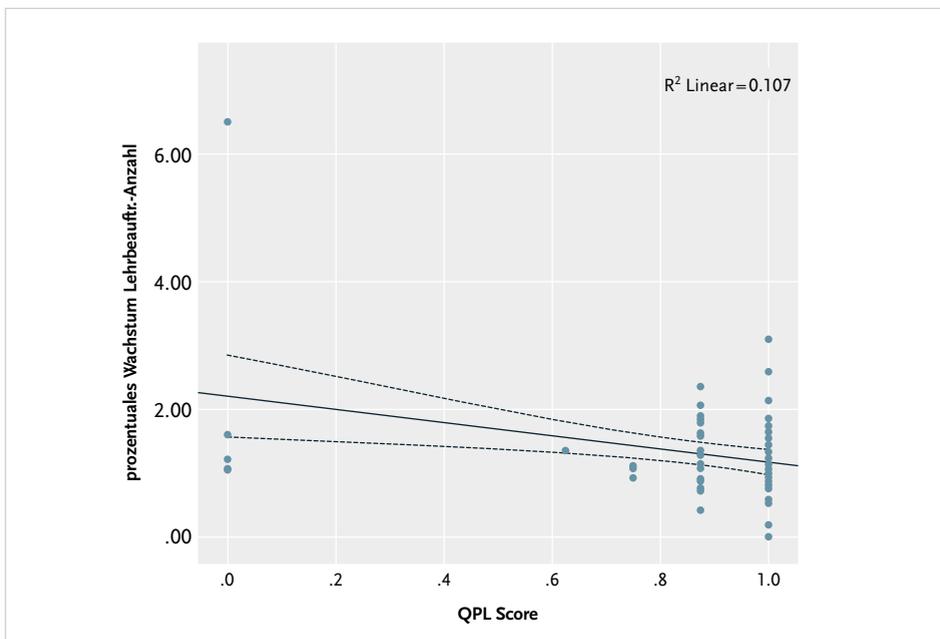


Abb. 64: QPL-Score und prozentuales Wachstum der Zahl der Lehrbeauftragten an Universitäten

Tab. 42: QPL-Score und Wachstum der Zahl der Lehrbeauftragten an Universitäten

		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	-,035	-,326	-,239
	Sig. (2-tailed)	,769	,005	,043
	N	72 ¹⁰⁸	72	72

Der QPL-Score ist signifikant für das prozentuale und das mittlere Wachstum der Zahl der Lehrbeauftragten.

Tab. 43: Wachstum der Zahl der Lehrbeauftragten an Universitäten nach QPL-Score (Mittelwerte)

QPL-Score		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Förderung	Mean	53	129 %	4,7 %
	N	5	5	5
	SD	43	2,3642	,0695
5 Jahre	Mean	78	35 %	2,5 %
	N	2	2	2
	SD	18	,0077	,0005
6 Jahre	Mean	7	4 %	0,3 %
	N	3	3	3
	SD	19	,0946	,0078
7 Jahre	Mean	72	31 %	1,7 %
	N	22	22	22
	SD	193	,5103	,0359
8 Jahre	Mean	34	21 %	0,8 %
	N	40	40	40
	SD	129	,5476	,0395
Gesamt	Mean	47	31 %	1,7 %
	N	72	72	73
	SD	143	,7958	,0503

¹⁰⁸ Aus der Analyse ausgeschlossen wurden Universitäten mit lückenhaften Angaben ebenso wie die BTU Cottbus-Senftenberg, an der sich der Anteil der Lehrbeauftragten im Untersuchungszeitraum 4,7-fache – im Gegensatz zu den abnehmenden oder sinkenden Anteilen aller anderen Gruppen. Hier spielt möglicherweise die bereits erwähnte Hochschulfusion eine Rolle. Jedenfalls verzerren diese krassen Ausreißer die Gesamtdarstellung und wurden daher ausgeschlossen.

Die Mittelwerte zeigen, dass der QPL-Score mit einem Negativwachstum korreliert: Die Zahl der Lehrbeauftragten an den vom QPL geförderten Universitäten ist deutlich schwächer und langsamer gewachsen als an den Universitäten ohne QPL-Förderung.¹⁰⁹ Der QPL-Status ist signifikant für das prozentuale Wachstum der Lehrbeauftragten.

b) Anteile

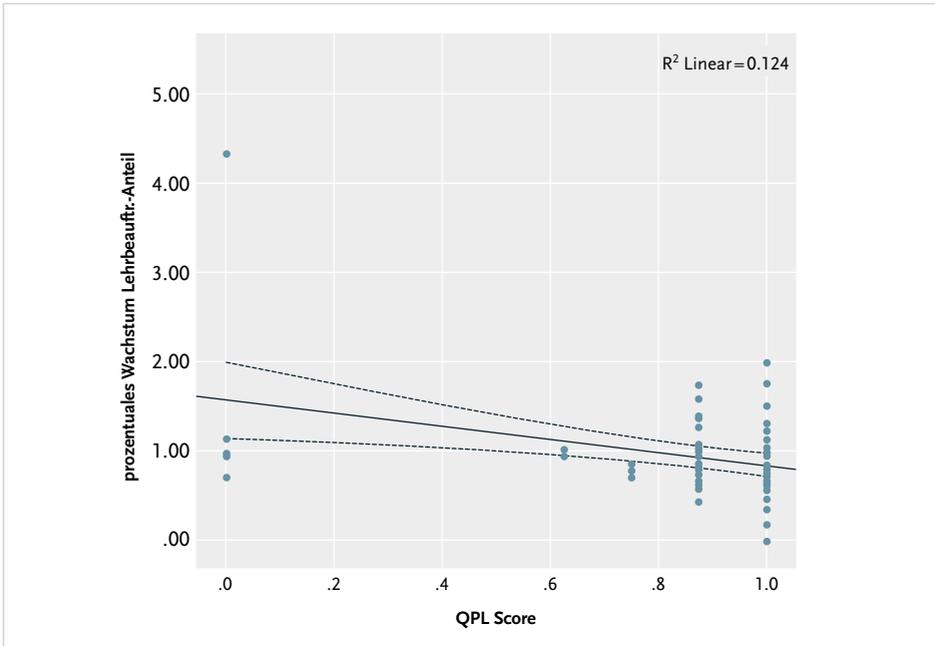


Abb. 65: QPL-Score und prozentuales Wachstum des Anteils der Lehrbeauftragten am wissenschaftlichen Personal an Universitäten

Tab. 44: QPL-Score und Anteil der Lehrbeauftragten am wissenschaftlichen Personal an Universitäten

		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	-,133	-,354	-,284
	Sig. (2-tailed)	,267	,002	,016
	N	72	72	72

¹⁰⁹ Wobei diese Tendenz auf nur fünf Fällen in der Gruppe der Universitäten ohne QPL-Förderung basiert und daher nur eingeschränkt verallgemeinerungsfähig ist.

Der QPL-Score ist signifikant für das prozentuale und das mittlere Wachstum des Anteils der Lehrbeauftragten.

Tab. 45: Wachstum des Anteils der Lehrbeauftragten am wissenschaftlichen Personal an Universitäten nach QPL-Score (Mittelwerte)

QPL-Score		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Förderung	Mean	0,1 %	62 %	2,1 %
	N	5	5	5
	SD	,1118	1,5192	,0624
5 Jahre	Mean	-0,7 %	-1 %	-0,1 %
	N	2	2	2
	SD	,0191	,0406	,0034
6 Jahre	Mean	-5,4 %	-21 %	-2,0 %
	N	3	3	3
	SD	,0185	,0710	,0074
7 Jahre	Mean	-3,2 %	-3 %	-0,7 %
	N	23	23	23
	SD	,0902	,8484	,0417
8 Jahre	Mean	-3,8 %	-14 %	-1,9 %
	N	40	40	40
	SD	,0687	,3519	,0342
Gesamt	Mean	-3,0 %	0 %	-1,0 %
	N	73	73	73
	SD	,0769	,6785	,0391

Die Mittelwerte zeigen, dass auch der Zusammenhang zwischen dem QPL-Score und dem Anteil der Lehrbeauftragten negativ ist: An allen Universitäten mit QPL-Förderung sinkt der Anteil der Lehrbeauftragten, an den Universitäten ohne QPL-Förderung steigt er leicht. Der QPL-Status ist signifikant für das prozentuale Wachstum des Anteils der Lehrbeauftragten. Insgesamt hat der QPL an den Universitäten trotz eines absoluten Anstiegs der Zahl der Lehrbeauftragten eine Abschwächung des Wachstums und eine Absenkung des Anteils der Lehrbeauftragten am wissenschaftlichen Personal befördert.

5.2.8 Lehrbeauftragte an Fachhochschulen

a) Anzahl

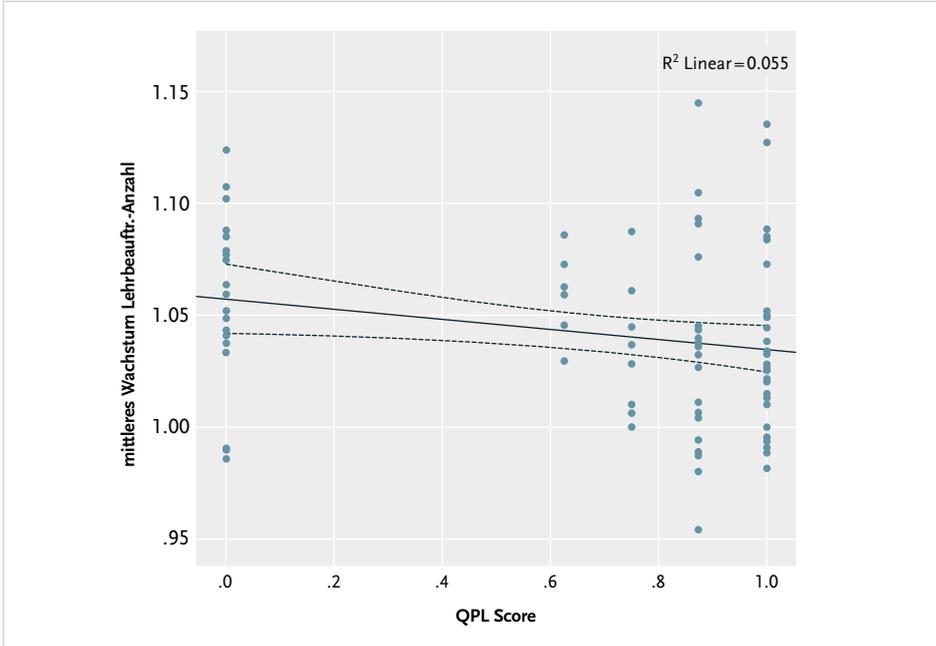


Abb. 66: QPL-Score und mittleres Wachstum der Zahl der Lehrbeauftragten an Fachhochschulen

Tab. 46: QPL-Score und Wachstum der Zahl der Lehrbeauftragten an Fachhochschulen

		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	-,051	-,191	-,234
	Sig. (2-tailed)	,635	,072	,027
	N	90	90	90

Der QPL-Score ist signifikant für das prozentuale und das mittlere Wachstum der Zahl der Lehrbeauftragten.

Tab. 47: Wachstum der Zahl der Lehrbeauftragten an Fachhochschulen nach QPL-Score (Mittelwerte)

QPL-Score		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Förderung	Mean	119	108 %	5,7 %
	N	23	23	23
	SD	107	,8174	,0365
5 Jahre	Mean	155	103 %	5,9 %
	N	6	6	6
	SD	118	,4490	,0199
6 Jahre	Mean	131	58 %	3,4 %
	N	8	8	8
	SD	133	,5813	,0297
7 Jahre	Mean	61	72 %	3,5 %
	N	21	21	21
	SD	97	1,0677	,0466
8 Jahre	Mean	120	68 %	3,6 %
	N	32	32	32
	SD	173	,9088	,0391
Gesamt	Mean	109	81 %	4,2 %
	N	90	90	90
	SD	136	,8842	,0394

Die Mittelwerte zeigen, dass die Zahl der Lehrbeauftragten an den Fachhochschulen mit QPL-Förderung schwächer und langsamer gewachsen ist als an jenen ohne QPL-Förderung.¹¹⁰ Sie ist aber immer noch stärker und schneller gewachsen als an den Universitäten. Denn nach wie vor sind die Lehrbeauftragten an den Fachhochschulen die größte Gruppe im Lehrkörper und nehmen damit eine zentrale Stellung ein (vgl. Bloch et al. 2014b). Einer Verschiebung hin zu einem auch in der Lehre tätigen Mittelbau sind angesichts der bestehenden Lehrstrukturen, insbesondere des hohen Anteils an Praxisveranstaltungen, Grenzen gesetzt. Vor diesem Hintergrund befördert der QPL ein eher moderates Wachstum der Zahl der Lehrbeauftragten.

¹¹⁰ Mit Ausnahme der sechs Fachhochschulen, die fünf Jahre vom QPL gefördert wurden.

b) Anteile

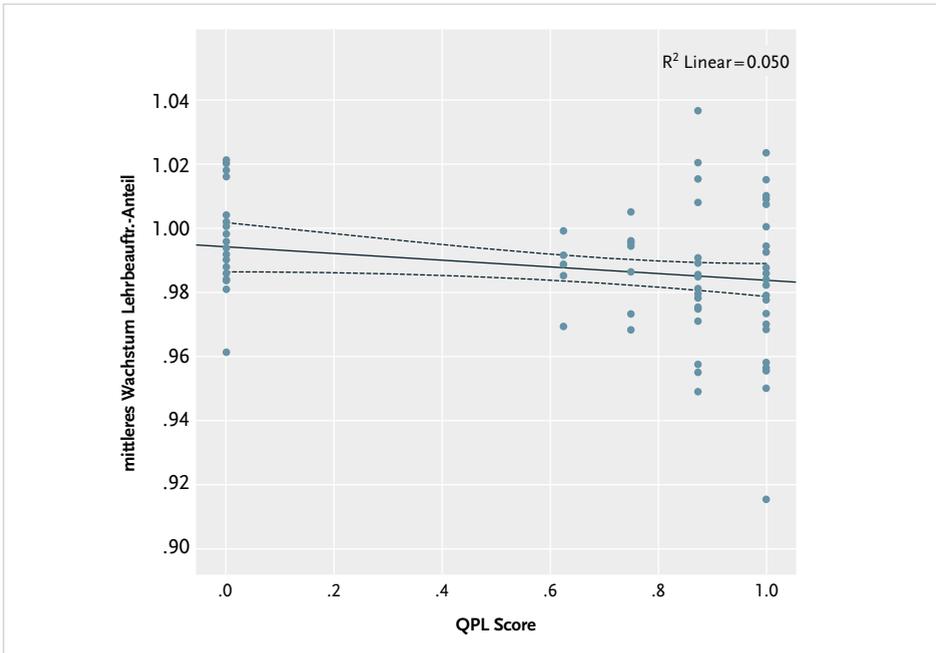


Abb. 67: QPL-Score und mittleres Wachstum des Anteils der Lehrbeauftragten am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen

Tab. 48: QPL-Score und Anteil der Lehrbeauftragten am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen

		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	-,222	-,195	-,223
	Sig. (2-tailed)	,036	,066	,035
	N	90	90	90

Der QPL-Score ist signifikant für das absolute, das prozentuale und das mittlere Wachstum des Anteils der Lehrbeauftragten.

Tab. 49: Wachstum des Anteils der Lehrbeauftragten am wissenschaftlichen Personal an Fachhochschulen nach QPL-Score (Mittelwerte)

QPL-Score		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Förderung	Mean	0,5 %	3 %	0,1 %
	N	23	23	23
	SD	,0887	,1941	,0153
5 Jahre	Mean	-3,5 %	-7 %	-0,6 %
	N	6	6	6
	SD	,0547	,1133	,0105
6 Jahre	Mean	-3,0 %	-5 %	-0,5 %
	N	8	8	8
	SD	,0715	,1462	,0132
7 Jahre	Mean	-7,7 %	-9 %	-1,1 %
	N	21	21	21
	SD	,1173	,2905	,0239
8 Jahre	Mean	-3,4 %	-7 %	-0,9 %
	N	32	32	32
	SD	,0919	,2528	,0243
Gesamt	Mean	-3,4 %	-5 %	-0,6 %
	N	90	90	90
	SD	,0968	,2351	,0209

Die Mittelwerte zeigen, dass der QPL-Score negativ mit dem Anteil der Lehrbeauftragten an Fachhochschulen korreliert: Der Anteil der Lehrbeauftragten an allen Fachhochschulen mit QPL-Förderung ist gesunken, an jenen ohne Förderung ist er hingegen leicht gestiegen. Trotz des absoluten Wachstums der Zahl der Lehrbeauftragten ist ihr Anteil somit zurückgegangen. Dies hängt einerseits mit der Größe der Gruppe der Lehrbeauftragten zusammen, andererseits dürften der Ausbau und die Konsolidierung eines Mittelbaus das Wachstum gebremst haben.¹¹¹

¹¹¹ Im Rahmen einer Studie zum Einsatz des zusätzlichen Lehrpersonals im QPL gaben die befragten Fachhochschulen (N=22) an, in der ersten Förderphase mehr wissenschaftliche Mitarbeiter*innen als Lehrbeauftragte aus QPL-Mitteln finanziert zu haben. Die Ergebnisse sind nicht repräsentativ.

5.2.9 Befristete Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten

a) Anzahl

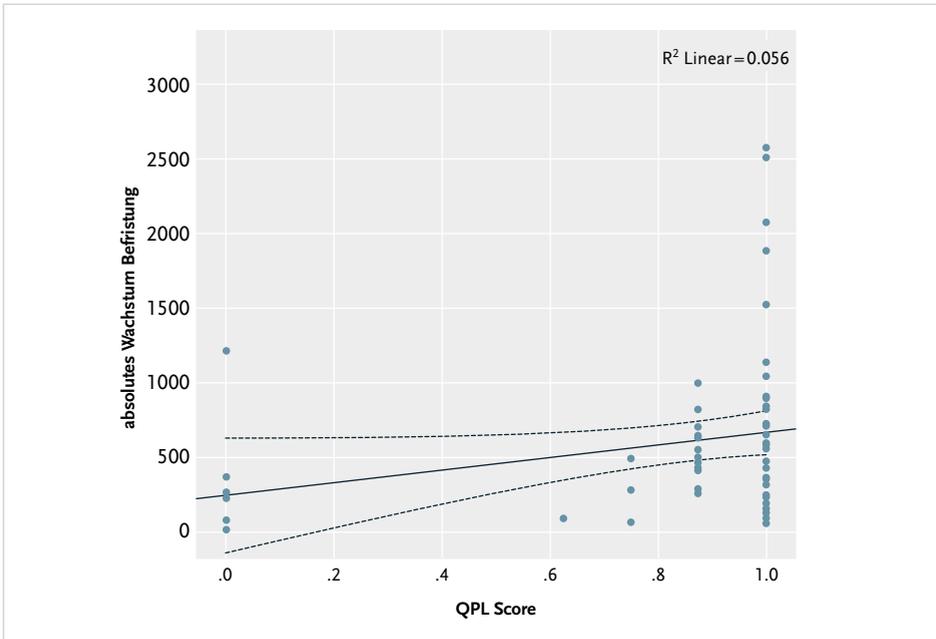


Abb. 68: QPL-Score und absolutes Wachstum der Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten

Tab. 50: QPL-Score und Wachstum der Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten

		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	,237	-,031	-,052
	Sig. (2-tailed)	,055	,804	,678
	N	66 ¹¹²	66	66

Der QPL-Score ist signifikant für das absolute Wachstum der Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse.

¹¹² Aufgrund fehlender Daten zur befristeten Beschäftigung ohne Universitäten (inkl. Pädagogische Hochschulen) in Baden-Württemberg und Brandenburg.

Tab. 51: Wachstum der Zahl befristeter Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten nach QPL-Score (Mittelwerte)

QPL-Score		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Förderung	Mean	321	129 %	6,2 %
	N	7	7	7
	SD	419	1,1963	,0483
5 Jahre	Mean	97	65 %	4,2 %
	N	1	1	1
	SD			
6 Jahre	Mean	286	111 %	6,1 %
	N	3	3	3
	SD	214	,6941	,0303
7 Jahre	Mean	576	80 %	4,8 %
	N	17	17	17
	SD	223	,5903	,0223
8 Jahre	Mean	715	116 %	5,6 %
	N	38	38	38
	SD	640	1,7427	,0375
Gesamt	Mean	608	107 %	5,4 %
	N	66	66	66
	SD	537	1,4116	,0345

Die Mittelwerte zeigen, dass die absolute Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse umso stärker gestiegen ist, je länger eine Universität vom QPL gefördert wurde. Sie sind aber stärker und schneller an den Universitäten ohne QPL-Förderung gewachsen, sodass ein Größeneffekt zum Tragen kommt. Die Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse war bereits vor Beginn des Qualitätspakts so hoch, dass das prozentuale Wachstum befristeter Beschäftigung niedriger ausfällt. Hinzu kommt, dass auch das stärkere und schnellere Wachstum an den Universitäten ohne QPL-Förderung darauf verweist, dass alternative Finanzierungsquellen wie beispielsweise der Hochschulpakt 2020 zur Verfügung stehen, die nicht nur mit mehr Ressourcen ausgestattet sind, sondern gleichfalls nur eine befristete Beschäftigung von Wissenschaftler*innen erlauben.

b) Anteil

Tab. 52: QPL-Score und Anteil der befristeten Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten

		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	,203	,075	,103
	Sig. (2-tailed)	,102	,551	,410
	N	66	66	66

Der QPL-Score ist nicht signifikant für den Anteil der befristeten Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten.

Tab. 53: Wachstum des Anteils befristeter Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten nach QPL-Score (Mittelwerte)

QPL-Score		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Förderung	Mean	5,2 %	26 %	1,5 %
	N	7	7	7
	SD	,1703	,4647	,0318
5 Jahre	Mean	6,1 %	23 %	1,8 %
	N	1	1	1
	SD			
6 Jahre	Mean	21,1 %	60 %	3,7 %
	N	3	3	3
	SD	,1420	,5224	,0272
7 Jahre	Mean	12,2 %	32 %	2,2 %
	N	17	17	17
	SD	,0777	,3391	,0181
8 Jahre	Mean	12,8 %	56 %	2,6 %
	N	38	38	38
	SD	,1044	1,4892	,0371
Gesamt	Mean	12,1 %	46 %	2,4 %
	N	66	66	66
	SD	,1093	1,1558	,0317

Die Mittelwerte zeigen, dass der Anteil befristeter Beschäftigungsverhältnisse stärker und schneller an den Universitäten mit QPL-Förderung gestiegen ist als an jenen ohne QPL-Förderung. Aufgrund der geringen Fallzahlen ist der Mittelwertvergleich aber nicht reliabel. Es besteht kein statistischer Zusammenhang zwischen dem QPL-Status und dem Anteil befristeter Beschäftigung.

5.2.10 Befristete Beschäftigungsverhältnisse an Fachhochschulen

a) Anzahl

Tab. 54: QPL-Score und Wachstum der Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse an Fachhochschulen

		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	,205	-,203	-,053
	Sig. (2-tailed)	,107	,111	,680
	N	63 ¹¹³	63	63

Der QPL-Score ist nicht signifikant für das Wachstum der Zahl der befristeten Beschäftigungsverhältnisse an Fachhochschulen.

Tab. 55: Wachstum der Zahl befristeter Beschäftigungsverhältnisse an Fachhochschulen nach QPL-Score (Mittelwerte)

QPL-Score		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Förderung	Mean	64	1668 %	15,6 %
	N	13	13	13
	SD	63	33,0249	,1526
5 Jahre	Mean	85	3817 %	32,5 %
	N	3	3	3
	SD	59	34,6711	,1127
6 Jahre	Mean	138	898 %	17,2 %
	N	4	4	4
	SD	164	8,7513	,1165
7 Jahre	Mean	88	764 %	15,5 %
	N	17	17	17
	SD	40	8,6892	,0979
8 Jahre	Mean	104	759 %	14,3 %
	N	26	26	26
	SD	69	12,0402	,0991
Gesamt	Mean	93	1102 %	15,9 %
	N	63	63	63
	SD	70	19,5501	,1160

Die Mittelwerte zeigen zwar Unterschiede im absoluten Wachstum der Zahl befristeter Beschäftigungsverhältnisse, aber nicht in der Geschwindigkeit des Wachstums. Die erheblichen Varianzen im prozentualen Wachstum verweisen auf un-

¹¹³ Aufgrund fehlender Daten zur befristeten Beschäftigung ohne Fachhochschulen in Baden-Württemberg und Brandenburg.

terschiedliche Ausgangslagen an den Fachhochschulen. Offenbar sind an einigen Fachhochschulen befristete Beschäftigungsverhältnisse erst im Zuge des Qualitätspakts entstanden. Das gilt aber genauso für die Fachhochschulen ohne QPL-Förderung. Insgesamt ist der QPL-Status an sich nicht signifikant für das Wachstum der Zahl befristeter Beschäftigungsverhältnisse.

b) Anteil

Tab. 56: QPL-Score und Anteil der befristeten Beschäftigungsverhältnisse an Fachhochschulen¹¹⁴

		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
QPL-Score	Pearson Correlation	,153	-,071	,013
	Sig. (2-tailed)	,232	,579	,920
	N	63	63	63

Der QPL-Score ist nicht signifikant für den Anteil der befristeten Beschäftigungsverhältnisse an Fachhochschulen.

Tab. 57: Wachstum des Anteils befristeter Beschäftigungsverhältnisse nach QPL-Score an Fachhochschulen (Mittelwerte)

QPL-Score		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Förderung	Mean	8,3 %	454 %	9,2 %
	N	13	13	13
	SD	,0883	8,1590	,1087
5 Jahre	Mean	15,3 %	1640 %	24,7 %
	N	3	3	3
	SD	,0783	12,8702	,0894
6 Jahre	Mean	10,2 %	492 %	13,2 %
	N	4	4	4
	SD	,0653	4,5768	,0931
7 Jahre	Mean	14,4 %	430 %	11,6 %
	N	17	17	17
	SD	,0913	4,8581	,0850
8 Jahre	Mean	10,8 %	352 %	9,4 %
	N	26	26	26
	SD	,0836	5,5632	,0844
Gesamt	Mean	11,5 %	464 %	10,9 %
	N	63	63	63
	SD	,0862	6,7134	,0939

¹¹⁴ Aufgrund fehlender Daten zur befristeten Beschäftigung ohne Universitäten (inkl. Pädagogische Hochschulen) in Baden-Württemberg und Brandenburg.

Die Mittelwerte zeigen, dass der Anteil befristeter Beschäftigungsverhältnisse tendenziell stärker an den Fachhochschulen mit QPL-Förderung gestiegen ist als an jenen ohne QPL-Förderung. Das Wachstum des Anteils der befristeten Beschäftigungsverhältnisse entspricht näherungsweise dem Wachstum des Anteils der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen. Dieser Zusammenhang wird auch dadurch nahegelegt, dass es an den Fachhochschulen außer den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen keine Personalgruppe gibt, in der die befristete Beschäftigung der Regelfall wäre.¹¹⁵ Insgesamt geht also die durch den QPL beförderte Expansion und Konsolidierung eines Mittelbaus an den Fachhochschulen Hand in Hand mit einer Zunahme befristeter Beschäftigung.

5.2.11 Zwischenfazit: Effekte des Qualitätspakts Lehre

Tabelle 58 fasst die Ergebnisse der statistischen Berechnungen zum Einfluss des Qualitätspakts Lehre zusammen.

Tab. 58: Statistisch signifikante Zusammenhänge zwischen QPL-Förderung und Wachstum
(*** = signifikant für alle Wachstumsformen (absolut, prozentual, mittleres),
(-) negativer Zusammenhang)

QPL-Förderung und		Universitäten	Fachhochschulen
Professor*innen	Anzahl		
	Anteil	***	
wissenschaftliche Mitarbeiter*innen	Anzahl	*	***
	Anteil		* (-)
Lehrbeauftragte	Anzahl	** (-)	** (-)
	Anteil	** (-)	*** (-)
befristete Beschäftigung	Anzahl		
	Anteil		

Zur Verbesserung der Betreuungsrelationen haben die Hochschulen durch den Qualitätspakt Lehre Mittel für zusätzliches Lehrpersonal erhalten. Die Hochschulen konnten selbst darüber entscheiden, welches Personal sie hierfür einstellten und wo sie es einsetzten. Dabei gibt es deutliche Unterschiede zwischen den Hochschultypen:

An den Universitäten hat der QPL ein langsames Sinken der Professorenanteile befördert. So haben Universitäten beispielsweise Qualitätspaktmittel in vorgezogene Berufungen oder in neue Lehrstühle etwa in der Lehr-/Lernforschung investiert. Weil aber die Zahlen absolut nur langsam ansteigen, wird auf diese Weise keine Verbesserung der Betreuungsrelationen zwischen Professor*innen und Studierenden erreicht, sondern allenfalls eine weitere Verschlechterung verlangsamt. Auch an den Universitäten befördert der QPL das Wachstum der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen.

¹¹⁵ Kontinuierlich mehr als die Hälfte der Lehrkräfte für besondere Aufgaben wurden im Untersuchungszeitraum an den Fachhochschulen unbefristet beschäftigt.

An den Fachhochschulen wurden die Qualitätspaktmittel vorrangig zum Aufbau und zur Konsolidierung eines akademischen Mittelbaus, bestehend aus wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen, genutzt, den es so vorher häufig nicht gab. Je länger die Fachhochschulen vom QPL gefördert wurden, umso mehr stößt das Wachstum der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen aber an seine Grenzen. Bislang ist ihre Stellung im traditionell zweigeteilten Lehrkörper unklar. Für viele Fachhochschulen bedeuten wissenschaftliche Mitarbeiter*innen, gerade wenn sie aus Drittmitteln finanziert werden, eher eine Stärkung ihrer Forschungsfunktion. Für sie gibt es keine Grundfinanzierung: Die Stellenpläne der Fachhochschulen sehen, wenn überhaupt, nur eine geringe Zahl von wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen vor. Dabei handelt es sich zudem eher um Funktionsstellen. Haushaltsfinanzierte Qualifikationsstellen mit Lehr- und Forschungsanteilen gibt es aufgrund des fehlenden Promotionsrechts kaum.

In beiden Hochschulsektoren hat der QPL schließlich einen Rückgang des Anteils der Lehrbeauftragten befördert. Stattdessen werden bevorzugt wissenschaftliche Mitarbeiter*innen eingestellt. Sie haben den Vorteil, dass sie nicht nur kontinuierlich zusätzliche Lehre einbringen, sondern durch ihre beschränkte Lehrverpflichtung auch für Forschungsaktivitäten zur Verfügung stehen.

Auf das Wachstum der befristeten Beschäftigungsverhältnisse hat der QPL keinen Einfluss. Schließlich ist der QPL nur eines von mehreren ressourcenstarken Förderprogrammen, die zur zunehmenden befristeten Beschäftigung von wissenschaftlichem Personal beitragen.

5.3 Selbstverpflichtungen für gute Beschäftigungsbedingungen an Universitäten

In den letzten Jahren haben zahlreiche Hochschulen Selbstverpflichtungen für gute Beschäftigungsbedingungen unterzeichnet (siehe 2.3). Ein Teil der Hochschulen hat in diesen Vereinbarungen auch Regelungen hinsichtlich einer unbefristeten Beschäftigung festgelegt. Auch wenn diese Regelungen nur sehr rudimentär sind, so weisen sie doch darauf hin, dass an diesen Hochschulen eine unbefristete Beschäftigung unterhalb der Professur als legitimer Bestandteil der Personalstruktur angesehen wird.

Vor diesem Hintergrund haben wir statistisch geprüft, ob ein Zusammenhang zwischen den Selbstverpflichtungen und dem Anteil unbefristeter Beschäftigung unterhalb der Professur besteht. Aufgrund der Datenlage mussten wir die Analyse auf die Universitäten in unserem Sample beschränken.

Für die statistische Analyse haben wir analog zum bisherigen Vorgehen einen Kodex-Score gebildet. Der Score beschreibt, ob eine Universität sich eine Selbstverpflichtung gegeben hat und seit wann diese in Kraft ist. Berechnet wurden die statistischen Zusammenhänge zwischen dem Kodex-Score und dem Anteil unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse unterhalb der Professur.

Zweitens haben wir die Mittelwerte für das Wachstum für fünf Gruppen berechnet:

- (1) Universitäten ohne Selbstverpflichtung
- (2) Universitäten mit einer Selbstverpflichtung seit 3 Jahren
- (3) Universitäten mit einer Selbstverpflichtung seit 4 Jahren
- (4) Universitäten mit einer Selbstverpflichtung seit 5 oder mehr Jahren

Tab. 59: Kodex-Score und Wachstum des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse unterhalb der Professur

		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
Kodex-Score	Pearson Correlation	.093	.054	-.033
	Sig. (2-tailed)	.457	.669	.792
	N	66	66	66

Der Zusammenhang zwischen Kodex-Score und dem Anteil unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse ist statistisch nicht signifikant.

Tab. 60: Wachstum des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse unterhalb der Professur nach Kodex-Score (Mittelwerte)

Kodex-Score		Wachstum in Prozentpunkten	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
keine Selbstverpflichtung	Mean	-3 %	-12 %	-2 %
	N	37	37	37
	SD	0.0905	0.3084	0.0345
3 Jahre	Mean	0 %	535 % ¹¹⁶	-18 %
	N	6	6	6
	SD	0.0747	13.5009	0.4018
4 Jahre	Mean	-1 %	26 %	0 %
	N	16	16	16
	SD	0.0405	1.6411	0.0524
5 oder mehr Jahre	Mean	-4 %	-28 % ¹¹⁷	-4 %
	N	7	7	7
	SD	0.0493	0.3025	0.0447
Gesamt	Mean	-3 %	45 %	-3 %
	N	66	66	66
	SD	0.0757	4.1433	0.1276

¹¹⁶ An der zu dieser Gruppe gehörenden FernUniversität Hagen lag der Anteil 2006 bei 0,4 Prozent und stieg bis 2018 um das 37-Fache auf 14,8 Prozent, was die Gesamtdarstellung verzerren dürfte.

¹¹⁷ An der zu dieser Gruppe zählenden TU Hamburg-Harburg ist der Anteil von 16,2 (2006) auf 3,4 Prozent (2018) gesunken, was die Gesamtdarstellung verzerren dürfte.

Auch aus den Mittelwerten lässt sich keine Tendenz ablesen. Sowohl die Universitäten ohne Selbstverpflichtungen als auch jene, die am längsten über eine Selbstverpflichtung verfügen, weisen die absolut am stärksten sinkenden Anteile unbefristeter Beschäftigung auf. Dieser Rückgang ist weniger ausgeprägt an den Universitäten, die seit drei oder vier Jahren eine Selbstverpflichtung unterzeichnet haben. Für eine Umkehrung des Trends hin zu einer geregelten unbefristeten Beschäftigung und einem dementsprechend steigenden Anteil unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse gibt es aber auch hier keine empirischen Anzeichen.

5.4 Unbefristet beschäftigtes wissenschaftliches Personal unterhalb der Professur

Mit der Einführung des WissZeitVG verband sich die politische Erwartung, dass die Begrenzung der Befristung auch zu einer Regelung des Übergangs in eine unbefristete Beschäftigung führt. In der Diskussion dominiert hingegen das gegenteilige Bild: Das WissZeitVG habe zu einer Zunahme befristeter Beschäftigung an den Hochschulen geführt, der Anteil befristeter Beschäftigungsverhältnisse sei insbesondere in den ersten Jahren direkt nach Einführung des WissZeitVG 2007 gestiegen (Gassmann 2020). Weil es für unsere Untersuchungsgruppe keine Kontrollgruppe gab, ließ sich dieser Zusammenhang im Rahmen unserer Studie nicht statistisch überprüfen. Im Folgenden wird daher die Entwicklung der Anteile unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse unterhalb der Professur zwischen 2006 und 2018 deskriptiv analysiert, um empirischen Anzeichen für ihre Zu- oder Abnahme nachzuspüren.

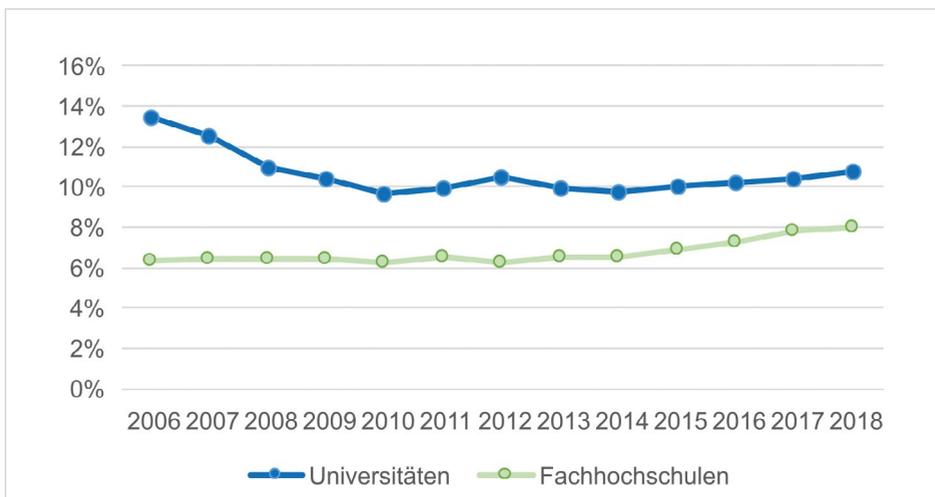


Abb. 69: Anteile unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse unterhalb der Professur 2006–18 nach Hochschulsektor (Quelle: DZHW ICEland)

Aufgrund der unterschiedlichen Personalstrukturen von Universitäten und Fachhochschulen unterscheiden sich die Anteile unbefristeter Beschäftigung unterhalb der Professur erheblich. Während der Anteil an Universitäten zwischen 2006 und 2018 im Mittel bei 10,7 Prozent lag, waren es an den Fachhochschulen nur 6,8 Prozent.

Tatsächlich lässt sich an den Fachhochschulen im Untersuchungszeitraum eine leichte und vor allem kontinuierliche Erhöhung des Anteils unbefristeter Beschäftigung unterhalb der Professur seit 2013 beobachten. Offenbar geht die Expansion der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen einher mit einer Konsolidierung unbefristeter Beschäftigung unterhalb der Professur, die aber in Teilen auch Lehrkräfte für besondere Aufgaben betreffen dürfte.

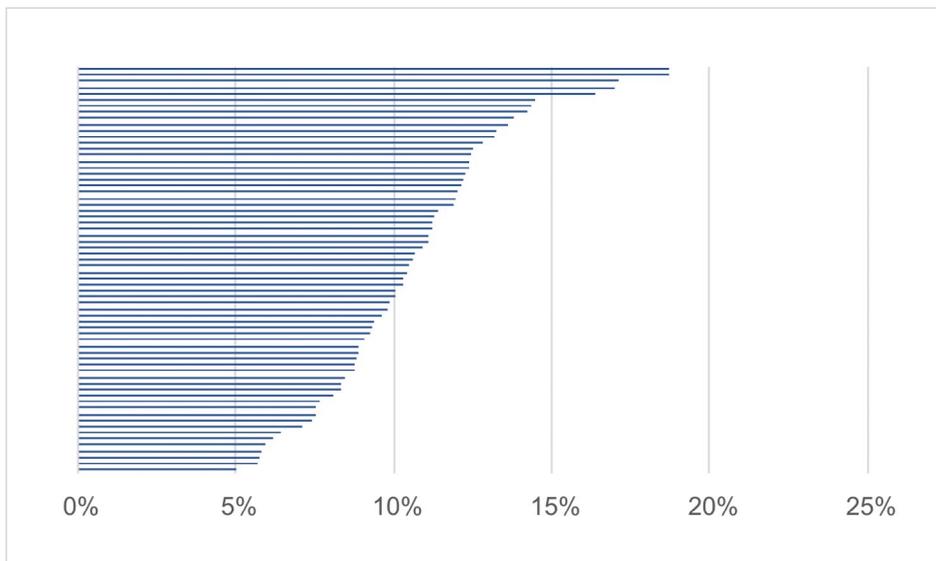


Abb. 70: Mittlere Anteile unbefristeter Beschäftigung unterhalb der Professur 2006–18 pro Universität (N = 66) (Quelle: DZHW ICEland)¹¹⁸

An den Universitäten hingegen scheint sich die These der Kritiker*innen des WissZeitVG zu bestätigen. Insbesondere zwischen 2006 und 2010 fällt der Anteil unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse deutlich von 13,4¹¹⁹ auf 9,7 Prozent. Ab 2015

¹¹⁸ Aufgrund fehlender Angaben zur befristeten Beschäftigung ohne Universitäten in Baden-Württemberg und Brandenburg.

¹¹⁹ Dieser Wert wird auch durch zum Teil sehr hohe Anteile im Ausgangsjahr an bayerischen Universitäten beeinflusst. So lag der Anteil unbefristeter Beschäftigung unterhalb der Professur 2006 an der Ludwig-Maximilians-Universität München bei 52,5 Prozent und an der Universität Erlangen-Nürnberg bei 44,7 Prozent, um dann innerhalb von wenigen Jahren rapide auf unter 10 Prozent zu fallen. Möglicherweise wurden hier Re-Kategorisierungen des wissenschaftlichen Personals vorgenommen. Die hohen Ausgangswerte legen auch die Möglichkeit von Reportingfehlern nahe. So gab es 2006 1.555 unbefristet beschäftigte wissenschaftliche Mitarbeiter*innen an der LMU München, 2010 waren es nur noch 205.

steigt der Anteil dann wieder, was angesichts zunehmender Drittmittelbefristungen eher gegen die unterstellte Beförderung befristeter Beschäftigung durch das WissZeitVG spricht. Jedenfalls schließt das WissZeitVG ja nicht den Übergang in eine unbefristete Beschäftigung aus. Denkbar ist, dass die Hochschulen diesen Übergang unterschiedlich gestalten. Ein Blick auf die mittleren Anteile unbefristeter Beschäftigung pro Hochschule im Untersuchungszeitraum, getrennt nach Hochschulsektor, bestätigt diese Möglichkeit.

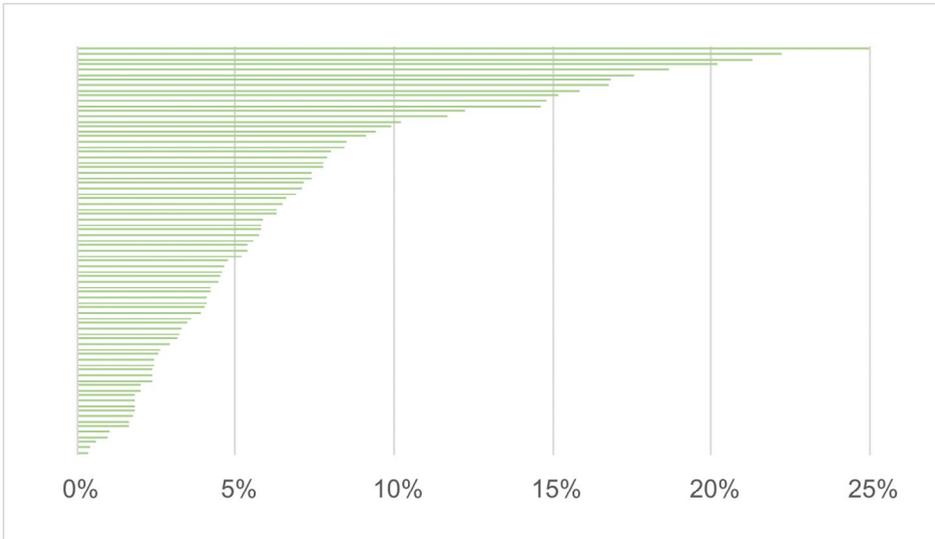


Abb. 71: Mittlere Anteile unbefristeter Beschäftigung unterhalb der Professur 2006–18 pro Fachhochschule (N = 79) (Quelle: DZHW ICEland)¹²⁰

Die Anteile unbefristeter Beschäftigung variieren erheblich zwischen den Hochschulsektoren und den einzelnen Hochschulen, was einen unterschiedlichen Umgang nahelegt. An den Universitäten reichen die Anteile von 5,0 bis 18,7 Prozent, an den Fachhochschulen von 0,3 bis 25,0 Prozent. Die Zusammensetzung der Spitzengruppe der Universitäten zeigt, dass strukturelle Unterschiede keinen Einfluss auf die Gestaltung unbefristeter Beschäftigung haben: Zu den fünf Universitäten, an denen der Anteil im Untersuchungszeitraum über 15 Prozent liegt, gehören eine west- und eine ostdeutsche Volluniversität, zwei monofakultäre Universitäten und eine Technische Universität. Die Hälfte der Universitäten in unserem Sample weist Anteile zwischen 10 und 15 Prozent (N = 33) auf. Bei einer immer noch großen Minderheit (N = 28) liegen sie unter 10 Prozent, wobei die Anteile auch innerhalb dieser beiden Gruppen erheblich streuen. Sofern man diese Unterschiede nicht allein als

¹²⁰ Aufgrund fehlender Angaben zur befristeten Beschäftigung ohne Fachhochschulen in Baden-Württemberg und Brandenburg.

Resultat historischer Pfadabhängigkeiten sieht, weisen sie darauf hin, dass die Universitäten die unbefristete Beschäftigung unterhalb der Professur – und möglicherweise auch den Übergang dahin – unterschiedlich gestalten. Dies wäre im Rahmen einer qualitativen Untersuchung der entsprechenden organisationalen Strategien und ihrer Umsetzung zu klären.

Noch größer fallen die Unterschiede zwischen den Fachhochschulen aus. An vier Fachhochschulen liegt der Anteil über 20 Prozent, an sechs zwischen 15 und 20 Prozent und an fünf zwischen 10 und 15 Prozent. An diesen Fachhochschulen kann ein unbefristet beschäftigter Mittelbau als fester Bestandteil der Personalstruktur gelten. Demgegenüber liegt der Anteil unbefristeter Beschäftigung unterhalb der Professur an rund der Hälfte der Fachhochschulen (N = 38) unter fünf Prozent. An einigen kleineren Fachhochschulen wird möglicherweise gar kein Mittelbau, egal ob befristet oder unbefristet, benötigt. An anderen Fachhochschulen hingegen bedeutet das Wachstum der wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen offenbar vorrangig ein Wachstum befristeter Beschäftigung.

5.5 Die Grundfinanzierung der Hochschulen

Bei den Sonderprogrammen treten die Länder zusammen mit dem Bund als politischer Akteur auf. Das reflektiert nicht den Umstand, dass die politische Regulierung der Hochschulen maßgeblich in den Kompetenzbereich der Länder fällt. Tatsächlich richtet sich vor allem eine Erwartung an die Länder als politische Akteure: Sie sollen, so fordern es Lobby- und Expertenorganisationen unisono von der GEW bis zum Wissenschaftsrat, die Grundfinanzierung der Hochschulen erhöhen. Davon versprechen sie sich eine Erhöhung der Zahl unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse (GEW) oder eine Erhöhung der Zahl der Professuren (Wissenschaftsrat¹²¹). In jedem Fall sind die Länder die richtige Adresse für solche Forderungen, denn sie entscheiden über die Grundfinanzierung ihrer Hochschulen.

In den Auswertungen auf Länderebene haben wir bereits erhebliche Unterschiede zwischen den Ländern in der Entwicklung der Grundmittel aufgezeigt (siehe 4.2). Hier soll auf Hochschulebene geprüft werden, inwiefern ein statistischer Zusammenhang zwischen dem Wachstum der Grundmittel und dem Anteil unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse sowie dem Anteil der Professor*innen besteht, d. h. ob die in der hochschulpolitischen Diskussion vorherrschenden Annahmen über die Wirkungen einer Erhöhung der Grundfinanzierung zutreffen.

¹²¹ Wobei der Wissenschaftsrat (2014) von einer gleichzeitigen Erhöhung unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse unterhalb der Professur ausgeht, denn „die Zahl dieser unbefristeten Beschäftigungsverhältnisse sollte wie auch heute in etwa der Gesamtzahl der Professuren entsprechen“ (Wissenschaftsrat 2014: 84 f.).

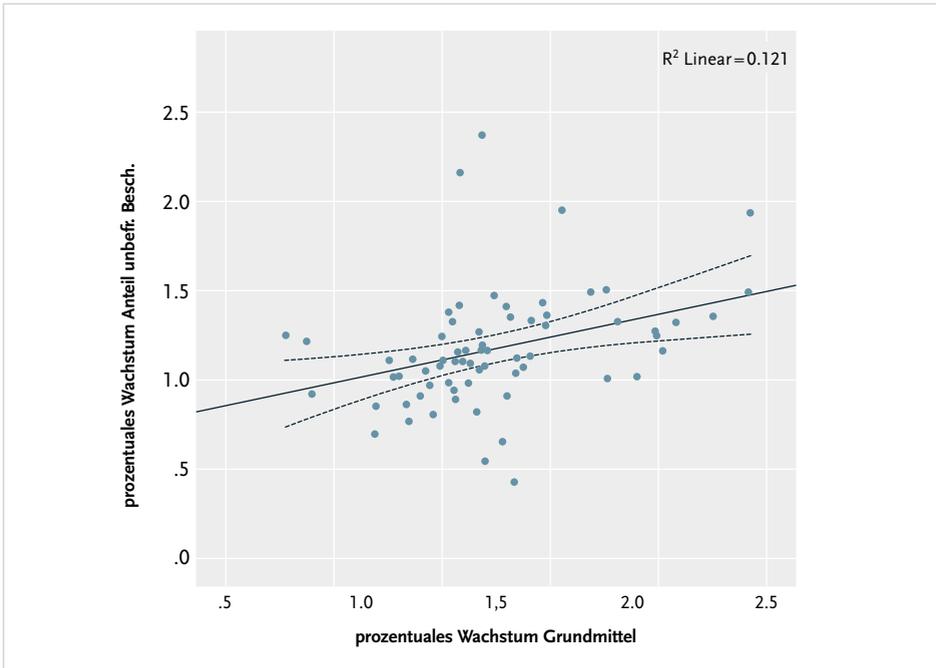


Abb. 72: Prozentuales Wachstum der Grundmittel und des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten

Tab. 61: Wachstum der Grundmittel und des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten¹²²

unbefristete Beschäftigung		Grundmittel		
		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
Wachstum in Prozentpunkten	Pearson Correlation	-.065	.076	.060
	Sig. (2-tailed)	.602	.543	.632
	N	66	66	66
Wachstum in Prozent	Pearson Correlation	.017	.348	.323
	Sig. (2-tailed)	.891	.004	.008
	N	66	66	66
Mittleres Wachstum	Pearson Correlation	.000	.341	.312
	Sig. (2-tailed)	.997	.005	.011
	N	66	66	66

An den Universitäten sind das prozentuale und das mittlere Wachstum der Grundmittel signifikant für das prozentuale und das mittlere Wachstum des Anteils der

¹²² Daten für die HafenCity Universität Hamburg erst ab 2006 (Gründungsjahr).

unbefristeten Beschäftigungsverhältnisse. Stark und schnell wachsende Grundmittel schlagen sich in stark und schnell wachsenden unbefristeten Beschäftigungsverhältnissen nieder.

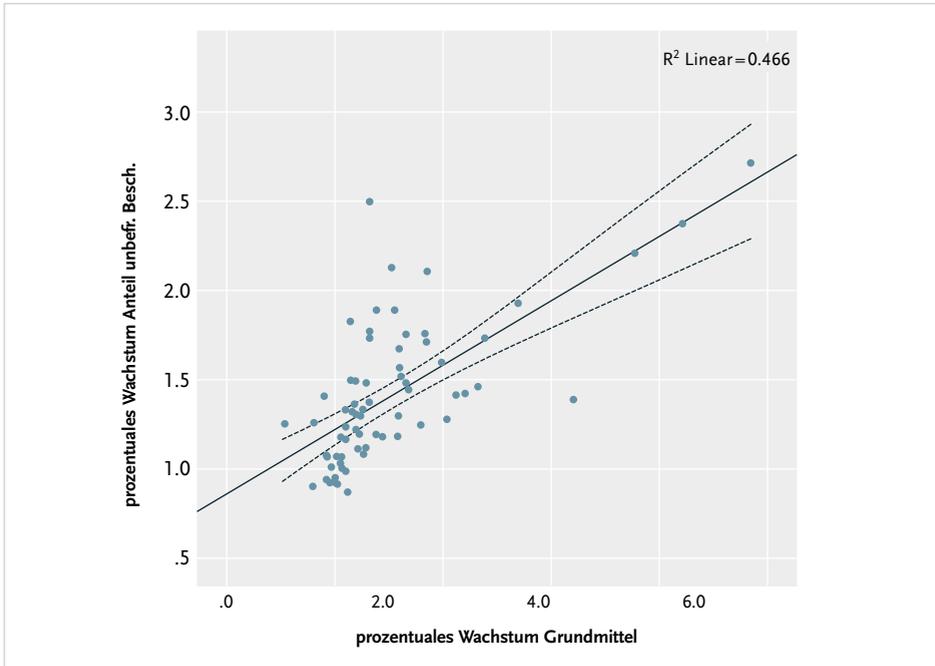


Abb. 73: Prozentuales Wachstum der Grundmittel und des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse an Fachhochschulen

Tab. 62: Wachstum der Grundmittel und des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse an Fachhochschulen

unbefristete Beschäftigung		Grundmittel		
		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
Wachstum in Prozentpunkten	Pearson Correlation	.710	.224	.309
	Sig. (2-tailed)	.000	.065	.010
	N	69	69	69
Wachstum in Prozent	Pearson Correlation	.328	.683	.685
	Sig. (2-tailed)	.006	.000	.000
	N	69	69	69
Mittleres Wachstum	Pearson Correlation	.365	.653	.679
	Sig. (2-tailed)	.002	.000	.000
	N	69	69	69

An den Fachhochschulen ist dieser Zusammenhang noch ausgeprägter: Das Wachstum der Grundmittel korreliert generell positiv mit dem Wachstum unbefristeter Beschäftigung.

Tab. 63: Wachstum der Grundmittel und des Anteils der Professor*innen an Universitäten

Professor*innen		Grundmittel		
		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
Wachstum in Prozentpunkten	Pearson Correlation	,057	-,034	-,028
	Sig. (2-tailed)	,610	,760	,804
	N	83	83	83
Wachstum in Prozent	Pearson Correlation	-,016	,000	,007
	Sig. (2-tailed)	,889	,998	,950
	N	83	83	83
Mittleres Wachstum	Pearson Correlation	-,002	,005	,011
	Sig. (2-tailed)	,988	,965	,918
	N	83	83	83

An den Universitäten gibt es keinen statistisch signifikanten Zusammenhang zwischen dem Wachstum der Grundmittel und dem Anteil der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal.

Tab. 64: Wachstum der Grundmittel und des Anteils der Professor*innen an Fachhochschulen

Professor*innen		Grundmittel		
		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
Wachstum in Prozentpunkten	Pearson Correlation	-,185	,010	-,007
	Sig. (2-tailed)	,127	,936	,953
	N	69	69	69
Wachstum in Prozent	Pearson Correlation	-,278	-,061	-,094
	Sig. (2-tailed)	.021	,619	,442
	N	69	69	69
Mittleres Wachstum	Pearson Correlation	-,274	-,058	-,084
	Sig. (2-tailed)	.023	,635	,493
	N	69	69	69

An den Fachhochschulen korreliert das absolute Wachstum der Grundmittel negativ mit dem Wachstum des Anteils der Professor*innen. Das Wachstum der Grundmittel führt somit nicht zu einem Ausbau des professoralen Lehrkörpers. Vielmehr fließen sie an den Fachhochschulen in Aufbau und Konsolidierung eines Mittelbaus. Der

signifikante positive Zusammenhang zwischen dem absoluten Wachstum der Grundmittel und dem Anteil unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse meint somit an den Fachhochschulen ein Wachstum unbefristeter Beschäftigung unterhalb der Professur. Auch dieser Zusammenhang ist signifikant, wenn auch auf niedrigerem Niveau.

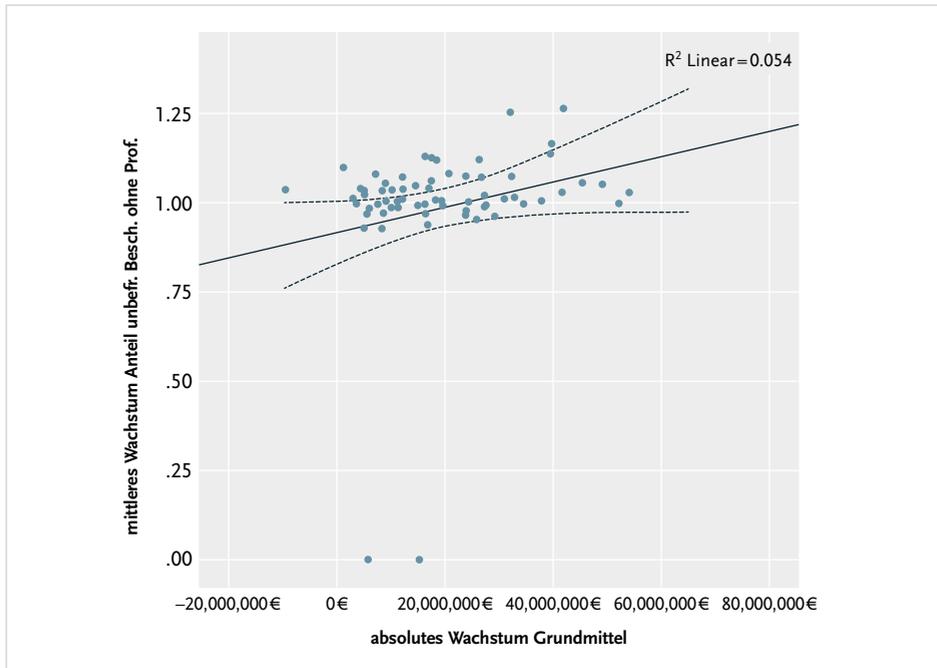


Abb. 74: Absolutes Wachstum der Grundmittel und mittleres Wachstum des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse unterhalb der Professur an Fachhochschulen

Tab. 65: Wachstum der Grundmittel und des Anteils unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse unterhalb der Professur an Fachhochschulen

unbefristete Beschäftigung ohne Prof.		Grundmittel		
		Wachstum in absoluten Zahlen	Wachstum in Prozent	Mittleres Wachstum
Wachstum in Prozentpunkten	Pearson Correlation	.221	.111	.159
	Sig. (2-tailed)	.068	.366	.193
	N	69	69	69
Wachstum in Prozent	Pearson Correlation	.267	.055	.102
	Sig. (2-tailed)	.026	.654	.405
	N	69	69	69
Mittleres Wachstum	Pearson Correlation	.232	.120	.129
	Sig. (2-tailed)	.055	.328	.290
	N	69	69	69

Insgesamt lässt sich also feststellen, dass eine Erhöhung der Grundfinanzierung eine Zunahme unbefristeter Beschäftigung befördert. An den Universitäten betrifft dies gleichermaßen das professorale und das nicht-professorale wissenschaftliche Personal; es besteht kein statistischer Zusammenhang zwischen dem Wachstum der Grundmittel und dem Wachstum des Anteils der Professor*innen sowie dem Anteil unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse unterhalb der Professur. An den Fachhochschulen hingegen besteht ein negativer Zusammenhang zwischen dem Wachstum der Grundmittel und des Anteils der Professor*innen am wissenschaftlichen Personal. Zuwächse in den Grundmitteln fließen somit in unbefristete Beschäftigungsverhältnisse unterhalb der Professur, mithin in den Aufbau und in die Konsolidierung eines Mittelbaus.

6. Zusammenfassung der Ergebnisse der Längsschnittanalyse

Die Entwicklungen im Hochschulsystem im Untersuchungszeitraum sind auf der Ebene des gesamtstaatlichen Hochschulsystems von einer dreifachen Expansion gekennzeichnet.

- Erstens sind die Studierendenzahlen weiter gewachsen, mit dem Schwerpunkt des Wachstums im Fachhochschulsektor.
- Zweitens sind die Ressourcen, die für die Hochschulen zur Verfügung stehen, gestiegen, mit einem stärkeren und schnelleren Wachstum der Drittmittel in beiden Hochschulsektoren.
- Drittens ist das wissenschaftliche Personal an den Hochschulen gewachsen, was sich hauptsächlich im Wachstum der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen in beiden Hochschulsektoren ausdrückt.

Die Länder unterscheiden sich erheblich im Umgang mit diesen allgemeinen Expansionstrends. Einige Länder bauen den Fachhochschulsektor aus, andere den Universitätssektor. In einigen Ländern steigen die Studierendenzahlen sektorübergreifend, in anderen gehen sie sektorspezifisch zurück. Während der Drittmittelanteil am Budget länderübergreifend gestiegen ist, zeigen sich erhebliche Differenzen im Wachstum der Grundmittel ebenso wie in den Finanzierungsquellen des wissenschaftlichen Personals. Der Vergleich zwischen den Ländern verdeutlicht auch, dass weder rechtlich noch empirisch gesehen einheitliche Personalstrukturen in den jeweiligen Hochschulsektoren bestehen. Die Anteile der einzelnen Personalgruppen ebenso wie ihr sektorspezifisches Wachstum variieren erheblich.

Die Länder unterscheiden sich allerdings *nicht* hinsichtlich der Gestaltung der Beschäftigungsverhältnisse des wissenschaftlichen Personals. Hier lässt sich vielmehr eine länderübergreifende Angleichung während des Untersuchungszeitraums beobachten. So lag der Anteil unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse an den Universitäten bezogen auf das gesamte wissenschaftliche Personal (inkl. Professor*innen) am Ende des Untersuchungszeitraums in allen Ländern, für die entsprechende Daten vorlagen, um die 20 Prozent. An den Fachhochschulen ließen sich zwar größere Unterschiede beobachten, doch auch hier ist tendenziell in den meisten Ländern der Anteil unbefristeter Beschäftigung auf 35 bis 40 Prozent zurückgegangen. Zwar zeugen die zum Teil existierenden Vereinbarungen über gute Beschäftigungsbedingungen auf Länderebene von einer gestiegenen Aufmerksamkeit für die Regelung des Übergangs in eine unbefristete Beschäftigung. Bislang ist es aber den Ländern noch nicht gelungen, unterschiedliche Akzente bei der Gestaltung der Beschäftigungsverhältnisse zu setzen.

Auch wenn hier nicht Landespolitiken im Detail rekonstruiert werden konnten, so ist eine landespolitische Entscheidung doch unmittelbar relevant für die Gestaltung der Personalstrukturen: die Ausstattung der Hochschulen mit Grundmitteln. Auf Hochschulebene konnte gezeigt werden, dass ein Wachstum der Grundmittel einhergeht mit einem Wachstum unbefristeter Beschäftigung. Das betrifft vor allem das wissenschaftliche Personal unterhalb der Professur an Fachhochschulen. Bei den Universitäten sind keine Schwerpunkte hinsichtlich der unbefristeten Beschäftigung bestimmter Personalgruppen zu beobachten.

Auf Hochschulebene wurde darüber hinaus der Einfluss von Bund-Länder-Programmen und Selbstverpflichtungen auf die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen statistisch geprüft. In der Folge der Exzellenzinitiative ist sowohl die Zahl der Professor*innen als auch der Frauenanteil an den Professuren gestiegen. An den Universitäten mit Exzellenzförderung sinkt der Professorenanteil und steigt der Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen jeweils langsamer im Vergleich zum Gesamtwachstum. Jenseits dieser leichten Verschiebungen in der Personalstruktur im Sinne einer abgeschwächten Expansion der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen hat die Exzellenzinitiative keine Wirkung auf die Beschäftigungsbedingungen des wissenschaftlichen Personals entfaltet.

Auch der Qualitätspakt Lehre hat an den Universitäten ein langsames Absinken der Professorenanteile am wissenschaftlichen Personal befördert, konnte aber nicht den Trend zur Verschlechterung der Betreuungsrelationen zwischen Professor*innen und Studierenden umkehren. An den Fachhochschulen hat sich der QPL primär im Aufbau und in der Konsolidierung eines Mittelbaus niedergeschlagen, von dem sich erst noch zeigen muss, inwiefern er zum festen Bestandteil des Lehrkörpers werden wird. Das Wachstum unbefristeter Beschäftigung unterhalb der Professur weist auf eine solche Entwicklung an den Fachhochschulen hin. In beiden Hochschulsektoren hat der QPL schließlich einen Rückgang des Anteils der Lehrbeauftragten befördert. Stattdessen werden bevorzugt wissenschaftliche Mitarbeiter*innen eingestellt. Sie haben den Vorteil, dass sie nicht nur kontinuierlich zusätzliche Lehre einbringen, sondern durch ihre beschränkte Lehrverpflichtung auch für Forschungstätigkeiten zur Verfügung stehen. Auf das Wachstum der befristeten Beschäftigungsverhältnisse hat der QPL keinen Einfluss. Schließlich ist der QPL nur eines von mehreren ressourcenstarken Förderprogrammen, die zur zunehmenden befristeten Beschäftigung von wissenschaftlichem Personal beitragen.

Selbstverpflichtungen für gute Beschäftigungsbedingungen haben (bislang) keinen Einfluss auf die Gestaltung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen im Sinne einer Erhöhung unbefristeter Beschäftigung unterhalb der Professur. Hier wäre zusammen mit den Personalentwicklungskonzepten, die Universitäten und Fachhochschulen nun für spezifische Förderprogramme vorlegen mussten, abzuwarten, wie sich die Anteile unbefristeter Beschäftigung künftig entwickeln werden. Diese Entwicklung könnte auch durch den Zukunftsvertrag Studium und Lehre beeinflusst werden, in dessen Rahmen sich die Länder zur Schaffung von unbefristeten Stellen verpflichtet haben.

TEIL II Personalentwicklung in der Wissenschaft. Eine Untersuchung der Personalentwicklungskonzepte für das wissenschaftliche Personal von im Tenure-Track-Programm erfolgreichen Hochschulen

ANNE K. KRÜGER UNTER MITARBEIT VON JAN CLOPPENBURG

1. Forschungsstand und Fragestellung: Was bedeutet Personalentwicklung in der Wissenschaft?

Personalentwicklung ist auch für Hochschulen nicht vollkommen neu, wurde jedoch sowohl inhaltlich als auch in Bezug auf die relevante Personengruppe bislang sehr unterschiedlich diskutiert. Im Rahmen des New Public Management wurden in den 1990er-Jahren Maßnahmen wie ein gezieltes Personalmanagement zur Qualitätssicherung und Organisationsentwicklung für öffentliche Verwaltungen entwickelt, um dadurch einen „bewusste[n] Umgang mit Kunden, eine verstärkte Sensibilität für Kosten-Leistungs- bzw. Kosten-Nutzen-Relationen in der eigenen Arbeit und die Suche nach Zielen und übergeordneten Zwecken des Handelns“ (Pellert und Widmann 2008: 16) herbeizuführen. Auch an Universitäten wurden die Anforderungen des New Public Management herangetragen (vgl. Hanft 2000; Laske et al. 2004; Pellert und Widmann 2008; Nickel 2009; siehe kritisch hierzu Schimank 2005). Im Hinblick auf Personalentwicklung wurden vor diesem Hintergrund Weiterbildungsmaßnahmen für das nicht-wissenschaftliche, aber auch für das wissenschaftliche Personal eingeführt, die die Förderung kommunikativer, sozialer, technischer und Verwaltungskompetenzen im Fokus hatten, aber auch Arbeitssicherheit und Gesundheitsförderung mit einschlossen (vgl. Hanft und Zentner 2004). Zudem wurden zunehmend auch Aspekte wie Geschlechtergerechtigkeit, Familienfreundlichkeit oder die Förderung von Führungskompetenzen als Aufgaben von Personalentwicklung wahrgenommen (vgl. Welpé und Lenz 2016).

Betrachtet man Personalentwicklung mit einem Fokus auf das wissenschaftliche Personal, so zeigt sich darüber hinaus, dass im Rahmen der ersten Exzellenzinitiative, die sich als eine der drei Säulen auch auf Graduiertenschulen stützte, zunächst vor allem Promovierende in den Blick genommen wurden. Personalentwicklung richtete sich damit nicht mehr allein an unbefristet angestelltes Personal, sondern auch an lediglich temporär Beschäftigte und Stipendiat*innen. Auch ging

es dabei weniger um allgemeine Weiterbildungsmaßnahmen im Hinblick auf für die Universität relevante Funktionen als vielmehr um die Förderung einer individuellen wissenschaftlichen Qualifizierung. Mit der Einführung der strukturierten Promotion im Rahmen von Graduiertenschulen und -zentren und daran angeschlossenen soft skill-Kursen wurde versucht, Promovierende zu einem erfolgreichen Abschluss ihrer Promotion zu führen sowie sie hinsichtlich ihres weiteren Karrierewegs zu beraten (vgl. Senger 2011).

Seit einiger Zeit wird die Adressatengruppe innerhalb des wissenschaftlichen Personals zunehmend auch auf Wissenschaftler*innen erweitert, die bereits promoviert und dementsprechend länger im Wissenschaftssystem tätig sind. Im Rahmen der Frage nach einer frühzeitigen Planbarkeit von wissenschaftlichen Karrieren wird Personalentwicklung deshalb zunehmend auch mit Blick auf Karrieremodelle und Personalstrukturereformen, aber auch hinsichtlich der Beratungsmöglichkeiten für einen Ausstieg aus der Wissenschaft diskutiert (vgl. Hochschulrektorenkonferenz 2014; Wissenschaftsrat 2014; Müller 2014).

Deutlich zeigt sich zudem, dass sich nicht nur verändert hat, wofür Personalentwicklung als geeignet erachtet wird, sondern auch die Einschätzung ihrer Relevanz. Der Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft hat zusammen mit dem HIS bzw. DZHW seit 2006 drei Studien durchgeführt (vgl. Stifterverband 2006; Briedis et al. 2012; Krempkow et al. 2016), die zu dem Ergebnis kommen, dass die Einschätzung der Relevanz von Personalentwicklung zunehmend steigt (vgl. Krempkow et al. 2016: 43). Zudem verdeutlicht die Gründung des *Netzwerks für Personalentwicklung an Universitäten* im Jahr 2014 (siehe dazu Müller & Karrenberg 2015), dass dieses Thema nicht nur zunehmend diskutiert wird, sondern an den Universitäten auch bereits entsprechende Strukturen aufgebaut und Stellen dafür geschaffen wurden und weiterhin werden, um dieser Anforderung nachzukommen.

Doch was bedeutet Personalentwicklung in der Wissenschaft? In der einschlägigen Forschung finden sich bereits verschiedene Definitionsversuche. In seinem Beitrag „Personalentwicklung an der Hochschule“ fasst Boris Schmidt die für ihn entscheidenden Punkte aus unterschiedlichen Definitionen wie folgt zusammen: „Personalentwicklung umfasst systematisch geplante und durchgeführte Aktivitäten, die sich an Personen innerhalb einer Organisation (eines Unternehmens, einer Institution, einer Hochschule) richten und darauf abzielen, deren arbeitsbezogene Kompetenzen sowie die damit verbundenen arbeitsbezogenen Einstellungen und Motivationen in einer bestimmten Richtung umzuformen“ (Schmidt 2007: 128). Pellert und Widmann definieren in ihrer Studie zu Personalmanagement in Hochschule und Wissenschaft das Ziel von Personalmanagement als „Erreichung der Organisationsziele“, wobei „auch die Interessen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter Eingang in Entscheidungen finden und ein Ausgleich zwischen Organisations- und Mitarbeiter/innen/zielen angestrebt“ werde (Pellert und Widmann 2008: 40). Noch konkreter auf die Organisation Hochschule zugespißt definieren Brockschnieder et al. Personalentwicklung. Diese ist für sie „untrennbar mit der Hochschulentwick-

lung verbunden“, „fördert die handelnden Akteure in ihren Kompetenzen und unterstützt diese hierdurch bei der Profilierung und Positionierung der Hochschule“ (Brockschnieder et al. 2009: 9). Das *Netzwerk für Personalentwicklung an Universitäten* definiert Personalentwicklung als

„eine wissenschaftlich fundierte und praktisch erprobte systematische Förderung und Weiterentwicklung der Kompetenzen von Beschäftigten in Wissenschaft, Wissenschaftsmanagement, Administration und Technik. Sie trägt zur Erfüllung der Aufgaben der Universität, zur Erreichung und Sicherung ihrer strategischen Ziele sowie zur individuellen beruflichen Entwicklung bei. Dabei berücksichtigt sie die Konzepte der Universität zur Personalstrukturentwicklung und Personalplanung“ (UninetzPE 2015: 1).

Diese Definitionen betonen insgesamt das unmittelbare Organisationsinteresse an Personalentwicklung, berücksichtigen aber auch die individuelle Perspektive der Mitarbeitenden, die mit dem Organisationsinteresse in Einklang gebracht werden soll. Mit Blick auf Personalentwicklung an Hochschulen bleibt hier jedoch die Frage offen, was konkret einerseits die Interessen des zu entwickelnden wissenschaftlichen Personals an Hochschulen sind und welche Interessen andererseits eine Hochschule als Organisation mit bestimmten Aufgaben und Zielen durch die Entwicklung des wissenschaftlichen Personals verfolgen kann.

Ziel der vorliegenden Studie ist es deshalb zu untersuchen, wie Hochschulen mit der Anforderung umgehen, für das wissenschaftliche Personal ein Personalentwicklungskonzept erstellen zu müssen. Im Fokus steht dabei die Frage, wie Hochschulen hierbei Personalentwicklung in der Wissenschaft konzipieren. Ausgangspunkt der Studie ist das von Bund und Ländern aufgelegte Tenure-Track-Programm, in dessen Rahmen die sich bewerbenden Hochschulen Personalentwicklungskonzepte für das wissenschaftliche Personal vorlegen mussten, in denen sie insbesondere auch auf die Forderung nach transparenten und planbaren Karrierewegen eingehen sollten (siehe Kap. 1.2). Dazu wird untersucht, wie Hochschulen, die in der Bewerbung auf das Tenure-Track-Programm erfolgreich gewesen sind, in ihren Personalentwicklungskonzepten die jeweiligen Organisations- und Personalinteressen definiert und zueinander ins Verhältnis gesetzt haben, wie sich dies in der Darstellung von Karrierewegen niedergeschlagen hat und wie die Hochschulen dabei damit umgegangen sind, ein Personal zu entwickeln, das derzeit – einerseits aufgrund anderweitiger Karriereinteressen, andererseits aufgrund fehlender Beschäftigungsmöglichkeiten – zu einem überwiegenden Anteil langfristig nicht an der eigenen Organisation verbleibt.

Der vorliegende Bericht stellt – vor dem Hintergrund dieser Fragestellung – eine deskriptive Analyse der untersuchten Konzepte dar, die einen ersten Überblick über den Umgang mit der Anforderung, Personalentwicklung in der Wissenschaft zu betreiben, ermöglicht. Er erlaubt Einblicke in die jeweilige hochschulinterne Perspektive auf Personalentwicklung, aber auch in die Rezeption wissenschaftspolitischer Debatten, aus denen heraus die Konzepte entwickelt wurden. Jedoch kann mit

dieser Analyse nichts darüber ausgesagt werden, inwieweit die Konzepte tatsächlich vor Ort umgesetzt werden. Hierfür ist weitere Forschung dringend notwendig.

1.1 Das Tenure-Track-Programm von Bund und Ländern

Am 16. Juni 2016 wurde von Bund und Ländern das gemeinsame „Tenure-Track-Programm zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses“ (TT-Programm) beschlossen. Dem TT-Programm waren Empfehlungen des Wissenschaftsrats vorausgegangen, in denen er sich für eine bessere Planbarkeit von Karrierewegen in der Wissenschaft ausgesprochen hatte (vgl. Wissenschaftsrat 2014). Durch das Förderprogramm, das eine Laufzeit bis 2032 hat, wird angestrebt, die Anzahl der Professuren an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen¹²³ in Deutschland dauerhaft um 1.000 zusätzliche Professuren zu erhöhen. Dadurch sollen insbesondere Wissenschaftler*innen in einem frühen Karrierestadium gefördert werden, indem es ihnen ermöglicht wird, eine zunächst befristete Professur zu erhalten, die jedoch mit einem Tenure Track versehen ist, durch den bei positiver Evaluation die Übernahme auf eine Lebenszeitprofessur erfolgt. Auf diese Weise soll das TT-Programm „früher als bisher eine Entscheidung über den dauerhaften Verbleib im Wissenschaftssystem“ (Gemeinsame Wissenschaftskonferenz 2016: Präambel) ermöglichen.

Die angestrebte Erhöhung wird in der dazugehörigen Verwaltungsvereinbarung ausdrücklich betont, indem darauf hingewiesen wird, dass „die Übernahme auf eine Lebenszeitprofessur nicht [...] davon abhängig ist, dass zum Zeitpunkt des Auslaufens der Tenure-Track-Professur eine freie Lebenszeitstelle an der Hochschule zur Verfügung steht. Erfolgt die Tenure-Track-Zusage unter Stellenvorbehalt, liegt eine bloße Tenure-Track-Option vor, die in diesem Programm nicht gefördert wird“ (ebd.: Fußnote 2; Hervorhebung durch die Autorin). Zudem soll jedes Bundesland sicherstellen, dass sich die Gesamtanzahl der Professuren an ihren im TT-Programm erfolgreichen Hochschulen bis fünf Jahre nach Ende des Programms auch tatsächlich um die Zahl der TT-Professuren erhöht hat, die die Hochschulen des Landes im Rahmen des Programms eingeworben haben (vgl. ebd.: § 8).

Die geförderten TT-Professuren wurden wettbewerblich in einem „wissenschaftsgeleiteten Auswahlverfahren“¹²⁴ in zwei Bewilligungsrunden in den Jahren 2017 und 2019 vergeben. Der Anteil an den 1000 TT-Professuren, der pro Bundesland beantragt werden konnte, wurde „zu 50 % nach dem Königsteiner Schlüssel des Landes für das Jahr 2016 und zu 50 % nach dem Anteil des Landes an den Professorinnen und Professoren an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen,

¹²³ Als „gleichgestellte Hochschulen“, die neben den Universitäten antragsberechtigt sind, gelten laut Definition des Statistischen Bundesamts Pädagogische, Theologische und Kunst- und Musikhochschulen mit Promotionsrecht. Im Folgenden wird von Hochschulen gesprochen.

¹²⁴ <https://www.gwk-bonn.de/themen/foerderung-von-hochschulen/wissenschaftlicher-nachwuchs/>

gemittelt über die Jahre 2012 bis 2014“, bemessen (ebd.: § 6 Abs. 3). Jedoch konnten die Mittel eines Bundeslandes auch an andere Bundesländer verteilt werden, wenn – dieser Berechnung zufolge – zu wenige Anträge in einem Bundesland erfolgreich gewesen waren (vgl. ebd.: § 6 Abs. 4). In zwei Bewilligungsrunden wurden 75 Hochschulen insgesamt 1.000 Professuren genehmigt. Davon entfielen 2017 auf die erste Bewilligungsrunde 468 Professuren auf 34 Hochschulen und auf die zweite 2019 erfolgte Bewilligungsrunde 532 Professuren auf 57 Hochschulen (siehe Tab. 5 im Anhang).

Hinsichtlich der Finanzierung sieht die entsprechende Verwaltungsvereinbarung vor, dass der Bund insgesamt bis zu eine Milliarde Euro bereitstellt und jede der Professuren pauschal mit 118.045 € pro Jahr fördert. Darin eingerechnet sind Teilbeträge für Besoldung, Beamtenversorgung, Personalnebenkosten, eine Ausstattung in Höhe von 35.100 Euro sowie ein Strategieaufschlag in Höhe von 15 Prozent der Summe aller Teilbeträge (vgl. ebd.: § 7 Abs. 4). Dieser Strategieaufschlag kann genutzt werden für „Aufwendungen [...] zur Implementierung der Tenure-Track-Professur, zur Beförderung des mit ihrer Etablierung verbundenen Kulturwandels und zur Weiterentwicklung der Personalstruktur des wissenschaftlichen Personals an der gesamten Universität, so dass der neue Karriereweg [der TT-Professur] optimal ergänzt wird“ (ebd.: § 3). Daran wird deutlich, dass es in dem TT-Programm nicht allein um die Förderung von Tenure-Track-Professuren als planbarer Karriereweg mit dem Ziel einer entfristeten Professur geht, sondern auch neben der Professur Karrierewege entwickelt werden sollen. Denn es wird auch darauf hingewiesen, dass der Strategieaufschlag dazu genutzt werden kann, um eine Personalstruktur zu entwickeln, die „auch Karrierewege außerhalb der Professur“ aufzeigt (ebd.).

Die Tenure-Track-Phase der als W1 oder W2 ausgeschriebenen Professuren wird für eine Laufzeit von bis zu sechs Jahren finanziert. Diese geförderte Laufzeit kann bei Geburt oder Adoption eines Kindes pro Kind um ein, aber maximal um zwei Jahre insgesamt verlängert werden. Bei positiver Evaluation können durch das Förderprogramm zusätzlich die jeweiligen Anschlussstellen (W2 oder W3) über eine Laufzeit von bis zu zwei Jahren, bei negativer Evaluation eine Überbrückung von bis zu einem Jahr finanziert werden. Die geförderten Hochschulen können die TT-Professuren über drei Jahre gestaffelt einrichten, wodurch sich für das Programm eine Laufzeit bis 2032 ergibt (vgl. ebd.: § 7 Abs. 1). Die langfristige Finanzierung der zusätzlichen Professuren über diesen Zeitraum hinaus muss jedoch nach Ablauf des Förderprogramms dauerhaft von den Ländern getragen werden. In den FAQs wird dazu ausdrücklich darauf hingewiesen, dass „nicht die geförderten Universitäten, sondern die Länder [...] verpflichtet [sind], ihre Zusagen zur Erhöhung der Zahl der Tenure-Track-Professorinnen und -Professoren, der Gesamtzahl der Professorinnen und Professoren und der Anzahl der unbefristeten Professorinnen und Professoren an den antragsberechtigten Universitäten zu erfüllen“ (BMBF 2018b: 14). Als Stichtage werden „für die Erhebung der Ausgangslage zur Gesamtzahl der Professorinnen und Professoren und zur Anzahl der unbefristeten Professorinnen und

Professoren“ der 1. Dezember 2014 und für die „Erhebung der Ausgangslage zur Zahl der Tenure-Track-Professorinnen und -Professoren“ der 1. Dezember 2016 genannt (ebd.: 27).

Erklärtes Ziel des Förderprogramms ist es, „die Karrierewege des wissenschaftlichen Nachwuchses an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen [...] besser planbar und transparenter zu gestalten. Jungen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern soll früher als bisher eine Entscheidung über den dauerhaften Verbleib im Wissenschaftssystem ermöglicht“, „die Attraktivität des deutschen Wissenschaftssystems im internationalen Wettbewerb“ gesteigert und die Universitäten darin unterstützt werden, „die besten Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler aus dem In- und Ausland zu gewinnen und möglichst dauerhaft zu halten“ (Gemeinsame Wissenschaftskonferenz 2016: Präambel). Als weiteres Ziel wird genannt, „die Chancengerechtigkeit und die Vereinbarkeit von Beruf und Familie [zu] verbessern“ (ebd.: § 1).

In der Verwaltungsvereinbarung des TT-Programms wird zudem festgehalten, dass mit der gezielten Einrichtung von TT-Professuren erreicht werden soll, „die Tenure-Track-Professur als eigenständigen Karriereweg neben dem herkömmlichen Berufungsverfahren auf eine Professur an deutschen Universitäten stärker zu verankern und dauerhaft in Deutschland zu etablieren“ (ebd.: Präambel). Es geht in dem TT-Programm damit ausdrücklich nicht um eine kurzfristige Finanzierung einer bestimmten Stellenkategorie. Vielmehr wird ein langfristiger Wandel der Personalstruktur und wissenschaftlicher Karrierewege angestrebt. Dies wird auch auf der dazugehörigen Website noch einmal ausdrücklich betont. Hier wird das TT-Programm als „strukturelles Reformprojekt“ (BMBF 2016b) beworben, indem die Hochschulen „ihre Personalstrukturen nicht nur auf der Ebene der Professorinnen und Professoren [...], sondern auf allen Ebenen des wissenschaftlichen Personals“ überdenken sollen (ebd.).

Mit der Benennung der Förderkriterien in der Verwaltungsvereinbarung wird darüber hinaus deutlich herausgestellt, dass es darum geht, ein Konzept für Personalentwicklung in der Wissenschaft zu entwerfen. Dazu heißt es in der Verwaltungsvereinbarung, dass vorausgesetzt wird, „dass Personalentwicklung für den wissenschaftlichen Nachwuchs und das gesamte wissenschaftliche Personal ein strategisches Handlungsfeld der Universitätsleitung ist und sie über ein Personalentwicklungskonzept verfügt, das Aussagen zu Standards, zum Grad der institutionellen Verankerung und Stand der Umsetzung enthält“ (Gemeinsame Wissenschaftskonferenz 2016: § 5 Abs. 1). Dafür musste ein Gesamtkonzept eingereicht werden, das u. a. sowohl eine „Bestandsaufnahme der Personalstruktur und des Berufungs- und Karrieresystems“ als auch eine „Weiterentwicklung der Personalstruktur und der Karrierewege des wissenschaftlichen Nachwuchses, einschließlich Aussagen über die Zusammenhänge zwischen den strategischen Zielen für die Implementierung der Tenure-Track-Professur und den Zielen und Maßnahmen der Nachwuchsförderung und Personalentwicklungsplanung der Universität“ sowie die

„bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf auf dem Weg zur Professur“ enthält (Gemeinsame Wissenschaftskonferenz 2016: § 5 Abs. 2).

Diese Punkte wurden auch noch einmal nachträglich in den im Anschluss an die erste Förderrunde nachgereichten „Allgemeine[n] Empfehlungen und Hinweise[n]“ des Auswahlgremiums betont, das sich aus „zwölf ausgewiesenen Expertinnen und Experten aus der Wissenschaft, dem Hochschulmanagement, Vertreterinnen und Vertretern des wissenschaftlichen Nachwuchses sowie zwei Vertreterinnen und Vertretern des Bundes und vier Vertreterinnen und Vertretern der Länder“ (Gemeinsame Wissenschaftskonferenz 2016: § 6 Abs. 5) zusammensetzte. Einige der Punkte wurden hierin noch einmal stärker konkretisiert. Es wurde nicht nur empfohlen, „[u]m den Struktur- und Kulturwandel nachhaltig sicherzustellen und darstellbar zu machen, [...] konkrete, nachvollziehbare Ziele oder Zielquoten zur Implementierung von Tenure-Track-Professuren (z. B. Anteil der Tenure-Track-Berufungen an allen Berufungen) festzulegen“ (BMBF 2018a: 4). Darüber hinaus wurde eingefordert, dass die Personalentwicklungskonzepte „Aussagen dazu treffen, wie die unterschiedlichen Teilgruppen des wissenschaftlichen Nachwuchses [bspw. Habilitierende und Nachwuchsgruppenleiter/-innen] in verschiedenen Karrierephasen gefördert werden“, um „schlüssig und begründet darzulegen, wie der neue Karriereweg der Tenure-Track-Professur im Verhältnis zu anderen Förderungen (insbesondere im Bereich etablierter Wissenschaftler/-innen auf dem Weg zur Professur bzw. zu einer wissenschaftlichen Funktions- oder Leitungsposition) eingeordnet wird“ (ebd.: 4 f.).

Weitere Spezifikationen werden auch in den für das Förderprogramm verfassten FAQs noch einmal aufgegriffen. Erstens wird verlangt, dass das vorzulegende Konzept „das gesamte wissenschaftliche Personal und nicht nur den wissenschaftlichen Nachwuchs adressieren“ sowie dass es „als finale und verabschiedete Version vorliegen“ muss (BMBF 2018b: 8). Auch wird verdeutlicht, dass das Wissenschaftsmanagement zwar mitberücksichtigt werden darf, aber nicht werden muss (ebd.: 16). Zudem findet sich hier eine umfangreiche Definition dessen, was unter „Personalentwicklung, Personalentwicklungskonzept und Personalentwicklungsplanung“ zu verstehen ist:

„*Personalentwicklung* an Universitäten hat die Aus-, Fort- und Weiterbildung des Personals zum Ziel. Ausbildung betrifft demnach Grundkenntnisse und Fähigkeiten, die für die Berufsausübung innerhalb und außerhalb der Wissenschaft erforderlich sind. Fort- und Weiterbildung sorgt für den Erwerb, Erhalt und/oder die Erweiterung des Kompetenzprofils und die berufliche Weiterbildung, die auch die Vorbereitung auf angrenzende oder neue Aufgaben einschließen. Personalentwicklung in diesem Sinne ist Teil der Organisationsentwicklung. Personalentwicklung sollte auf der Basis eines professionellen Konzepts erfolgen. Ein solches *Personalentwicklungskonzept* enthält eine zielgerichtete und systematische Planung zu Maßnahmen der Personalentwicklung. Es enthält Aussagen zu Standards, zum Grad der institutionellen Verankerung, zum Stand der Umsetzung sowie zur Finanzie-

rung der Maßnahmen und zur Evaluierung. Die Personalentwicklung und das zugehörige Konzept sowie die *Personalentwicklungsplanung* (Umsetzungsschritte und entsprechende Zeitplanung, Finanzierung, Qualitätssicherung etc.) bilden damit grundlegende Bereiche der gesamten Entwicklungsprozesse der Universität und tragen zur Profilierung im nationalen und internationalen Kontext bei“ (ebd.: 15 f.; Hervorhebungen im Original).

Die verpflichtende Einreichung von Personalentwicklungskonzepten bedeutet damit, dass die Hochschulen im Rahmen ihrer Bewerbung für das TT-Programm dazu angehalten wurden, Maßnahmen der Aus-, Fort- und Weiterbildung ihres wissenschaftlichen Personals „zielgerichtet und systematisch“ zu entwickeln und damit zur Organisationsentwicklung beizutragen.

Insgesamt lassen sich sowohl aus der Verwaltungsvereinbarung als auch aus den inhaltlichen Spezifikationen durch das Auswahlgremium zu den notwendigen Angaben in den Personalentwicklungskonzepten und aus den FAQs bereits einige wesentliche Dinge erkennen: Erstens wird deutlich, dass die Erstellung von Personalentwicklungskonzepten nicht nur für die Einrichtung der TT-Professuren gedacht war, sondern auf das gesamte wissenschaftliche Personal – auch jenseits des „wissenschaftlichen Nachwuchses“ – ausgerichtet sein sollte. Zweitens nehmen die Personalentwicklungskonzepte einen zentralen Stellenwert in der Beantragung der TT-Professuren ein, indem sie den inhaltlichen und strukturellen Kontext für die Einrichtung der TT-Professuren und den damit angestrebten „Kulturwandel“ bereiten sollen. Drittens zeigt sich, dass bereits in der Verwaltungsvereinbarung und den dazugehörigen Dokumenten konkrete Vorgaben enthalten sind, welche Aspekte in den Konzepten adressiert werden sollten. Hierzu gehören insbesondere die Herstellung von planbaren und transparenten Karrierewegen, aber auch Chancengerechtigkeit und Vereinbarkeit von Familie und Beruf wie auch die Erhöhung der Attraktivität der jeweiligen Hochschule für nationale und internationale Wissenschaftler*innen. Darunter fallen jedoch nicht nur Aspekte, die zur Personalentwicklung für Karrierewege innerhalb der Wissenschaft beitragen sollen. Darüber hinaus wird aus der Definition von Personalentwicklung in den FAQs auch deutlich, dass hierdurch auch im Sinne einer Ausbildung Fähigkeiten für eine Berufsausübung außerhalb der Wissenschaft gefördert werden sollen.

Die Anforderung, ein Personalentwicklungskonzept für das wissenschaftliche Personal vorzulegen, hat diese Studie zum Anlass genommen, die vorliegenden Konzepte der Hochschulen zu untersuchen und der Frage nachzugehen, wie die Hochschulen diese Anforderung umgesetzt haben. Dementsprechend spielen die Vorgaben der Ausschreibung in der hier vorgelegten qualitativen Inhaltsanalyse der Personalentwicklungskonzepte und dabei insbesondere die Forderung nach einer besseren Planbarkeit und Transparenz von Karrierewegen eine zentrale Rolle. Dazu wurden die Personalentwicklungskonzepte von Hochschulen untersucht, deren Bewerbung im TT-Programm erfolgreich gewesen ist. Es ist deshalb davon auszugehen, dass sich die Autor*innen dieser Konzepte mehrheitlich

an den Vorgaben und Anforderungen aus dem TT-Programm orientiert haben. Dadurch lassen sich bestimmte Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten hinsichtlich der unterschiedlichen Aspekte erkennen, die in den Konzepten thematisiert wurden. Jedoch finden sich in den eingereichten Personalentwicklungskonzepten trotz dieser Vorgaben und Konkretisierungen nicht nur Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten. Vielmehr zeigt sich auch eine große Bandbreite an unterschiedlichen Vorstellungen, Auslegungen und daraus resultierenden Vorgehensweisen, mit welchen Maßnahmen und Zielen und mit welchen Vorstellungen von entsprechenden Karrierewegen eine Entwicklung des wissenschaftlichen Personals an Hochschulen in Deutschland stattfinden kann. Auf diese Gemeinsamkeiten und Unterschiede soll im Folgenden eingegangen werden.

2. Untersuchungsdesign

2.1 Datenerhebung und Sample

Die Untersuchung basiert auf den Personalentwicklungskonzepten jener Universitäten und gleichgestellten Hochschulen, die sich erfolgreich im TT-Programm beworben haben. Untersuchungsgegenstand waren dementsprechend Personalentwicklungskonzepte, die seit der Veröffentlichung der Ausschreibung im Juni 2016 verfasst wurden. Es ist deshalb davon auszugehen, dass sie im Kontext des TT-Programms entstanden sind bzw. überarbeitet wurden. Personalentwicklungskonzepte anderer Hochschulen wurden nicht berücksichtigt, da keine Informationen darüber vorlagen, ob sie sich für das TT-Programm beworben hatten und welche Gründe gegebenenfalls dazu geführt haben, dass die Bewerbung nicht erfolgreich war.

Die Datenerhebung erfolgte in einem ersten Schritt mittels einer Webrecherche. Dadurch konnten 31 Personalentwicklungskonzepte auf den hochschuleigenen Webseiten erhoben werden. Alle weiteren 44 im TT-Programm erfolgreichen Hochschulen¹²⁵ wurden in einem zweiten Schritt per E-Mail angeschrieben. Die Anfragen wurden an die Leitungen der Personalentwicklungsabteilungen oder alternativ an die Personalabteilung oder das für das wissenschaftliche Personal zuständige Mitglied im Präsidium/Rektorat der Hochschulen gerichtet. Sofern keine Rückmeldung erfolgte, wurde nach zwei Monaten eine Erinnerungs-E-Mail geschickt. Hierdurch konnten insgesamt 26 Rückmeldungen generiert und weitere 12 Konzepte erlangt werden. Unter den Rückmeldungen waren 14 Absagen. Hierbei wurde fünf Mal in Aussicht gestellt, die nächste überarbeitete Version des Konzepts erhalten zu können. Die weiteren neun Absagen wurden mehrheitlich damit begründet, dass das Konzept nicht für die Öffentlichkeit bestimmt sei. Zwei Konzepte erhielten wir zusätzlich durch Personalräte, die im Rahmen eines Workshops der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft zu Personalentwicklung angefragt wurden. 18 Hochschulen haben nicht geantwortet. Es lässt sich damit festhalten, dass weniger als die Hälfte der Personalentwicklungskonzepte öffentlich zugänglich ist sowie in einem Teil der Fälle auch der eigenen Hochschulöffentlichkeit nicht zugänglich gemacht werden.

Für die Untersuchung liegen dementsprechend insgesamt Personalentwicklungskonzepte von 43 der 75 Hochschulen vor, die im TT-Programm erfolgreich waren. Eine Hochschule hat darum gebeten, in der Analyse nur anonymisiert berücksichtigt zu werden. Eine andere Hochschule hat darüber hinaus zwei Konzepte mit unterschiedlichem Fokus erstellt, weshalb für 43 Hochschulen insgesamt 44 Konzepte vorliegen.

¹²⁵ Antragsberechtigt waren Universitäten und gleichgestellte Hochschulen wie Pädagogische, Theologische und Kunst- und Musikhochschulen mit Promotionsrecht.

Es liegen Konzepte von Hochschulen aus allen Bundesländern vor mit Anteilen zwischen 25 und 100 Prozent bezogen auf die im TT-Programm erfolgreichen Hochschulen. Weniger als 50 Prozent der Konzepte haben wir nur aus Bayern (33 %) und Sachsen (25 %) erhalten. Hinsichtlich der Größe der Hochschulen nach Studierendenzahl liegen von den 25 größten Universitäten nur in 10 Fällen Konzepte vor, wodurch große Hochschulen leicht unterrepräsentiert sind. Wenn man von den im TT-Programm nicht berücksichtigten Universitäten absieht, reduziert sich das Verhältnis auf 10 der 23 größten Hochschulen.

Tab. 1: Im TT-Programm erfolgreiche Universitäten und gleichgestellte Hochschulen, für die Konzepte vorliegen

Universitäten	40
RWTH Aachen, U Bayreuth, FU Berlin, HU Berlin, TU Berlin, U Bielefeld, U Bochum, TU Braunschweig, U Bremen, TU Clausthal, U Duisburg-Essen, Kath. U Eichstätt-Ingolstadt, U Frankfurt/Oder, U Freiburg i.Br., U Gießen, U Greifswald, U Halle, U Hamburg, U Hildesheim, TU Ilmenau, U Jena, U Kassel, TU Kaiserslautern, Karlsruher Institut für Technologie, U Kiel, U Koblenz-Landau, U Konstanz, U Leipzig, U Lüneburg, U Magdeburg, U Mainz, U Marburg, U Oldenburg, U Osnabrück, U Potsdam, U des Saarlandes, U Siegen, U Stuttgart U Wuppertal, U Würzburg	
Universitätsmedizin	1
Charité	
Pädagogische Hochschulen	2
PH Freiburg i.Br., PH Karlsruhe	

Alle vorliegenden Konzepte stammen aus den Jahren 2016 bis 2019. In den Dokumenten wurde zumeist das Datum der Fertigstellung oder des Beschlusses durch den Senat oder das Präsidium/Rektorat angegeben.

Von den 37 Konzepten, die einem bestimmten Monat zugeordnet werden können, stammen 24 entweder aus dem Mai 2017 oder aus dem Zeitraum November 2018 bis Januar 2019. Diese Daten korrespondieren mit den Antragsfristen der beiden Bewilligungsrunden zum TT-Programm am 6. Juni 2017 und am 31. Januar 2019. Es ist dementsprechend davon auszugehen, dass die Mehrheit der vorliegenden Konzepte eigens für die Antragstellung im TT-Programm erstellt oder zumindest überarbeitet wurde.

Tab. 2: Entstehungsjahre der vorliegenden Konzepte

2016	2017	2018	2019
1	23	15	5

Viele Hochschulen berücksichtigen in ihren Personalentwicklungskonzepten sowohl das wissenschaftliche Personal als auch das Personal in Verwaltung und Technik sowie im Wissenschaftsmanagement. Aufgrund der Ausrichtung des TT-Programms auf das wissenschaftliche Personal und unserer daraus abgeleiteten Fragestellung nach dem Umgang insbesondere mit der Anforderung, für dieses Personal planbare und transparente Karrierewege zu schaffen, haben wir uns jedoch in der Analyse auf die Textpassagen für das wissenschaftliche Personal konzentriert. Es fällt auf, dass das Personal im Wissenschaftsmanagement häufig stärker mit dem wissenschaftlichen Personal in Verbindung gebracht wird als mit dem Personal in Technik und Verwaltung. Insofern unterscheiden sich die Konzepte darin, ob die Hochschulen das gesamte wissenschaftliche und nicht-wissenschaftliche Personal gemeinsam betrachten oder nur das wissenschaftliche Personal separat, wobei dies entweder inklusive oder exklusiv des Wissenschaftsmanagements erfolgt. Insgesamt adressieren damit 28 Konzepte auch das nicht-wissenschaftliche Personal und 16 Konzepte nur das wissenschaftliche Personal.

Tab. 3: Zielgruppen der Personalentwicklungskonzepte¹²⁶

wiss. und nicht-wiss. Personal insgesamt	22
wiss. Personal inkl. Wissenschaftsmanagement	6
nur wiss. Personal	16

Das gesamte Material umfasst 1.406 Seiten bei einer Spannbreite von 9 bis 100 Seiten, wobei fünf Konzepte mehr als 50 Seiten und sechs Konzepte weniger als 15 Seiten, teils jedoch in einem zweiseitigen Satz umfassen. Insgesamt entfallen ca. 20 bis 25 Prozent des Umfangs auf Deckblätter, Inhaltsverzeichnisse, Literaturverzeichnisse und ggf. Anhänge.

Die Konzepte sind dabei oftmals nicht vollständig neu erarbeitet worden, sondern sind Kompilationen aus bereits bestehenden Papieren beispielsweise zur Nachwuchsförderung, zur Gleichstellung, zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen in der Wissenschaft oder zur Internationalisierung, auf die auch unmittelbar verwiesen wird. Die bestehenden Papiere wurden jedoch mehrheitlich mit ihren zentralen Aussagen in einen einheitlichen Fließtext integriert, der als umfassendes Personalentwicklungskonzept eine Gesamtschau der bestehenden Strukturen, angebotenen Maßnahmen und dadurch zu erreichenden Ziele darstellt.

¹²⁶ Die zwei Teile des Konzepts der TU Berlin wurden hier separat gezählt, da der eine Teil das Wissenschaftsmanagement miteinschließt, der andere jedoch nicht.

2.2 Datenanalyse

Die vorliegenden Konzepte wurden mittels einer qualitativen Dokumentenanalyse unter Verwendung von MAXQDA untersucht. Ausgehend von den Fragen nach der Definition von Personalentwicklung, den Adressat*innen, den aufgeführten Maßnahmen und den dadurch verfolgten Zielen wurde das Material in einem induktiven Verfahren kodiert. Das Codesystem (siehe Tab. 4) wurde in einem ersten Durchgang von sieben Konzepten entwickelt, die nachträglich noch einmal rekodiert wurden. Einzelne Codes wurden dennoch erst nachträglich ergänzt und das bislang kodierte Material daraufhin noch einmal nachkodiert. Das gesamte Material wurde jeweils von zwei Kodierer*innen kodiert. Auf diese Weise wurden 120 Codes herausgearbeitet.

Tab. 4: Codesystem und Häufigkeiten nach Anzahl der Konzepte

Codes (120 Codes)	Konzepte ¹²⁷
1. Definition PE	32
2. adressierte Personengruppen (18 Codes)	
2.1 Studierende/Orientierungsphase	19
2.1.1 stud. Beschäftigte	9
2.2 wissenschaftlicher Nachwuchs	43
2.3 (befristeter) Mittelbau	18
2.3.1 Promovierende	43
2.3.2 Postdoktorand*innen	43
2.3.2.1 Phase 1	22
2.3.2.2 Phase 2	20
2.3.3 Habilitand*innen	25
2.4 Dauerstellen neben der Professur	26
2.5 Nachwuchsgruppenleitungen	32
2.6 Junior-/TT-Professor*innen	43
2.7 Professor*innen	43
2.7.1 Neuberufene	38
2.8 Lehrende	23
2.8.1 Lehrkräfte für besondere Aufgaben	8
2.8.2 Lehrbeauftragte	3
2.9 Führungskräfte	28

¹²⁷ Die beiden Konzepte der TU wurden hier als ein gemeinsames Konzept berücksichtigt, um mit der Anzahl der Vorkommen in den Konzepten auch die Anzahl der Hochschulen abbilden zu können.

Fortsetzung Tab. 4

Codes (120 Codes)	Konzepte ¹²⁸
3. benannte Ziele (34 Codes)	
3.1 Chancengerechtigkeit	39
3.1.1 Diversity	39
3.1.2 Gleichstellung	43
3.1.3 Inklusion	19
3.2 Nachwuchsförderung	34
3.3 Organisationsentwicklung	18
3.3.1 Digitalisierung	16
3.3.2 Führungskultur	41
3.3.3 Internationalisierung/räumliche Mobilität	40
3.4 Personalgewinnung	35
3.4.1 Attraktivität/Renommee stärken	34
3.4.2 Bestenauslese	17
3.4.3 Identifikation/Bindung	29
3.5 (Personalweiter-)Qualifizierung	28
3.5.1 sehr gute wissenschaftliche Qualifizierungsbedingungen	24
3.5.2 für außerwissenschaftliche Karrierewege	40
3.5.3 für innerwissenschaftliche Karrierewege	40
3.5.4 Individuelle Potenziale fördern	40
3.5.5 Lebenslanges Lernen	18
3.6 planbare und transparente Karrierewege	36
3.6.1 Übergänge	28
3.6.1.1 in das Wissenschaftsmanagement	13
3.6.1.2 in Positionen in Wirtschaft und Gesellschaft	32
3.6.1.3 in andere wissenschaftliche Einrichtungen	14
3.6.2 für Durchlässigkeit zwischen den Systemen	7
3.7 Verbesserung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen	37
3.7.1 Vereinbarkeit von Familie und Beruf	41
3.7.2 Work-Life-Balance	15
3.8 Arbeitszufriedenheit/Motivation stärken	26
3.8.1 Gesundheitsförderung	34

¹²⁸ Die beiden Konzepte der TU wurden hier als ein gemeinsames Konzept berücksichtigt, um mit der Anzahl der Vorkommen in den Konzepten auch die Anzahl der Hochschulen abbilden zu können.

Fortsetzung Tab. 4

Codes (120 Codes)	Konzepte ¹²⁹
3.9 wissenschaftliche Qualität/Qualitätssicherung	18
3.9.1 sehr gute/bessere Forschung	27
3.9.2 sehr gute/bessere Lehre	31
3.9.3 Transfer	16
4. bestehende oder geplante Maßnahmen (67 Codes)	
4.1 Forschungsförderung	
4.1.1 finanzielle Forschungsförderung	35
4.1.1.1 Stipendien	30
4.1.2 Freiräume/Zeit	12
4.1.3 wissenschaftliche Betreuung verbessern	33
4.2 „klassische“ Personalentwicklungsmaßnahmen	
4.2.1 zur Personalgewinnung und -auswahl	36
4.2.1.1 Hochschulmarketing	19
4.2.1.2 Rekrutierung	29
4.2.2 zur Personaleinarbeitung	36
4.2.3 zum Personalaustritt	15
4.2.3.1 zum Wissenstransfer	12
4.2.4 Personalgespräche	38
4.2.5 transparente Qualitätskriterien	30
4.3 Konfliktlösungsangebote	22
4.3.1 Ombudspersonen und -verfahren	13
4.4 Maßnahmen zur Chancengerechtigkeit	
4.4.1 Interkulturelle Trainings	28
4.4.2 Maßnahmen zur Inklusion	11
4.4.3 strukturelle Frauenfördermaßnahmen	27
4.4.3.1 Festsetzung von Frauenanteil an Stellenkategorien	9
4.5 Maßnahmen zur Gesundheitsförderung	29
4.5.1 Eingliederung	16
4.5.2 Sportangebote	10
4.5.3 Suchtberatung	10

¹²⁹ Die beiden Konzepte der TU wurden hier als ein gemeinsames Konzept berücksichtigt, um mit der Anzahl der Vorkommen in den Konzepten auch die Anzahl der Hochschulen abbilden zu können.

Fortsetzung Tab. 4

Codes (120 Codes)	Konzepte ¹³⁰
4.6 Maßnahmen zur Verbesserung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen	
4.6.1 angemessene Stellenanteile/Vertragslaufzeiten	27
4.6.2 Familienfreundliche Strukturen	
4.6.2.1 Dual Career	21
4.6.2.2 flexible Arbeits(zeit/ort)modelle	24
4.6.2.3 Kinderbetreuung	27
4.6.2.4 Anwendung der familienpolitischen Komponente	9
4.7 Personalstrukturplanung und -entwicklung	14
4.7.1 Anreizsysteme	23
4.7.2 Aufgabenaufteilung	8
4.7.3 Befristung	17
4.7.4 Dauerstellen neben der Professur	29
4.7.5 Personalplanung	27
4.7.6 Tenure Track	37
4.7.6.1 Tenure Track-Option	10
4.8 Vernetzungs- und Austauschmöglichkeiten	39
4.9 (Weiter-)Qualifizierungs- und Beratungsangebote	43
4.9.1 allgemein außerwissenschaftlich	36
4.9.2 allgemein innerwissenschaftlich	37
4.9.3 für Frauen	35
4.9.4 für internationale Wissenschaftler*innen	28
4.9.5 für Outgoings	25
4.9.6 Berufungstraining	8
4.9.7 Coaching	43
4.9.8 Drittmittelerwerb	32
4.9.9 Fördermöglichkeiten	18
4.9.10 Führungskompetenzen	42
4.9.11 Gremienarbeit	17
4.9.12 Gründungs-/Start up-/Transfer-Unterstützung	20
4.9.13 gute wissenschaftliche Praxis	14
4.9.14 Karriereplanung	43

¹³⁰ Die beiden Konzepte der TU wurden hier als ein gemeinsames Konzept berücksichtigt, um mit der Anzahl der Vorkommen in den Konzepten auch die Anzahl der Hochschulen abbilden zu können.

Fortsetzung Tab. 4

Codes (120 Codes)	Konzepte ¹³¹
4.9.15 Konfliktlösung	14
4.9.16 Lehre	41
4.9.17 Mentoring	43
4.9.18 Netzwerken	16
4.9.19 Praktika und Hospitationen	16
4.9.20 Projektmanagement	28
4.9.21 Selbst- und Zeitmanagement	25
4.9.22 Sprachkurse	23
4.9.23 Teamarbeit/Kommunikation	27
4.9.24 Wissenschaftskommunikation	13
4.9.25 Wissenschaftsmanagement	26

Da die untersuchten Konzepte unterschiedlich lang waren und sich damit auch in ihrer Ausführlichkeit in Bezug auf die jeweiligen Codes stark unterschieden, konnte keine quantitative Auswertung der Kodierungen vorgenommen werden. Zudem unterschieden sie sich signifikant hinsichtlich ihrer Rhetorik, ihrer jeweiligen Fokussierung auf bestimmte Personengruppen – insbesondere auch hinsichtlich der Berücksichtigung des Personals im Wissenschaftsmanagement sowie in Technik und Verwaltung – sowie hinsichtlich ihrer Ausführungen zu bereits bestehenden Maßnahmen im Gegensatz zur Beschreibung von Planungen für die Zukunft.

Es erfolgte deshalb eine qualitative Analyse der induktiv erlangten Codes und der entsprechenden Kodierungen, die von der Fragestellung geleitet wurde, wie Hochschulen Personalentwicklung in der Wissenschaft konzipieren und dabei insbesondere die Forderung nach transparenten und planbaren Karrierewegen beantworten. Dazu wurde untersucht, wie die Hochschulen in den Konzepten im Rahmen von Personalentwicklung die jeweiligen Organisations- und Personalinteressen darstellen und zueinander ins Verhältnis setzen und wie sie dabei damit umgehen, ein Personal zu entwickeln, das derzeit – einerseits aufgrund anderweitiger Karriereinteressen, andererseits aufgrund fehlender Beschäftigungsmöglichkeiten – zu einem überwiegenden Anteil langfristig nicht an der eigenen Organisation verbleibt. Die aus dem Material gewonnenen Erkenntnisse werden in dem hier vorgelegten Bericht beispielhaft durch entsprechende Zitate illustriert. Die Zitate dienen hierbei nicht dazu, einzelne Hochschulen herauszustellen, sondern stehen exemplarisch für bestimmte Aussagen und Perspektiven, deren jeweilige Verbreitung wir anhand ihres Vorkommens in den Konzepten darstellen. Angaben zur Häufigkeit bestimmter Punkte werden dabei nur

¹³¹ Die beiden Konzepte der TU wurden hier als ein gemeinsames Konzept berücksichtigt, um mit der Anzahl der Vorkommen in den Konzepten auch die Anzahl der Hochschulen abbilden zu können.

in Bezug auf die Anzahl der Konzepte gemacht, in denen sie erwähnt werden, und nicht in Bezug auf die Häufigkeit ihrer Nennung innerhalb der jeweiligen Konzepte (vgl. Tab. 4).

In der Analyse haben wir die Hochschulen und Konzepte nicht nach bestimmten Kriterien differenziert betrachtet, sondern sind zunächst auf allgemeine Gemeinsamkeiten und Unterschiede eingegangen. Dies war eine bewusste Entscheidung, um nicht im Vorhinein einerseits trotz struktureller Unterschiede der Hochschulen oder ihrer Konzepte bestehende Ähnlichkeiten in der Konzeption von Personalentwicklung auszuschließen und andererseits bestehende Unterschiede beispielsweise nur über die jeweilige disziplinäre Ausrichtung, die Mitgliedschaft in den wissenschaftspolitischen Zusammenschlüssen TU9¹³² oder German U15¹³³ oder den Erfolg in der Exzellenzstrategie des Bundes und der Länder oder auch die Adressat*innengruppe der Konzepte zu erklären. Weiterführende Untersuchungen sollten jedoch insbesondere diese drei Kontextfaktoren miteinbeziehen, um eine tiefergehende Analyse des Verständnisses von Personalentwicklung zu ermöglichen. Erste Ideen dazu werden im Ausblick (siehe Kap. 5.1) formuliert.

Es ist jedoch wichtig, darauf hinzuweisen, dass mit dieser Analyse der Personalentwicklungskonzepte weder etwas darüber ausgesagt werden kann, inwieweit die genannten Maßnahmen und Ziele der tatsächlichen Realität an der jeweiligen Hochschule entsprechen, noch wie ihre konkrete Umsetzung aussieht und wie viel Umsetzungswille und Unterstützung hierfür vor Ort jeweils gegeben sind. Hier ist weitere Forschung nötig, die die Prozesse und Praktiken unmittelbar vor Ort an den Hochschulen in den Blick nimmt.

Nichtsdestotrotz geben die Konzepte Einblicke in einen Diskurs, der zwar einerseits durch die Anforderungen des TT-Programms gerahmt wird, aber andererseits in seiner Umsetzung in den jeweiligen Konzepten auch deutlich die jeweilige Initiative, Kreativität und die dahinterstehenden Prämissen im Umgang mit diesen Anforderungen sowie mit der Herausforderung, Personalentwicklung für das wissenschaftliche Personal zu entwerfen, insgesamt widerspiegelt. Darüber hinaus handelt es sich bei diesen Konzepten oftmals um durch Gremienbeschlüsse legitimierte Dokumente, sodass sie ebenfalls dazu genutzt werden können, die darin skizzierten Ziele und Maßnahmen gegebenenfalls auch vor Ort einzufordern. Und nicht zuletzt bieten die Konzepte auch den Geldgebern in Bund und Ländern die Möglichkeit zu überprüfen, inwieweit die in den Konzepten dargestellten Ziele verfolgt und die entsprechenden Maßnahmen auch tatsächlich umgesetzt wurden und ob sie zu dem angestrebten Kulturwandel geführt haben.

¹³² Die TU9 ist eine Allianz von Technischen Universitäten in Deutschland, der die RWTH Aachen, die Technische Universität Berlin, die Technische Universität Braunschweig, die Technische Universität Darmstadt, die Technische Universität Dresden, die Leibniz Universität Hannover, das Karlsruher Institut für Technologie, die Technische Universität München und die Universität Stuttgart angehören.

¹³³ Die German U15 ist eine gemeinsame Interessenvertretung von 15 sich selbst als „traditionsreich, medizinführend und forschungsstark“ beschreibenden Volluniversitäten (<https://www.german-u15.de/index.html>).

3. Personalentwicklung in der Wissenschaft

3.1 Was bedeutet Personalentwicklung in der Wissenschaft?

Personalentwicklung ist an Hochschulen – wie eingangs erläutert – kein vollkommenes Neuland. Die für das TT-Programm eingereichten Konzepte stellten deshalb mehrheitlich den Versuch dar, die an unterschiedlicher Stelle bereits vorhandenen Strukturen, Maßnahmen und entsprechenden Papiere erstmalig in ein Gesamtkonzept zu integrieren. Hierbei wird Personalentwicklung vielfach als „strategisches Handlungsfeld“ von Hochschulen mit einem „hohen Stellenwert“ betrachtet.

„2016 hat das Präsidium der Freien Universität Berlin das Thema ‚Personalentwicklung‘ zu einem strategischen Handlungsfeld erklärt“ (FU Berlin 2018: 3).

„Um Spitzenleistungen in der Forschung zu erbringen und zugleich Lehre auf hohem Niveau zu leisten, ist es erforderlich der Personalentwicklung einen hohen Stellenwert zu widmen“ (TU Clausthal 2018: 6).

„Daher hat sich die JGU bereits früh entschieden, die Kompetenzentwicklung ihrer Mitglieder zu fördern und die Personalentwicklung als ein strategisches Handlungsfeld zu etablieren“ (U Mainz 2018: 2).

Dieser Stellenwert wird dadurch unterstrichen, dass Personalentwicklung oftmals an höchster Stelle, d. h. im Präsidium, Rektorat oder bei den jeweiligen Kanzler*innen angesiedelt ist, durch eigens für die Personalentwicklung eingerichtete Stabsstellen, Arbeitsgruppen oder Abteilungen unterstützt wird und die Arbeit einer Vielzahl an weiteren Einrichtungen vom Gleichstellungsbüro bis zum International Office oder Gründungszentrum mit integriert. Dies setzt zugleich eine Konkretisierung dessen voraus, was unter Personalentwicklung in den Konzepten verstanden wird. Deshalb werden im Folgenden erstens zentrale Aspekte und Deutungen herausgearbeitet, die Aufschluss über das jeweilige Verständnis von Personalentwicklung in der Wissenschaft geben. Zweitens wird danach gefragt, wer die Adressat*innen von Personalentwicklung sind und welche Verantwortlichkeiten hier gesehen werden.

3.1.1 Definitionsansätze

3.1.1.1 Personalentwicklung und Organisationsentwicklung

In 32 der insgesamt 43 untersuchten Konzepte lassen sich Definitionsversuche herausarbeiten, die das zugrunde liegende Verständnis von Personalentwicklung beschreiben. Einige Hochschulen zitieren oder paraphrasieren dazu auch die vom *Netzwerk für Personalentwicklung an Universitäten* herausgegebene Definition:

„Personalentwicklung an Universitäten bedeutet eine wissenschaftlich fundierte und praktisch erprobte systematische Förderung und Weiterentwicklung der Kompetenzen von Beschäftigten in Wissenschaft, Wissenschaftsmanagement, Administration und Technik. Sie trägt zur Erfüllung der Aufgaben der Universität, zur Erreichung und Sicherung ihrer strategischen Ziele sowie zur individuellen beruflichen Entwicklung bei“ (Uninetz PE 2015).

In dieser Definition wird deutlich, dass versucht wird, Personalentwicklung sowohl als im Interesse der Mitarbeitenden als auch als Organisationsinteresse zu begreifen und zu konzipieren, um mit diesem Ansatz durch gut entwickeltes Personal die anfallenden Aufgaben adäquat erfüllt zu bekommen (siehe auch Kap. 3.2.5). Dies wird auch in einigen Beschreibungen der Hochschulen deutlich, in denen die erfolgreiche Aufgabenerfüllung und Leistungserbringung für die Organisation durch die Möglichkeit zur *individuellen Weiterentwicklung* des jeweils individuellen Potenzials der Mitarbeitenden betont und gleichzeitig als zentraler Beitrag zur *Organisationsentwicklung* angesehen wird.

„Für die Personalentwicklung von Wissenschaftler_innen an der Universität Bielefeld gilt daher der Grundsatz, dass immer sowohl das Individuum, als auch die Organisation als Ganzes in den Blick genommen werden. Damit ist definiert, dass Personalentwicklung das persönliche und berufliche Entwicklungsinteresse ebenso fördert, wie die persönlichen Bedarfe oder Rollenbedarfe, die sich aus den Anforderungen und Veränderungen der Universität in Hinblick auf die Ziele, Strukturen und Prozesse ergeben. Personalentwicklung ist demnach nie allein als Maßnahmenkatalog zur Förderung des Individuums und individueller Kompetenzen zu verstehen, sondern stellt vielmehr den wechselseitigen Zusammenhang personenbezogener und organisationsbezogener Interessen, Entwicklungen und ihrer Potenziale her“ (U Bielefeld 2017: 5).

„Personalentwicklungsmaßnahmen befähigen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, berufliche Kompetenzen und Karriereziele weiterzuentwickeln und neue Anforderungen der Organisation erfüllen zu können. Personalentwicklung an der Universität orientiert sich an den Entwicklungen des Hochschulsystems und an den Aufgaben der Hochschule, was ein umfassendes Konzept der Auswahl, Ausbildung, Förderung und Entwicklung für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Hochschule impliziert. Ausgehend von strategischen Zielsetzungen der Universität stellt die Personalentwicklung sicher, dass Programme der Personalentwicklung diese allgemeinen Zielsetzungen einbeziehen“ (U Hamburg 2017: 1).

„Unter diesen Rahmenbedingungen versteht die Universität Hildesheim Personalentwicklung als die systematische Förderung der individuellen Kompetenzen und Fähigkeiten der Mitarbeiter_innen in allen Bereichen der Universität in Abstimmung mit ihren Aufgaben in der Organisation sowie unter Berücksichtigung ihres Potentials, ihrer persönlichen Interessen und der Ziele der Universität“ (U Hildesheim 2017: 13).

„Ziel unserer Personalentwicklung ist die Kompetenzerweiterung sowie berufliche Entwicklung aller Beschäftigten an der Universität in unterschiedlichen Aufgabenbereichen, die Gestaltung der Universität als Arbeits- und Lebensumfeld und darüber hinaus die Erreichung strategischer Zielsetzungen der Universität. Die übergeordneten Ziele unserer Personalentwicklung sind unseren Mitarbeiter*innen Möglichkeiten zur Entwicklung zu geben, ihre Kompetenzen mit ihren Arbeitsaufgaben in Einklang zu bringen und sie auf neue Aufgaben vorzubereiten, die berufliche Eigenverantwortung unserer Mitarbeiter*innen individuell zu unterstützen sowie die Organisation ‚Universität Bayreuth‘ bestmöglich weiterzuentwickeln“ (U Bayreuth 2018: 3).

In einigen Konzepten wird jedoch ebenfalls deutlich, dass auch Spannungen zwischen den Interessen des wissenschaftlichen Personals und der Organisation wahrgenommen werden.

„Hinsichtlich der Formen von Personalentwicklung steht die Organisationskultur im Spannungsfeld zweier Ansprüche. Zum einen gilt es, die Mitglieder der Universität dabei zu unterstützen, sich in einem hoch dynamischen Umfeld optimal einzubringen und dessen Entwicklung mitzugestalten. Zum anderen sollten jede und jeder Einzelne bei der Erreichung ihrer bzw. seiner individuellen Ziele bestmöglich unterstützt werden, um so Motivation und berufliche Karrierechancen zu fördern“ (U Wuppertal 2017: 3).

„Das Spannungsverhältnis zwischen dem Ziel individueller Sicherheit der beruflichen Perspektiven einerseits und der Gegebenheit organisationaler Unsicherheiten der Finanzierungsmodalitäten andererseits, zwischen Forderungen nach personenbezogener Fürsorge auf der einen Seite und Anforderungen, die sich aus organisationaler Dynamik ergeben, auf der anderen, zwischen Flexibilität und Kontinuität müssen immer wieder aufs Neue ausgehandelt und zu einem befriedigenden Ausgleich gebracht werden“ (U Kassel 2017: 19).

Die untersuchten Konzepte verdeutlichen in ihren Definitionsversuchen dementsprechend selbst, dass Personalentwicklung in der Wissenschaft vor der Herausforderung steht, Personal- und Organisationsinteressen zu definieren und zueinander ins Verhältnis zu setzen. Dies geschieht vor dem Hintergrund, dass ein Großteil des wissenschaftlichen Personals – einerseits aufgrund anderweitiger Karriereinteressen, andererseits aufgrund fehlender Beschäftigungsmöglichkeiten – nicht dauerhaft an der jeweiligen Hochschule oder auch in der Wissenschaft verbleiben wird. Hieraus ergibt sich die Frage, wie die Hochschulen damit – nicht zuletzt vor dem Hintergrund der Forderung nach mehr „Planbarkeit und Transparenz von Karrierewegen“ – in Bezug auf ihre Zielsetzungen und Maßnahmen (siehe Kap. 3.2.3) umgehen.

3.1.1.2 Personalstrukturentwicklung und Personalplanung

Wie eingangs in Kap. 1.1 bereits erwähnt, enthält die Definition des *Netzwerks Personalentwicklung an Universitäten* zudem noch einen weiteren Satz:

„Dabei berücksichtigt sie [die Personalentwicklung, Anm. d. A.] die Konzepte der Universität zur Personalstrukturentwicklung und Personalplanung“ (Uninetz PE 2015).

Dieser Satz findet sich jedoch – im Gegensatz zur restlichen Definition – in den Konzepten kaum wieder. Dennoch werden die Ansätze von Personalstrukturentwicklung und Personalplanung in vielen Konzepten aufgegriffen und in das Verständnis von Personalentwicklung miteingeschlossen (siehe hierzu auch Kap. 3.2.5). Damit werden die Entwicklung des Personals und die Förderung individueller Fähigkeiten und Qualifikationen um strukturelle Überlegungen mit Blick auf die Entwicklung der Organisation selbst ergänzt. Dazu wird erstens davon gesprochen, mittels der Entwicklung einer Personalstruktur Aufgaben und entsprechende Stellen zu definieren, und zweitens durch eine Personalplanung das entsprechende Personal dafür einzustellen, weiterzuqualifizieren und ggf. auch zu halten.

„Personalentwicklung stellt somit eine zentrale strategische Aufgabe dar und entsteht im Kontext einer umfassenden Personalstrategie, mit welcher die erfolgreiche Umsetzung der Kernprozesse in Forschung, Lehre sowie Studium durch herausragendes Personal gewährleistet wird. Zu den wesentlichen Elementen dieser Personalstrategie, in denen genderspezifische Aspekte durchgehend Berücksichtigung finden, gehören Analyse und Gestaltung der Personalstruktur, passgenaue Definitionen von Rollen, Stellen und Qualifikationsstufen, Regelungen für die Ausgestaltung von Qualifikationsphasen und Beschäftigungsbedingungen. [...] Über die Gestaltung der Personalstruktur werden universitäre Karriereoptionen geschaffen. Damit sind wichtige organisationsseitige Voraussetzungen für die Maßnahmen und Instrumente der Personalentwicklung geschaffen, die durch die personenbezogene Perspektive ergänzt und erweitert werden“ (U Bielefeld 2017: 6).

„In der Personalstrukturplanung werden Karriereperspektiven an der Universität dargestellt, Anforderungen an unterschiedliche Stellenprofile transparent gemacht sowie entsprechende Ausschreibungs- und Berufungsstandards definiert, als Voraussetzung für eine gelingende Rekrutierung und Bindung der besten wissenschaftlichen Talente“ (U Bochum 2017: 6).

„Um Maßnahmen der Personalentwicklung für befristet beschäftigtes wissenschaftliches Personal wirkungsvoll zu ermöglichen, bedarf es neben der beruflichen Qualifizierung und Weiterbildung auch besonderer struktureller Maßnahmen und der Sicherung von Rahmenbedingungen. Diese strukturellen Rahmenbedingungen sollen gute Beschäftigungsbedingungen gewährleisten, eine bedarfs- und aufgabengerechte Personalstruktur etablieren und erhalten und berufliche Weiterentwicklung an der Universität ermöglichen“ (HU Berlin 2019: 12).

„Ausgehend von der bestehenden Personalstruktur wird eine Bedarfsanalyse durchgeführt und eine Personalplanung erstellt. Eine Bedarfsermittlung für die (mittelfristig zu besetzenden befristeten und unbefristeten) Stellen im wissenschaftlichen Bereich erlaubt der TU Clausthal ihre Personalplanung stets zu verbessern und sorgt für Transparenz hinsichtlich der zu besetzenden Positionen“ (TU Clausthal 2018: 10).

„Eine Personalpolitik, in der akademische Mitarbeiter*innen in der Qualifizierung auch dadurch unterstützt werden, dass sie von qualifizierungsfremden Tätigkeiten weitgehend entlastet werden, verlangt eine differenzierte Evaluierung der Struktur- und Personalplanung, in der die Personalentwicklung sich an den unterschiedlichen Aufgaben und Funktionen von akademischen Mitarbeiter*innen im Bereich Forschung und Lehre orientiert. Die Beschäftigungsbedingungen ergeben sich aus diesen Aufgaben und Funktionen“ (U Frankfurt/Oder 2017: 11).

Die Entwicklung des Personals wird in den Konzepten dementsprechend immer auch im Zusammenhang mit der Entwicklung der Organisation betrachtet. Dazu gehören nicht nur inhaltliche Organisationsziele, sondern auch Personalstrukturentwicklung und Personalplanung, die eine zielgerichtete Personalentwicklung im Sinne der Organisationsentwicklung ermöglichen sollen (siehe dazu Kap. 3.2.5).

3.1.1.3 Vier Phasen der Personalentwicklung

Personalentwicklung wird in den Konzepten zudem oftmals in verschiedene Phasen unterteilt. Eine wesentliche Aufgabe und selbsterklärtes Ziel von Personalentwicklung ist dabei in 35 Konzepten die *Personalgewinnung*. Dazu wird in 17 Konzepten von einer „Bestenauslese“ oder auch einer „Gewinnung der besten Köpfe“ gesprochen.

„Die JGU verfolgt im Rahmen der Personalentwicklung das Ziel, die ‚besten und passenden Köpfe‘ für die Universität zu gewinnen“ (U Mainz 2018: 3).

„Die RWTH hat es sich zum Ziel gesetzt, durch eine starke integrative und interdisziplinäre Forschung die Lösungen der globalen Herausforderungen der Zukunft mit zu gestalten. Dies kann nur gelingen, wenn die besten Köpfe für die Hochschule gewonnen werden und alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für diesen Weg begeistert, motiviert und befähigt sind“ (RWTH 2017: 4).

„[D]ie Universität [versteht sich] als ein Arbeitgeber, der im Wettbewerb um die besten Führungskräfte, Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler sowie Mitarbeitenden steht und daher der Gewinnung und Bindung seines wissenschaftlich qualifizierten Personals besondere Bedeutung zumisst“ (U Marburg 2017: 2).

In 29 Konzepten wird hierfür auch eine aktive Rekrutierung – teils insbesondere auch von Wissenschaftlerinnen – angesprochen, die in einigen Fällen auch durch ein konkretes Hochschulmarketing unterstützt werden soll.

„Dazu gehören die Intensivierung des Personalmarketings (z. B. im Rahmen von internationalen Hochschulmessen) sowie die proaktive Rekrutierung und der frühe Kontaktaufbau zu talentierten Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftlern, die aufgrund ihrer Kompetenzen zur Strategie und Kultur der Universität passen“ (U Stuttgart 2017: 9).

„Mit Personalmarketing ist der Anspruch verbunden, gängige Marketingstrategien auf den Personalbereich zur Anwendung zu bringen. Insbesondere für den Bereich Personalbeschaffung und -rekrutierung ist damit das Ziel verbunden, beson-

ders qualifizierte Wissenschaftler_innen für die Universität Bielefeld zu gewinnen und mit zusätzlichen Instrumenten besonders Frauen für eine Beschäftigung und wissenschaftliche Qualifikation an der Universität Bielefeld gezielt anzusprechen“ (U Bielefeld 2017: 13).

„Für die Gewinnung exzellenter Wissenschaftler*innen führt die Freie Universität Berlin im Vorfeld der Ausschreibung von Universitätsprofessuren Marktanalysen, Talentscoutings zur frühzeitigen Identifikation geeigneter Kandidat*innen durch“ (FU Berlin 2018: 18).

„Um hervorragende Nachwuchswissenschaftler_innen auf die Universität aufmerksam zu machen, wird auch auf internationalen Rekrutierungsmessen geworben“ (U Leipzig 2019: 27).

„Neben der klassischen Stellenausschreibung (print/online) bieten sich gegebenenfalls auch weitere Wege wie die gezielte Ansprache geeigneter Kandidatinnen und Kandidaten oder ein professionelles Headhunting an“ (U Siegen 2017: 5).

Dazu finden sich in 36 Konzepten entsprechende Maßnahmen zur *Personalauswahl*, in denen insbesondere die Abläufe sowie deren Transparenz beleuchtet und hervorgehoben werden. Zu den Zielgruppen, die für die eigene Universität gewonnen werden sollen, gehören in vielen Konzepten nicht allein Professor*innen. Auch Postdoktorand*innen und Doktorand*innen sowie in manchen Fällen bereits Studierende sowohl aus der eigenen Hochschule als auch von anderen nationalen und internationalen Hochschulen werden explizit als Zielgruppen der Personalgewinnung benannt.

„Ziel der Universität ist es zunächst, über alle Karrierestufen hinweg die besten Köpfe für die jeweilige Position zu gewinnen“ (U Oldenburg 2017: 3).

„Zu dem Profil einer international sichtbaren und vernetzten Forschungsuniversität gehört es, Talente im Bereich des wissenschaftlichen Nachwuchses sowohl über die Wege der internen Qualifikation als auch gezielt von Extern zu gewinnen“ (U Stuttgart 2017: 9).

„Die Pädagogische Hochschule Freiburg verfolgt das Ziel, sehr gute Professor/-innen zu gewinnen, die überzeugende Qualifikationen in Forschung und Lehre [...] – in den Lehramtsstudiengängen auf der Grundlage eigener Schulpraxis – aufweisen. Auch bei den Akademischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern erwartet die Hochschule je nach Kategorie hervorragende Forschungskompetenzen (sehr gute Promotion) sowie Lehrkompetenzen, Schulpraxis und/oder administrative Kompetenzen“ (PH Freiburg 2018: 5).

„In ihrem Leitbild hat die Universität das Bestreben verankert, hochqualifizierte Studierende, NachwuchswissenschaftlerInnen sowie Mitarbeitende zu gewinnen und diese im Rahmen ihrer Möglichkeiten zu fördern“ (U Konstanz 2017: 5).

Die Phasen umfassen zudem Maßnahmen der *Personaleinarbeitung*, die ebenfalls in 36 Konzepten Erwähnung findet. Hierunter fallen das Onboarding sowie die Förderung einer Willkommenskultur. Erwähnt werden hierbei Promovierende und internationale Wissenschaftler*innen sowie insbesondere neuberufene (Junior-)Professor*innen.

„Mit einem professionellen Onboarding bietet die Universität neuen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern individuelle Unterstützung für den Start in den Job. Onboarding bedeutet über die aufgabenbezogene Einarbeitung hinaus die systematische und passgenaue Heranführung der neuen Beschäftigten an die Struktur sowie die Organisations- und Kommunikationskultur der Universität sowie der jeweiligen Fach- und Arbeitsbereiche und schließt die soziale Integration der neuen Mitarbeiterin oder des neuen Mitarbeiters ein. Ziel des Onboardingprozesses ist es, dass sich neue Mitarbeitende willkommen und informiert fühlen, um ihren Aufgaben an der Universität motiviert, kompetent und uneingeschränkt nachgehen zu können“ (U Koblenz-Landau 2018: 11 f.).

„Neue Promovierende erhalten vom jeweils zuständigen Dekanat in Abstimmung mit dem Forschungsreferat ein Willkommenspaket mit Informationen über die Pädagogische Hochschule Karlsruhe und den Forschungskompass, der umfassend über die Promotions-Phase und die Möglichkeiten der Nachwuchsförderung sowie über Anlaufstellen zur Beratung informiert. Mindestens einmal im Semester findet eine Begrüßungsveranstaltung für neue Promovierende statt, die in Koordination mit den Fakultäten vom Prorektorat Forschung und Nachwuchsförderung geleitet wird. Diese Veranstaltung umfasst allgemeine Fragen zur Promotions-Phase, zu den hochschulinternen Betreuungsmaßnahmen und zur Finanzierung des Dissertationsprojekts“ (PH Karlsruhe 2018: 8).

„Mit einem umfassenden Serviceangebot bietet die RWTH ihren Beschäftigten individuelle Unterstützung für den Start an der Hochschule. Hervorzuheben sind die Begrüßungsveranstaltungen für die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und Beschäftigten in Technik und Verwaltung. [...] Der Welcome Service für neuberufene Professorinnen und Professoren stellt nicht nur ein auf die jeweilige Situation abgestimmtes Betreuungspaket zusammen, das die fachkundige und kompetente Beratung der verschiedenen Servicestellen vernetzt und vermittelt, sondern begleitet auch die Familien der Neuberufenen bei ihrem Ankommen und Einleben in Aachen. Bei Professorinnen und Professoren sowie Nachwuchsforschenden aus dem Ausland trägt die außerfachliche Unterstützung durch das Welcome Center für internationale Forschende wesentlich zu einer gelungenen Integration bei“ (RWTH Aachen 2017: 16 f.).

„Für die erste Zeit nach der Berufung bietet die UdS speziell für neuberufene (Junior-)Professorinnen und -Professoren ein Willkommenspaket an, das dazu beitragen soll, dass der Arbeitsbeginn an der Universität möglichst reibungslos verläuft. Das Willkommenspaket der UdS besteht aus den folgenden vier, ineinandergreifenden Elementen: (1) Für eine gelungene Anknüpfung an die wissenschaftliche Community vor Ort und eine schnelle Integration in bestehende Netzwerke lädt das Präsidium alle Neuberufenen eines Jahres zu einer Willkommensfeier ein. (2) Für einfachen Zugriff auf die wichtigsten Informationen zu den relevanten Themen zum Arbeitsbeginn bietet die Universität eine spezielle Internetseite für neuberufene Professoren und Professorinnen an (www.uni-saarland.de/meinstart). (3) Auf

spezifischen Beratungsbedarf und individuelle Fragen zu Verwaltungsthemen wird in einem persönlichen Gespräch mit einem Experten/einer Expertin der zentralen Verwaltung zeitnah nach der Berufung eingegangen. (4) Um von Seiten der Fakultäten sicher zu stellen, dass die wichtigsten Informationen zu den bestehenden Strukturen in der unmittelbaren Fachumgebung an die Neuberufenen übermittelt werden, werden in Zusammenarbeit mit den Leitungen der Fakultäten frühzeitig Ansprechpartner vor Ort festgelegt“ (U Saarland 2018: 20).

Die Maßnahmen zur *Weiterqualifizierung* bilden oftmals das Kernstück der Personalentwicklungskonzepte (siehe Kap. 3.2.2 und 3.2.3). Hierunter fallen die verschiedenartigen Beratungs- und Qualifizierungsangebote für die unterschiedlichen Personalgruppen, die in jedem Konzept ausführlich aufgelistet und beschrieben werden, mittels derer eine sehr gute Weiterbildung bzw. Qualifizierung sowohl des neu angeworbenen als auch des bereits vorhandenen Personals ermöglicht werden soll.

„Die Ausbildung und Förderung exzellenter Wissenschaftler*innen sowie die Rekrutierung der besten Talente aus dem nationalen und internationalen Wissenschaftsraum ist ein strategisches Handlungsfeld der Universität. Das Konzept zielt darauf ab, die besten Talente zu gewinnen und zu halten, diese im Rahmen ihrer beruflichen Karriere zu qualifizieren, weiter zu entwickeln und auf dem Weg ihrer persönlichen Karriere zu begleiten“ (Charité 2019: 1).

„[D]ie JLU [hat sich] das Ziel gesetzt, durch exzellente integrative und interdisziplinäre Forschung sowie deren Transfer in die Gesellschaft an Lösungen für gegenwärtige und zukünftige gesellschaftliche Herausforderungen mitzuwirken. Voraussetzung dafür ist, dass die JLU die besten Lehrenden, Forscherinnen und Forscher sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für sich gewinnt, sie weiterqualifiziert, zu Höchstleistungen inspiriert und stetige Potenzialentfaltung und Weiterentwicklung ermöglicht“ (U Gießen 2017: 5).

Personalentwicklung und die damit verbundenen Möglichkeiten zur Weiterqualifizierung werden dabei nicht zuletzt auch als Attraktivitätsfaktor der eigenen Hochschule betrachtet, der das eigene Renommee stärken und dadurch die Identifikation und Bindung an die jeweilige Hochschule fördern soll.

„Bremen will ein attraktiver Ort für die besten Wissenschaftler*innen aller Karrierestufen sein. Ohne eine systematische Personalentwicklung und die dazugehörigen Maßnahmen ist das nicht zu schaffen“ (U Bremen 2018: 4).

„Personalentwicklung an der KU folgt dem Bestreben, die Attraktivität der KU als Arbeits- und Forschungsort zu stärken und somit die Bindung des Personals an die KU zu festigen“ (KU Eichstätt-Ingolstadt 2018: 5).

„Alle Personalentwicklungsmaßnahmen dienen neben der persönlichen und beruflichen Entwicklung der Beschäftigten auch dem Ziel der Bindung der Besten an die RWTH“ (RWTH Aachen 2017: 17).

„Die MLU hat das Ziel, eine bewusste, aktive und systematische Arbeitgeberattraktivität für potentielle Beschäftigte auf dem externen Arbeitsmarkt und für

Beschäftigte, die bereits an der Universität arbeiten, herzustellen. Dieses wird als wichtiger Bestandteil der Personalgewinnung gesehen, wobei ein fundiertes Personalentwicklungskonzept ebenfalls eine hohe Anziehungskraft für wissenschaftliches Personal aus aller Welt hat“ (U Halle 2018: 7).

Während die Stärkung von Attraktivität und Renommee durch Personalentwicklung in 34 Konzepten als Ziel genannt und dadurch in 29 Konzepten eine Identifikation mit und Bindung an die jeweilige Hochschule angestrebt wird, wird an den entsprechenden Angeboten jedoch auch deutlich, dass hierunter auch eine Qualifizierung verstanden wird, die über das unmittelbare Organisationsinteresse hinausgeht. Denn ein wesentlicher Teil der Unterstützungsmaßnahmen zielt darauf ab, eine wissenschaftliche Weiterqualifizierung oder auch die Weiterqualifizierung für außerwissenschaftliche Arbeitsmärkte zu fördern, die beide nicht mit Blick auf die Aufgaben und Zielsetzungen der aktuellen Hochschule erfolgen. Dies zeigt wiederum ein Selbstverständnis der Hochschulen, das sich stärker als Ausbildungseinrichtung für andere begreift, denn sich an eigenen Organisationsinteressen in Forschung und Lehre orientiert.

„Im Bereich des wissenschaftlichen Nachwuchses steht vor allem die Förderung solcher personen- und fachbezogenen Kompetenzen im Vordergrund, die zum Gelingen einer Karriere in Forschung und Lehre, in der Regel außerhalb unserer Universität, beitragen können. Organisationsbezogene Handlungsfähigkeit steht mit Blick auf diese Zielgruppe an zweiter Stelle. Deshalb orientiert sich die hier formulierte Strategie für diese Zielgruppe am Leitbild der eher individuumszentrierten Personenentwicklung“ (U Koblenz-Landau 2018: 10).

„Natürlich ist uns bewusst, dass ein Teil des wissenschaftlichen Nachwuchses einem Ruf oder einer Karrierechance an einem anderen Standort folgen wird. Als Karriereschmiede sind wir stolz darauf, dass andere Hochschulen, Wissenschaftsorganisationen und Arbeitgeber von unseren Talenten profitieren“ (TU Braunschweig 2019: 31).

„Das Spektrum der Qualifizierungsmaßnahmen für den wissenschaftlichen Nachwuchs orientiert sich dabei grundsätzlich nicht am eigenen Personalbedarf“ (FU Berlin 2018: 39).

„Erfolgreiche Personalentwicklung im universitären Kontext ist immer auch Personalentwicklung für andere Einrichtungen, denn Mobilität auf nationaler und internationaler Ebene und der Wechsel von Einrichtungen im Rahmen der wissenschaftlichen Weiterqualifizierung sind systembedingt gewollt“ (U Jena 2017: 2).

In über einem Drittel der untersuchten Konzepte wird vor diesem Hintergrund auch der *Personalaustritt* in das Personalentwicklungsverständnis miteinbezogen. Dies ist zwar ebenso für Organisationen mit einem hohen Anteil an Dauerstellen relevant, wenn es darum geht, Organisationswissen zu sichern. Dies wird auch hier in zwölf Konzepten genannt. Darüber hinaus wird jedoch auch deutlich, dass die Integration von Personalaustritt in ein Personalentwicklungskonzept für das wissenschaftliche Personal vor dem Hintergrund des hohen Befristungsanteils in diesem Bereich verstanden werden muss und deshalb nicht nur Personen umfasst, die

altersbedingt ausscheiden, sondern generell das Personal auf Qualifizierungsstellen miteinschließt.

„Der PE-Zyklus an der TUK wird über alle Statusgruppen hinweg umfassend betrachtet vom Stadium der Personalplanung und -gewinnung über die Personalerhaltung und -bindung bis zur Personalfolgeplanung. [...] In diesen Handlungsfeldern soll insbesondere die Lehrkompetenz, die Forschungs- und Innovationsfähigkeit, die Management- und Führungskompetenz gestärkt und die persönliche Entwicklung gefördert werden. Für befristete Beschäftigte auf Qualifikationsstellen schließt dies auch eine Vorbereitung auf das anschließende Berufsleben mit ein“ (TU Kaiserslautern 2016, Teil 2: 3).

„Um die oben genannten Ziele zu erreichen, verfolgt die Universität Bremen ein umfassendes Konzept der Personalentwicklung, das die Bereiche Personal gewinnen und Personal qualifizieren und weiterentwickeln adressiert. In Zukunft soll zudem der Bereich der Verabschiedung von Personal („Outplacement“) sowie des Aufbaus von Alumni-Netzwerken verstärkt in den Blick genommen werden“ (U Bremen 2018: 4).

„Das Prinzip des personellen Wandels ist – insbesondere beim befristeten wissenschaftlichen Personal – konstitutiv für den Universitätsbetrieb und begründet eine Sorgfaltspflicht gegenüber ausscheidenden Beschäftigten“ (HU Berlin 2019: 17).

„Verlassen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter die Universität Kassel, so soll dies in gegenseitiger Wertschätzung erfolgen. Es geht um die Weiterentwicklung einer Abschiedskultur, die geeignet ist, die erbrachte Leistung für die Hochschule anzuerkennen. Zugleich sollen auch Kompetenzverluste für die Organisation vermieden und Netzwerke mit Ehemaligen begünstigt werden. Es ist im Interesse beider Seiten – der scheidenden Person wie auch der Organisation –, diese Phase gemeinsam und vorausschauend zu gestalten. Ziel ist es, im Gespräch individuelle „Fahrpläne“ für die verbleibende Beschäftigungszeit zur Umsetzung von noch geplanten Vorhaben und Zielen zu vereinbaren und zu klären, wie Aufgaben und Wissen übergeben sowie Kooperationen über die universitären Grenzen hinweg befördert werden können. Es geht zudem aber auch darum, Transparenz im Hinblick auf Perspektiven zu vermitteln und den Umgang mit etwaigen Diskontinuitäten durch flankierende Beratung und Weiterqualifizierungsangebote zu unterstützen. Eine einzelne Hochschule kann und sollte derartige Risiken nicht generell eliminieren. In ihre Verantwortung fällt es aber, sie klar zu benennen, fair mit ihnen umzugehen, eine möglichst gute Positionierung im Wettbewerb zu ermöglichen und Alternativen der beruflichen Entwicklung aufzuzeigen“ (U Kassel 2017: 26).

Die vier in den Konzepten benannten Phasen der Personalentwicklung – Personalgewinnung und -auswahl, Personaleinarbeitung, -weiterqualifizierung und -austritt – veranschaulichen, wie versucht wird, „klassische“ Elemente der Personalentwicklung auf eine Personalentwicklung in der Wissenschaft zu übertragen. Mit Blick auf entfristete Professuren wird versucht, Organisations- und Personalinteresse mittels Onboarding und Willkommenspaketen sowie durch Möglichkeiten

der Weiterqualifizierung miteinander in Einklang zu bringen. Die Betonung des Personalaustritts als Gegenstand von Personalentwicklung ist dagegen als Reaktion auf den hohen Anteil an Qualifizierungs- oder auch Projektstellen zu verstehen, bei denen weder eine Entfristung vorliegt noch angestrebt wird. Stattdessen deutet sich hier ein Verständnis von Personalentwicklung an, in dem Wissenschaftler*innen möglichst gut auf ihren Ausstieg aus der Organisation vorzubereiten sind.

3.1.2 Adressat*innen und Verantwortlichkeiten

Wie in der Verwaltungsvereinbarung zum TT-Programm verlangt, umfassen die eingereichten Personalentwicklungskonzepte nicht nur die TT-Professor*innen, sondern das gesamte wissenschaftliche Personal. 28 Konzepte gehen sogar noch darüber hinaus und nehmen auch das nicht-wissenschaftliche Personal in Wissenschaftsmanagement sowie Technik und Verwaltung in den Blick. Darunter sind sechs Konzepte, die eigentlich nur das wissenschaftliche Personal adressieren, aber trotzdem an einigen Stellen auch auf das Wissenschaftsmanagement als wissenschaftsnaher Berufszweig eingehen (siehe Tab. 3).

Im Fokus dieser Untersuchung steht nur das wissenschaftliche Personal als Adressat von Personalentwicklung. Doch auch diese Personengruppe ist hinreichend divers und wird auf unterschiedliche Weise adressiert. Eine erste Unterscheidung bezieht sich auf die unterschiedlichen Stadien einer wissenschaftlichen Karriere von der Promotion bis zur Professur. Teilweise werden auch Studierende entweder als Beschäftigte oder auch als potenzieller „Nachwuchs“ adressiert. In ca. der Hälfte der Konzepte wird zudem die Postdoc-Phase noch einmal in eine frühe und eine späte Phase unterteilt. In einigen Konzepten werden auch Stellenkategorien wie beispielsweise Nachwuchsgruppenleitungen berücksichtigt. Zweitens wird danach unterschieden, ob das Beschäftigungsverhältnis befristet oder dauerhaft ist, wobei dies nicht unmittelbar mit der Position verknüpft sein muss. So wird das Personal auf Dauerstellen neben der Professur, beispielsweise in der Lehre, ebenso adressiert wie auch befristete Professuren mit und ohne Tenure Track. Drittens wird eine hierarchische Unterscheidung getroffen, die das Personal unterteilt in „wissenschaftlichen Nachwuchs“ mit gezieltem Entwicklungsbedarf und in „Führungskräfte“, die für diese Entwicklung verantwortlich sind, aber gegebenenfalls auch selbst noch Qualifizierungsbedarf hinsichtlich ihrer Tätigkeit als Führungskräfte haben.

Mit Blick auf die Adressat*innen wird auch über Verantwortlichkeiten gesprochen. Hierbei zeigt sich, dass es nicht allein um die Unterstützungsstrukturen und die dahinterstehenden Anbieter*innen geht, die für die Konzeption, Bereitstellung und Durchführung entsprechender Maßnahmen verantwortlich sind. Darüber hinaus wird die Frage thematisiert, wer in einer Wissenschaftsorganisation die Verantwortung dafür trägt, dass Mitarbeitende Personalentwicklung erfahren.

In den Konzepten finden sich hierzu einerseits Aussagen, die die Eigenverantwortung des wissenschaftlichen Personals betonen, die entweder durch Personalentwicklung hergestellt werden soll oder die die Beschäftigten selbst in Bezug auf

ihre persönliche Personalentwicklung tragen. Hierbei liegt der Fokus vor allem auf dem Personal jenseits der Professur. Andererseits wird auch die Verantwortung der Führungskräfte betont und Personalentwicklung in einer Vielzahl von Konzepten als zentrale Führungsaufgabe definiert. Hierbei werden zur Erlangung der entsprechenden Kompetenzen auch den Professor*innen Unterstützungsmaßnahmen angeboten.

3.1.2.1 Eigenverantwortung des „wissenschaftlichen Nachwuchses“

Ein Anspruch von Personalentwicklung ist die Übernahme von Eigenverantwortung durch das wissenschaftliche Personal jenseits der entfristeten Professur. Dies wird in den Konzepten auf unterschiedliche Weise aufgegriffen. Erstens wird darunter die Förderung einer frühen Übernahme von Eigenverantwortung im Sinne von Selbstständigkeit hinsichtlich der eigenen Forschung und Lehre verstanden.

„Die TU Braunschweig fördert Eigenverantwortung sowie die Entfaltung individueller Fähigkeiten und verpflichtet Führungskräfte hierzu auf einen partizipativen Führungsstil. Der wissenschaftliche Nachwuchs erhält so schon in frühen Karrierephasen Freiräume“ (TU Braunschweig 2019: 5).

„Führungskräfte im Wissenschaftsbereich des KIT spielen eine zentrale Rolle in der Personalentwicklung: Indem sie sowohl die fachliche als auch persönliche Entwicklung der Beschäftigten unterstützen, deren frühe wissenschaftliche Selbstständigkeit fördern sowie berufliche Grundwerte, Einstellungen und Normen vorleben, tragen sie zu deren exzellenten, wissenschaftlichen Leistungen bei“ (KIT 2017: 32).

Mit Blick auf die Angebote zur Personalentwicklung selbst wird zweitens auch eine Eigenverantwortung betont, die darin besteht, eigenständig Unterstützungsmaßnahmen einfordern, wahrnehmen, aber auch ablehnen zu können.

„Alle Mitarbeitenden haben eine Eigenverantwortung für die Entwicklung ihres Kompetenzprofils sowie für die eigenen Lernprozesse in Bezug auf derzeitige und zukünftige Arbeitsaufgaben. Sie erkennen und kommunizieren ihren entsprechenden Weiterbildungsbedarf“ (U Konstanz 2017: 8).

„Die Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler an der Universität Stuttgart beteiligen sich an der Bedarfsformulierung und nehmen Unterstützungsangebote auf freiwilliger Basis wahr“ (U Stuttgart 2017: 3).

In einigen Konzepten wird dagegen auch konkret die Erwartung an die Wissenschaftler*innen formuliert, die Angebote auch zu nutzen.

„Die individuellen Personalentwicklungsziele sind der erfolgreiche Abschluss der Qualifikationsstufe und die systematische Gestaltung des Übergangs in die daran anschließende Karriere- oder Qualifikationsstufe. Die Personalentwicklung unterstützt diese Ziele gemäß des Grundsatzes, dass organisationsbezogene und personenbezogene Interessen gleichermaßen zu berücksichtigen sind. Im Sinne der Organisation werden durch die Angebote der Beratung und Förderung zugleich Erwartungen formuliert, diese Angebote wahrzunehmen und zur Gestaltung erfolg-

reicher Qualifikationsabschlüsse und einer zielgerichteten Karrieregestaltung umfanglich zu nutzen“ (U Bielefeld 2017: 9).

„Beteiligte der Personalentwicklung sind desgleichen alle Beschäftigten der Universität. Auch sie müssen bereit sein, sich ständig weiter zu qualifizieren und Eigenverantwortung zu übernehmen“ (U Siegen 2017: 1).

„Den Beschäftigten obliegt es ihrerseits, ihre berufliche und persönliche Weiterentwicklung eigenverantwortlich im Blick zu behalten und voranzutreiben, ihr Wissen und ihre Fähigkeiten zu erweitern und Karrierechancen zu nutzen“ (U Mainz 2018: 3).

Ein dritter Ansatz zeigt sich dahingehend, dass hier die Eigenverantwortung nicht nur für die eigene Kompetenzentwicklung übernommen werden soll, sondern auch auf die individuelle Verantwortung für die Verfolgung eines wissenschaftlichen Karrierewegs insgesamt hingewiesen wird.

„Gleichzeitig stärkt das Oldenburger Kompetenzmodell die Selbstverantwortung der Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler, sich bewusst beruflich zu orientieren, das eigene Portfolio zu optimieren und die kritische Phase während und nach der Promotion erfolgreich für die eigene berufliche Weichenstellung zu nutzen“ (U Oldenburg 2017: 15).

„Die akademische Personalentwicklung achtet und respektiert die Selbständigkeit und Eigenverantwortung der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler auf allen Karrierestufen. Ihre Glaubwürdigkeit beruht darauf, dass es weder wissenschaftliche Karrieren garantiert noch die Risiken verschweigt“ (U Freiburg 2018: 27).

Die Steigerung von Eigenverantwortung des wissenschaftlichen Personals jenseits der entfristeten Professur in Bezug auf Forschung und Lehre, aber auch in Bezug auf die eigene Qualifizierung und Karriereplanung wird damit als wesentlicher Anspruch konzipiert, der nicht nur durch Personalentwicklung verfolgt, sondern auch im Umgang mit ihr gefördert und gefordert wird.

3.1.2.2 Personalentwicklung als Führungsaufgabe

Neben der Eigenverantwortung des Personals jenseits der Professur wird in den Konzepten gleichzeitig auch die Verantwortung der Führungskräfte, d. h. insbesondere der Professor*innen für die Qualifizierung und Karriereplanung der wissenschaftlichen Mitarbeitenden betont. In 41 Konzepten finden sich dazu Aussagen, die als Ziel von Personalentwicklung die Entwicklung einer Führungskultur benennen und Personalentwicklung dementsprechend als Führungsaufgabe definieren, die den Vorgesetzten und Betreuer*innen von Qualifikant*innen zugesprochen wird.

„Personalentwicklung ist in erster Linie eine Führungsaufgabe und obliegt somit den Führungskräften und Betreuer*innen in den einzelnen Fakultäten“ (U Halle 2018: 6).

„Die Führungskultur, das Führungsverständnis der Universität und das daraus erwachsende Führungsverhalten der Führungskräfte sind damit Voraussetzung und wesentlicher Beitrag zur Personalentwicklung“ (TU Clausthal 2018: 30).

„In ihrer zentralen Rolle obliegt es den Führungskräften der Charité, als Vorbild voranzugehen, die Potentiale ihrer Mitarbeiter*innen zu entfalten und deren Qualifikation, Leistungskraft und Motivation zu stärken“ (Charité 2019: 39).

„Wissenschaftler/innen in Leitungsfunktionen werden in ihrer Vorbildfunktion und als DIE Personal- und Organisationsentwickler/innen vor Ort gesehen, die das Leitmotiv „Focus on Talents“ in besonderer Weise leben und verkörpern“ (U Bochum 2017: 16).

Eine zentrale Rolle spielen hierbei *Personalgespräche*, die in 38 Konzepten als Maßnahme genannt werden. In einem Teil der Konzepte zeigt sich, dass solche Gespräche bereits in der Verwaltung etabliert sind und jetzt Versuche unternommen werden, dieses Instrument auch für die wissenschaftlichen Mitarbeitenden – darunter insbesondere befristet beschäftigte Promovierende und Postdoktorand*innen, aber auch Juniorprofessor*innen – fruchtbar zu machen.

„Einen regelmäßig stattfindenden Baustein zur beruflichen Orientierung stellt das Personalgespräch zwischen Führungskraft und Mitarbeiter*in dar. Personalgespräche werden an der Universität Bayreuth in allen Bereichen – wissenschaftlich wie wissenschaftsunterstützend – und auf allen Hierarchieebenen geführt. Sie dienen dazu, die Kommunikation und den Informationsfluss zwischen Mitarbeiter*in und Führungskraft zu intensivieren, das Verständnis zwischen den Gesprächspersonen auszubauen, die Motivation und die Arbeitszufriedenheit der Mitarbeiter*innen und auch der Führungskräfte zu fördern und schließlich die Kommunikations- und Führungskultur der Universität Bayreuth zu verbessern“ (U Bayreuth 2018: 6).

„Um den Dialog zwischen Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeitern und den Vorgesetzten weiter zu fördern sind seit dem WiSe 2018/2019 im wissenschaftlichen Bereich flächendeckend Jahresgespräche etabliert worden, die laufend durch die akademische Personalentwicklung partizipativ vorbereitet und begleitend unterstützt und sowohl Vorgesetzte als auch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eingeführt und beraten werden“ (U Lüneburg 2018: 4).

„Das Jahresgespräch ist ein wichtiges Instrument der PE, aus dem sich die Nutzung vieler anderer Instrumente ableitet. Es ist eine verbindliche Führungsaufgabe, die das Ziel hat, die individuelle Förderung der Beschäftigten, die Qualität der Zusammenarbeit sowie die Kommunikation zwischen Führungskräften und Beschäftigten zu sichern und zu verbessern. [...] Neben den regelmäßig stattfindenden Jahresgesprächen erörtern Betreuerinnen und Betreuer wissenschaftlicher Arbeiten mit den von ihnen Betreuten regelmäßig den Fortgang der Qualifizierungsarbeit sowie weitere Leistungen“ (HU Berlin 2019: 5 f.).

In den Personalgesprächen mit dem befristet beschäftigten Personal sollen nicht allein das aktuelle Arbeitsverhältnis und die darin erbrachten Leistungen, sondern auch die eigene Qualifizierung und die damit verbundenen künftigen Karriereaussichten – an der eigenen Hochschule, in der Wissenschaft insgesamt, aber auch außerhalb – thematisiert werden. Daran wird deutlich, dass hier die Frage nach planbaren Karrierewegen zentral mit der Übertragung der Aufgabe an die Profes-

sor*innen verknüpft wird, Karriereberatung zu leisten. Ihnen wird dadurch in den Konzepten die Funktion zugewiesen, mit ihrer Beratung und nicht zuletzt auch – wie es in einem Konzept festgehalten wird – mit ihren eigenen Personalentscheidungen Karrieren und Karrierewege sowohl innerhalb als auch außerhalb der eigenen Hochschule zu beeinflussen.

„Somit wird Personalentwicklung [...] über das Selbstverständnis der Führungskräfte in ihrer Rolle als Verantwortliche in der Karriereförderung getragen. Hier bedarf es eines Führungsverständnisses, das für jeden einzelnen Mitarbeitenden die Orientierung und Betreuung im Rahmen der individuellen Karriereentwicklung sichert. Instrumente sind hier das jährliche Gespräch mit Mitarbeitenden, die Betreuungsvereinbarung mit Promovierenden sowie das Erstellen persönlicher Entwicklungspläne mit Postdocs und Mitarbeitenden des akademischen Mittelbaus“ (RWTH Aachen 2017: 23).

„Aufgabe der Betreuerinnen und Betreuer ist es, mit den von ihnen Betreuten über ihre Karrierechancen inner- wie außerhalb des Wissenschaftssystems zu sprechen“ (HU Berlin 2019: 6).

„Professor_innen haben im Rahmen der Personalentwicklung eine besondere Stellung. In der Wahrnehmung ihrer Leitungs- und Betreuungsaufgaben sind Professor_innen erste Ansprechperson und Vorbild für Nachwuchswissenschaftler_innen in Karrierefragen. Sie nehmen wesentlichen Einfluss auf die Gestaltung der fachwissenschaftlichen Ausbildung und eröffnen mit Personalentscheidungen konkrete Karrierewege in die Wissenschaft“ (U Bielefeld 2017: 13).

Die Verantwortung der Professor*innen als Dienstvorgesetzte hinsichtlich der konkreten Ausgestaltung der Arbeitsbedingungen wird dagegen nur in wenigen Fällen konkret ausformuliert.

„Im Mitarbeitergespräch werden einerseits Anforderungen des KIT hinsichtlich des Erreichens strategischer Ziele, andererseits individuelle Belange der Beschäftigten fokussiert und besprochen. Die Personalentwicklung der Beschäftigten ist dabei in erster Linie die Aufgabe der Führungskräfte, die im Rahmen der Mitarbeitergespräche den Qualifizierungsfortschritt der Beschäftigten begleiten, stetig evaluieren und mit dem/der Beschäftigten erörtern. Damit sollen die Führungskräfte – insbesondere bei befristet beschäftigten Nachwuchswissenschaftler/innen – sicherstellen, dass Qualifikationsziele und mögliche Befristungszeiten realistisch korrelieren und zugleich die Selbstverpflichtung „Gute Arbeit am KIT“ berücksichtigt wird. Da u. a. auch die gezielte bedarfsgeleitete Weiterentwicklung, die weitere Befristung sowie die Einleitung eines Entfristungsverfahrens im Gespräch zu thematisieren sind, ist das Mitarbeitergespräch ein integratives Element, das die Umsetzung der weiteren Instrumente der Personalentwicklungsarbeit ermöglicht“ (KIT 2017: 32 f.).

„Die UDE legt besonderen Wert darauf, dass die Professor*innen faire und fördernde Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen herstellen“ (U Duisburg-Essen 2017: 14).

„Mit einer aktiven Personalpolitik sorgt sie für attraktive Arbeitsbedingungen und Berufsperspektiven für alle in und für die Wissenschaft Tätigen, für deren Qualifizierung, Fort- und Weiterbildung; dabei stellt sie die Kontinuität und Qualität wissenschaftlicher Arbeit in Forschung, Lehre und Wissenschaftsmanagement sicher. Hierzu ist es erforderlich, dass Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer ihrer Verantwortung für die Betreuung und Beratung von Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftlern als auch Führungskräfte in der Verwaltung und in den Struktureinheiten für die ihnen unterstellten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wahrnehmen. Diese wird durch transparente, planbare und angemessene Beschäftigungsverhältnisse und Vertragslaufzeiten umgesetzt“ (TU Ilmenau 2017: 37).

Die Übernahme der Verantwortung für Personalentwicklung wird in den Konzepten jedoch nicht nur von den Professor*innen eingefordert. In 42 Konzepten werden auch konkrete Maßnahmen thematisiert, um die Führungskompetenzen der Vorgesetzten zu entwickeln und zu schulen. Personalentwicklung wird hierdurch auch als Führungskräfteentwicklung verstanden.

„Die systematische Etablierung von Führungsinstrumenten in Verbindung mit einem vielfältigen und bedarfsgerechten Qualifizierungs-, Beratungs- und Unterstützungsangebot hat daher hohe Priorität. Die Freie Universität Berlin unterstützt ihre Führungskräfte darin, an regelmäßigen Fortbildungen zu Führungsthemen teilzunehmen“ (FU Berlin 2018: 36).

„In Workshops werden führungsbezogene Fragen aus der Praxis des Hochschulbetriebs eingehend diskutiert und lösungsorientiert besprochen. Die Themenpalette reicht von Teamführung und Konfliktmanagement über Rollenidentifikation als Führungskraft bis hin zu Kommunikationsthemen. Zur Vertiefung nehmen die wissenschaftlichen Führungskräfte individuelle Coachings wahr“ (TU Braunschweig 2019: 36).

„Besondere Relevanz im Bereich der Kompetenzentwicklung hat die Führungskräfteentwicklung zur Unterstützung bei der Übernahme von Führungsaufgaben und der Übernahme von Führungsverantwortung. Die Hochschule hält ein Weiterbildungsbudget zur Finanzierung der Teilnahme an Qualifizierungsangeboten etablierter Weiterbildungsinstitutionen in diesem Bereich vor [...]. Die Hochschulleitung bemüht sich aktiv, dass Professorinnen und Professoren diese Fortbildungsangebote nutzen und weist ggf. einzelne auch gezielt auf spezifische Angebote hin“ (PH Karlsruhe 2018: 15).

„Ergänzend zum derzeitigen Qualifizierungsangebot soll die Führungskräfteentwicklung auch die Rolle der Führungskräfte als Personalentwicklerinnen und Personalentwickler im eigentlichen Sinne, nämlich im Rahmen der Karriereförderung ihrer Mitarbeitenden, umfassen“ (RWTH Aachen 2017: 23).

In den Personalentwicklungskonzepten zeigt sich damit, dass die Vorgesetzten, d. h. vor allem Professor*innen, die Rolle als Karriereberater*innen zugewiesen bekommen. Dabei wird das Instrument des Personalgesprächs mit der Ausweitung

auf das zumeist befristet beschäftigte wissenschaftliche Personal insbesondere in der Promotions- und Postdoc-Phase jedoch auf eine Situation übertragen, in der es nicht allein um die Erfüllung bestimmter Arbeitsaufgaben im Rahmen einer bestimmten Stellenbeschreibung geht. Auch steht nur in wenigen Fällen die Eruiierung von Entwicklungsperspektiven innerhalb der eigenen Hochschule im Rahmen eines dauerhaften Beschäftigungsverhältnisses im Vordergrund. Stattdessen soll hier eine Beratung geleistet werden, die die weitere berufliche Entwicklung und die damit verbundene Karriereplanung insgesamt umfasst. Die Vorgesetzten werden dadurch in den Konzepten zur maßgeblichen Instanz gemacht, die nicht nur im Rahmen des aktuellen Beschäftigungsverhältnisses über die Entwicklungsmöglichkeiten innerhalb der jeweiligen Hochschule entscheidet, sondern auch die Weichen für darüber hinausgehende Karriere- und letztlich weitreichende Berufsentscheidungen stellen soll.

3.2 Ziele und Maßnahmen der Personalentwicklung an Hochschulen

Durch die induktive Kodierung konnten 34 Codes ermittelt werden, durch die die Ziele benannt wurden, mit denen Personalentwicklung in den Konzepten unmittelbar verbunden wurde bzw. die durch Personalentwicklung erreicht werden sollten. Zudem wurden 67 Codes herausgearbeitet, die sich auf bereits bestehende oder zukünftig geplante Maßnahmen beziehen. Entlang der Ziele wird im Folgenden auf die ermittelten Codes und die entsprechenden Kodierungen eingegangen. Dabei werden auch die in den Konzepten diesen Zielen unmittelbar zugeordnete oder zuordenbare Maßnahmen thematisiert bzw. untersucht, inwieweit die Ziele auch mit konkreten Maßnahmen unterlegt werden.

Die Analyse der Codes sowie der Kodierungen erfolgt dabei insbesondere unter der Fragestellung, wie die Hochschulen mit der Herausforderung umgegangen sind, Personalentwicklung für das gesamte wissenschaftliche Personal zu konzipieren, das zu einem Großteil nicht an der eigenen Organisation verbleiben wird. Im Fokus steht dabei, wie versucht wurde, die jeweiligen Organisations- und Personalinteressen zu definieren und – vor dem Hintergrund der bestehenden Definitionsansätze von Personalentwicklung – miteinander in Einklang zu bringen.

3.2.1 Chancengerechtigkeit

Das Ziel der Chancengerechtigkeit wird – teils als „Chancengleichheit“ – in der überwiegenden Mehrheit der Konzepte erwähnt. In den Konzepten, in denen dieser Begriff nicht ausdrücklich erwähnt wird, werden stattdessen diversity oder/und Gleichstellung thematisiert. Unter Gleichstellung wird dabei vor allem die Gleichstellung von Männern und Frauen verstanden. Es wird darunter aber auch die Gleichstellung von Eltern angesprochen (siehe hierzu Kap. 3.2.4.2). Zur Gleichstellung von Frauen und Männern werden einerseits Maßnahmen genannt, die auf eine individuelle För-

derung von Frauen abzielen. So werden in 35 Konzepten (Weiter-)Qualifizierungs- und Beratungsangebote genannt, darunter vor allem Coaching und Mentoring, aber auch finanzielle Förderangebote, die speziell für Frauen angeboten werden. Darunter fallen unterschiedliche Möglichkeiten der Bewerbung auf Fördermittel in Form von Stellen oder Stipendien.

In 27 Konzepten werden zudem Maßnahmen einer strukturellen Frauenförderung angesprochen, die nicht auf eine individuelle Weiterqualifizierung der einzelnen Wissenschaftlerin abstellen, sondern vielmehr strukturelle Veränderungen auf Organisationsebene betreffen, die zu einer Erhöhung des Frauenanteils – vor allem in Führungspositionen – führen sollen. Darunter fällt beispielsweise das von Bund und Ländern geförderte Professorinnen-Programm. Zudem finden sich in neun Konzepten auch Absichtserklärungen, bestimmte Positionen mit einem spezifischen Frauenanteil zu besetzen.

„Die Viadrina strebt an, jeweils die Hälfte der pro Fakultät vorgesehenen Tenure-Track-Professuren mit qualifizierten Frauen zu besetzen“ (U Frankfurt/Oder 2017: 22).

„Um den Anteil von Frauen in akademischen Führungspositionen zu erhöhen, soll die Hälfte aller Researcher- und Lecturer-Stellen mit Frauen besetzt werden“ (U Bremen 2018: 18).

„Die HU hat das Ziel, den Anteil an Frauen auf Lebenszeitprofessuren in allen Fächern auf 50 % zu erhöhen“ (HU Berlin 2019: 17).

Vor diesem Hintergrund wird in einigen Konzepten auch von Anreizsystemen vor allem in Form von Zielvereinbarungen gesprochen, durch die Gleichstellungsmaßnahmen belohnt werden sollen.

„In den individuellen Zielvereinbarungen der Führungskräfte werden obligatorisch Leistungen im Bereich Chancengerechtigkeit und Vereinbarkeit von Familie und Beruf fixiert und monetär hinterlegt“ (Charité 2019: 8).

„Als konsequente Weiterentwicklung des 1993 entwickelten ‚Anreizsystems Frauenförderung‘ sind Gleichstellungsindikatoren seit 2006 im Instrument der leistungsorientierten Mittelvergabe verankert. So werden mit diesem Instrument quantitativ messbare, positive Entwicklungen der Gleichstellung der jeweils zurückliegenden zwei Jahre gewürdigt, insbesondere auch die Zahl der Neuberufungen von Frauen“ (FU Berlin 2018: 18).

„Durch ein konsequentes Gender Controlling werden im Büro für Chancengleichheit Zahlen, Daten und Fakten generiert, die systematisch aufbereitet und analysiert zur Weiterentwicklung der Gleichstellungs- und Personalpolitik der JLU beitragen. Die Fachabteilung entwickelt Strategien und Instrumente, die in Form von Zielvereinbarungen in den Fachbereichen, Zentren und zentralen Einrichtungen implementiert werden und auf diese Weise zur Personalentwicklung beitragen“ (U Gießen 2017: 17).

Die Erhöhung des Frauenanteils wird in einigen Konzepten zudem sowohl durch aktive Rekrutierung als auch beispielsweise durch eine paritätische Besetzung der Professorenpositionen in Berufungskommissionen angestrebt.

„Berufungsverfahren werden gemäß einem ‚Active Sourcing‘-Ansatz durch die gezielte Identifikation von hochqualifizierten Bewerberinnen unterstützt. Mit dem Ziel, den Anteil an Frauen unter der Professorenschaft zu erhöhen, werden nationale und internationale Kandidatinnen für die vakante Stelle identifiziert und angesprochen. Das erfolgreiche Modell der proaktiven Rekrutierung hochqualifizierter Frauen zur Besetzung von Professuren soll auch auf andere Führungspositionen übertragen werden. Eine Erweiterung des ‚Active Sourcing‘-Ansatzes für eine bedarfsorientierte Rekrutierung von internationalen Spitzenforschenden sowie Personen mit erkennbar großem Potenzial in Forschung und Lehre soll mit Hilfe einer proaktiven Marktanalyse und dem proaktiven Aufbau von Talentepools optimiert werden“ (RWTH Aachen 2017: 15).

„Laut Berufsordnung wird beispielsweise eine paritätische Besetzung der Berufungskommissionen angestrebt, denen mindestens zwei stimmberechtigte Professorinnen angehören“ (U Leipzig 2019: 34).

Da die Mehrbelastung von Frauen durch Gremientätigkeiten selbst bereits zu einem Gleichstellungsthema geworden ist, findet sich hierzu ebenfalls eine entsprechende Lösung.

„Professorinnen der Universität Leipzig haben die Möglichkeit, zweimal jährlich zu ihrer Entlastung studentische oder wissenschaftliche Hilfskraftmittel aus einem Fonds des Professorinnen-Programms zu beantragen. Dies soll Mehrbelastungen auf Grund des Engagements in der akademischen Selbstverwaltung, der Teilnahme an Berufungsverfahren sowie in Fachkollegien kompensieren und Freiräume für innovative Gender-Projekte, die Einwerbung von Mitteln für neue Forschungsvorhaben und den Aufbau neuer Forschungsbereiche schaffen“ (U Leipzig 2019: 35).

Thematisiert wird auch die Veränderung von Denominationen, wenn keine geeigneten Kandidatinnen für eine ausgeschriebene Professur identifiziert werden können.

„Ziel ist es, sicherzustellen, dass mit Blick auf die geplante Denomination und Karrierestufe auch ausreichend Bewerber*innen vorhanden sind. Ein besonderes Augenmerk wird auf den Bewerberinnenpool gelegt. Wird er unter Berücksichtigung bundesweiter Datengrundlagen als unzureichend erachtet, kann die Karrierestufe verändert und/oder die Denomination erweitert werden“ (U Bremen 2018: 14).

Berücksichtigt werden in zwei Konzepten auch arbeitsrelevante Beeinträchtigungen durch Schwangerschaft und Elternzeit. Hierbei geht es erstens um strukturell verankerte Unterstützung im Falle einer Beeinträchtigung mit Blick auf Laborarbeiten. Zweitens wird die Möglichkeit eines schnellen Wiedereinstiegs unmittelbar nach dem Mutterschutz gefördert.

„Unterstützungsmöglichkeiten für Wissenschaftlerinnen, deren Forschungstätigkeiten den Umgang mit Gefahrstoffen erfordern und die aufgrund der Mutterschutzbestimmungen diese Forschungstätigkeiten während Schwangerschaft und Stillzeit nicht persönlich durchführen können“ (U Marburg 2017: 13).

„Im ‚Kontinuitätsprogramm für Wissenschaftlerinnen‘ werden seit 2012 Forscherinnen, die nach dem Mutterschutz auf ihre wissenschaftlichen Tätigkeiten

nicht verzichten wollen, gezielt darin unterstützt, ihre Kompetenzen weiter einzusetzen und ihre Karriere weiter zu verfolgen. Das aus zentralen Mitteln finanzierte Kontinuitätsprogramm ermöglicht somit einen ‚Einstieg ohne Ausstieg‘. Gefördert werden Wissenschaftlerinnen direkt nach der Mutterschutzphase mit einem Vertrag über 10 Stunden für 6 Monate. Die Forscherinnen bleiben weiterhin präsent und integriert in ihr Institut, das ebenfalls von der zusätzlichen Förderung profitiert, und können ihre Führungsverantwortung weiterhin wahrnehmen“ (U Saarland 2018: 12).

Unter diversity, die in 39 Konzepten als Ziel benannt wird, wird über die Gleichstellung von Frauen und Männern hinausgehend eine Diversität des Personals verstanden, die sich vor allem auf ethnische und soziale Herkunft sowie auf Weltanschauung und sexuelle Identität bezieht. Konkret hierfür entwickelte Maßnahmen werden – jenseits von interkulturellen Trainings – jedoch kaum benannt. Die Inklusion von Menschen mit Behinderung wird in weniger als der Hälfte der Konzepte als Ziel benannt. Lediglich in elf Konzepten werden hierzu Maßnahmen vor allem in Bezug auf Barrierefreiheit erwähnt.

Fragen der Chancengerechtigkeit werden damit in allen Konzepten thematisiert und stellen einen zentralen Aspekt dar, der in der Personalentwicklung berücksichtigt werden muss. Es lassen sich jedoch große Unterschiede zwischen den Konzepten feststellen, die einerseits darauf basieren, wie konkret dieses Ziel in seinen unterschiedlichen Facetten mit spezifischen Maßnahmen unterlegt wird. Andererseits werden Unterschiede dahingehend deutlich, ob es sich um die gezielte (Weiter-)Qualifizierung von bestimmten Personengruppen handelt, die dadurch jeweils *individuell* ihre Kompetenzen verbessern und Chancen erhöhen können sollen, oder ob es um *strukturelle* Maßnahmen geht, die auf eine Veränderung der Organisation insgesamt abzielen.

3.2.2 Nachwuchsförderung und (Personalweiter-)Qualifizierung

In 34 Konzepten wird dezidiert die Gruppe des „wissenschaftlichen Nachwuchses“, die oftmals die Juniorprofessur miteinschließt, angesprochen und dessen Förderung konkret als Ziel von Personalentwicklung benannt. Hierzu gehört auch das Ziel der (Personalweiter-)Qualifizierung, das sich u. a. auf die Herstellung sehr guter Qualifizierungsbedingungen bezieht. Hierunter fallen Maßnahmen wie eine Verbesserung der Betreuung von Qualifikationsarbeiten oder auch die Transparenz von Qualitätskriterien bspw. in der Zwischenevaluation in Tenure-Track-Verfahren sowie die Bereitstellung finanzieller Mittel zur Forschungsförderung, wobei in 30 Konzepten weiterhin sozialversicherungsfreie Stipendien als eine mögliche Form der Finanzierung von Forschungsvorhaben oder Forschungsaufenthalten genannt werden. Es finden sich jedoch auch Konzepte, in denen explizit Stellen Vorrang vor Stipendien gegeben wird.

„Qualifikationsvorhaben im Rahmen von Dienst- und Arbeitsverhältnissen haben Vorrang vor dem Bezug von Stipendien (TU Ilmenau 2017: 38).

„Für Promovierende ist mit Blick auf ihre finanzielle Situation sowie ihre soziale Absicherung ein Arbeitsvertrag, wenn möglich, einem reinen Promotionsstipendium vorzuziehen“ (U Frankfurt/Oder 2017: 12).

Im Hinblick auf die wissenschaftliche Qualifizierung werden in einigen wenigen Konzepten zudem auch zeitliche Freiräume genannt, durch die Wissenschaftler*innen in der Qualifizierungsphase entlastet werden können. Dies wird einerseits in Bezug auf die Zeitanteile für die eigene Qualifizierung angesprochen:

„Für alle befristet eingestellten akademischen Mitarbeiter*innen auf Haushaltsstellen gelten die Mindeststandards der Dienstvereinbarung. Seit deren Inkrafttreten wird bei allen Qualifikationsstellen darauf geachtet, dass die Tätigkeitsdarstellungen einen Mindestanteil von 40 % für die eigene Qualifikation enthalten“ (U Frankfurt/Oder 2017: 10).

„Für die Ausgestaltung der Qualifizierungsphase von Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftlern hat die Universität in verbindlichen Leitlinien Bedingungen geschaffen [...]. Unter anderem ist darin festgelegt, dass Promovierende im Umfang von mindestens einem Drittel der jeweiligen Arbeitszeit Aufgaben übertragen werden sollen, die auch der Vorbereitung einer Promotion förderlich sind (33 % der Arbeitszeit zur eigenen wissenschaftlichen Weiterqualifizierung)“ (U Siegen 2017: 9).

Die Problematik der tatsächlichen Einhaltung von vereinbarten Qualifizierungsfreiräumen wird in einigen dieser Konzepte jedoch auch mitbedacht:

„Neben der strukturellen Sicherung durch die Universität ist es in der konkreten Praxis dann auch Aufgabe der Betreuenden bzw. der jeweiligen Institute und Arbeitsgruppen, den Postdoktorandinnen und Postdoktoranden neben bzw. in ihrer Arbeit für das Institut oder Projekt die notwendigen Freiräume für die eigene Forschung zu bieten und die bestmögliche fachliche Unterstützung zukommen zu lassen. Die Universität trägt dafür Sorge, dass alle Beteiligten über die Möglichkeiten informiert werden, bei etwaigen Konflikten die entsprechenden Stellen einzuschalten, um eine produktive Arbeits- und Forschungsatmosphäre zu gewährleisten“ (U Koblenz-Landau 2018: 33).

Andererseits werden in einigen wenigen Fällen auch konkrete Lösungen entwickelt, wie solche zeitlichen Freiräume auch geschaffen werden können.

„An der Uds besteht die Möglichkeit, auch Juniorprofessorinnen und Juniorprofessoren Forschungsfreisemester zu gewähren, um damit die Gelegenheit zu längeren Auslandsaufenthalten zu Forschungszwecken zu geben. Bei Bedarf wird in diesen Fällen das Lehrdeputat der Juniorprofessorin/des Juniorprofessors im Forschungsfreisemester durch Finanzierung von Lehraufträgen kompensiert“ (U Saarland 2018: 21)

„Die Arbeitsbedingungen für den wissenschaftlichen Nachwuchs an der Universität Osnabrück werden daher so gestaltet, dass ausreichend Freiraum für kreatives Handeln und exzellentes Forschen, zum Beispiel durch Freiräume für Fellowships für Postdocs oder durch Flexibilität mit Blick auf die Terminierung

von Lehrveranstaltungen und anderer organisatorischer Abläufe, ermöglicht wird“ (U Osnabrück 2018: 41).

„Außerdem gilt es, den Einstieg in Arbeitszeitanparmodelle zu vollziehen, um gerade für den wissenschaftlichen Nachwuchs Sabbaticals ohne Beurlaubung und Einkommensminderung realisieren zu können“ (TU Clausthal, November 2018, S. 35: 281).

Hierunter finden sich aber auch Vorschläge, die mit Gehaltseinbußen einhergehen.

„Als weiteres Unterstützungsangebot für Wege in die Selbständigkeit soll die Möglichkeit einer mehrmonatigen, unbezahlten Beurlaubung für Postdocs geprüft werden, um dem interessierten Nachwuchs den Freiraum für Gründungspläne und damit für einen alternativen Karriereweg zu bieten“ (U Stuttgart 2017: 16).

Der Großteil der in den Konzepten erwähnten Maßnahmen zielt in Form von (Weiter-)Qualifizierungs- und Beratungsangeboten darauf ab, Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen, Nachwuchsgruppenleiter*innen und Juniorprofessor*innen in der Qualifizierungsphase in vielfacher Hinsicht zu unterstützen. Hier lässt sich in einigen Konzepten der Trend erkennen, bestehende Unterstützungseinrichtungen und -angebote, die bislang lediglich für Promovierende gedacht waren, auch für andere Personengruppen wie vor allem Postdoktorand*innen zu öffnen. Diese Angebote betreffen Fähigkeiten, die unmittelbar in der Ausübung einer wissenschaftlichen Tätigkeit benötigt werden. Hierzu gehören das Wissen um die Regeln guter wissenschaftlicher Praxis sowie Kenntnisse über Gremienarbeit, Berufungstrainings und die Vermittlung von Kompetenzen in der Lehre oder auch in der Wissenschaftskommunikation. Mit Ausnahme der Lehre sind dies jedoch Kompetenzen, die in den Konzepten weniger stark betont werden als Fähigkeiten, die sich auf Arbeitsprozesse, die auch jenseits einer wissenschaftlichen Tätigkeit gefragt sind, und dabei insbesondere auf Kenntnisse in der Projekteinwerbung bzw. Projektarbeit beziehen. Angebote zur Drittmittelinwerbung, zu Führungskompetenzen, zum Projekt- und Wissenschaftsmanagement, zum Selbst- und Zeitmanagement sowie zu Teamarbeit und Kommunikation sind in den Konzepten wesentlich häufiger vertreten.

Diese Fähigkeiten sind in der Wissenschaft – nicht zuletzt vor dem Hintergrund steigender Drittmittelzahlen – wichtig. In den Konzepten wird jedoch an jenen Stellen, an denen Qualifizierungs- und Beratungsangebote nicht näher ausdifferenziert werden, sondern lediglich allgemein über Unterstützungsangebote gesprochen wird, deutlich, dass die Qualifizierungs- und Beratungsangebote nicht nur dazu gedacht sind, auf eine wissenschaftliche Karriere vorzubereiten, sondern auch darauf abzielen, Wissenschaftler*innen für außerwissenschaftliche Tätigkeiten zu qualifizieren. In 36 Konzepten wird allgemein von Maßnahmen gesprochen, die der außerwissenschaftlichen Qualifizierung dienen sollen. In 40 Konzepten geht es jeweils um die Qualifizierung sowohl für inner- als auch für außerwissenschaftliche Karrierewege. Hieran zeigt sich erneut, dass die Personalentwicklung des befristeten wissenschaftlichen Personals nicht allein als Entwicklung für die Wissenschaft gedacht ist, sondern auch als Entwicklung für außerwissenschaftliche

Bereiche verstanden und konzipiert wird (siehe Kap. 3.2.3). Auch die Erwähnung von Praktika und Hospitationen in 16 Konzepten verdeutlicht dies. Beratungsangebote wie Coaching und Mentoring sowie zur Karriereplanung, die in allen Konzepten und oftmals in unmittelbarem Zusammenhang zueinander genannt werden, unterstreichen noch zusätzlich, dass die Qualifizierung und Beratung hinsichtlich unterschiedlicher Karrierewege inner- und außerhalb der Wissenschaft ein zentrales Anliegen von Personalentwicklung in der Wissenschaft ist.

Hierbei fällt auf, dass sich die Orientierung auf außerwissenschaftliche Karrierewege nicht allein auf Promovierende bezieht, die am Anfang einer wissenschaftlichen Qualifizierung stehen. Auch in den weiterführenden Karrierephasen werden Postdoktorand*innen und sogar Juniorprofessor*innen als Zielgruppe für solche Maßnahmen genannt. Daran wird deutlich, dass eine Karriere außerhalb der Wissenschaft auch noch für Personal in Erwägung gezogen wird, das bereits seit Jahren in der Wissenschaft arbeitet.

„Insbesondere der Gruppe der Postdoktorandinnen und Postdoktoranden soll angesichts der stagnierenden oder sogar rückläufigen Zahl an strukturell abgesicherten unbefristeten Stellen rechtzeitig Reflexionsmöglichkeiten geboten werden, um in Kenntnis der Chancen und Risiken eine begründete Entscheidung über den Verbleib im Wissenschaftssystem treffen zu können“ (FU Berlin 2018: 26)

„Mit dem Programm ‚Karriere konkret‘ werden Juniorprofessorinnen, Postdoktorandinnen und Doktorandinnen bei der Umsetzung konkreter Karriereschritte in beruflichen Übergangsphasen innerhalb und außerhalb der Wissenschaft unterstützt (z. B. individuelle Einzelcoachings zur Vorbereitung von Bewerbungs- und Berufungsverfahren)“ (U Osnabrück 2018: 55).

„Die Unterstützung in der Karriereentwicklung für fortgeschrittene Postdocs, Nachwuchsgruppenleiter_innen und Professuren mit Tenure-Track erfordert aufgrund des bereits fortgeschrittenen Karrierestatus innerhalb der Wissenschaft, der damit einhergehenden fachlichen und beruflichen Spezialisierung und des gehobenen Einstiegslevels bei einer möglichen beruflichen Orientierung außerhalb der Wissenschaft, eine noch stärker individualisierte Beratungsleistung“ (U Bielefeld 2017: 16).

„Spätestens nach dem dritten Jahr, wenn das Tenure-Verfahren ansteht, werden, falls nötig, auch konkrete Optionen für alternative Karrierewege (z. B. im Aufgabenfeld Management mit exemplarischen Angeboten zu Wissenschafts- oder Projektmanagement, Führung, Öffentlichkeitsarbeit oder Beratung in Studium und Lehre) besprochen“ (U Wuppertal 2017: 13).

Zusätzlich dazu verdeutlichen auch Ziele wie „Lebenslanges Lernen“ und „Individuelle Potenziale fördern“, dass unter Qualifizierung nicht allein eine wissenschaftliche Qualifizierung verstanden wird. Diese Ziele weisen als gängige Elemente einer „klassischen“ Personalentwicklung darauf hin, dass auch weitere Adressat*innen wie Dauerstelleninhaber*innen bzw. auch Verwaltungsangestellte hierdurch angesprochen werden sollen. Qualifizierung meint dabei nicht allein die wissenschaftliche

Qualifizierung, sondern auch die Herstellung einer generell bestehenden permanenten Möglichkeit zur Weiterqualifizierung als Kernstück von Personalentwicklung.

„Lebenslanges Lernen ist keine Redensart, sondern gelebte und notwendige Realität für die wissenschaftlichen und wissenschaftsunterstützenden Beschäftigten der Freien Universität Berlin“ (FU Berlin 2018: 17).

„Im Sinne lebenslangen Lernens begreift die Philipps-Universität die Aus-, Fort- und Weiterbildung ihres wissenschaftlich qualifizierten Personals in allen Karriere-stufen und für alle Karrierewege – wissenschaftliche und nichtwissenschaftliche – als gesamtuniversitäre Aufgabe, deren Umsetzung allen Personen mit Führungsverantwortung obliegt. Sie ermöglicht ihren Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftlern eine strukturierte – nicht standardisierte – (Weiter-)Qualifizierung, die fachliche und außerfachliche Elemente umfasst“ (U Marburg 2017: 2).

„Die TU Berlin legt großen Wert auf die individuelle und bedarfsgerechte Förderung auf allen Karriere-stufen. Viele dieser Qualifizierungsangebote sind daher für alle Mitglieder der TU Berlin offen. [...] Zudem wird das dauerhaft beschäftigte wissenschaftliche Personal der TU Berlin dabei unterstützt, im Sinne „lebenslangen Lernens“ in allen Bereichen des akademischen und universitären Alltags kontinuierlich Weiterbildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen wahrnehmen zu können, speziell auch in praktischen Bereichen wie der Verwaltung, Lehrorganisation, Forschungsadministration oder der Digitalisierung. Ziel hierbei ist die Befähigung der Beschäftigten, allen aktuellen und zukünftigen Anforderungen der Arbeitswelt an einer Universität kompetent und im Einklang mit einer hohen Arbeitszufriedenheit begegnen zu können“ (TU Berlin Dezember 2018: 7).

Darüber hinaus ist auffällig, dass in vielen Konzepten Unterstützungsangebote zentraler Einrichtungen – wie beispielsweise in 23 Konzepten Sprachkurse in Sprachzentren, aber auch Angebote aus den Bibliotheken oder dem IT-Service (die hier nicht zusätzlich kodiert wurden) – als Qualifizierungsangebote im Rahmen von Personalentwicklung in der Wissenschaft aufgeführt werden. Hier stellt sich die Frage nach den Grenzen dessen, was als Personalentwicklung verstanden werden kann, und dessen, was notwendigerweise zu einem funktionierenden Arbeitsumfeld dazugehört.

3.2.3 Planbare und transparente Karrierewege und (Personalweiter-) Qualifizierung

In Kapitel 3.1.1 wurde bereits auf die unterschiedlichen Phasen von Personalgewinnung, Personaleinarbeitung, Personalweiterqualifizierung und Personalaustritt eingegangen, in denen jeweils Personalentwicklung stattfindet. Während sich Personalgewinnung und -einarbeitung auf die Attraktivität und Bindung an die Organisation beziehen, wird bei einem genaueren Blick auf die Frage der Weiterqualifizierung des Personals – wie bereits in Kapitel 3.2.2 angesprochen – deutlich, dass sich diese nicht allein auf die aktuelle Hochschule oder auch nur auf die Wissenschaft insgesamt bezieht. Vielmehr wird hier ein zentrales Problem erkennbar, vor dem

Personalentwicklung in der Wissenschaft steht. In einigen Konzepten wird diskutiert, inwieweit für eine Vielzahl von Wissenschaftler*innen der Verbleib an der jeweiligen Hochschule oder auch in der Wissenschaft insgesamt überhaupt möglich ist. Hieran wird deutlich, dass es bei Personalentwicklung in der Wissenschaft nicht allein darum geht, sehr gutes Personal zu rekrutieren und zu qualifizieren. Vielmehr zeigt sich in den Konzepten, dass es auch um die Frage geht, wie damit umzugehen sei, dass einerseits eine steigende Anzahl an Wissenschaftler*innen sowohl im Interesse sehr guter Forschung und Lehre qualifiziert als auch beispielsweise zur Durchführung der stetig wachsenden Fülle an eingeworbenen Drittmittelprojekten benötigt wird, andererseits jedoch die überwiegende Mehrheit von Promovierenden, aber insbesondere auch von Postdoktorand*innen bislang keine Chance auf eine dauerhafte Perspektive weder an der jeweiligen Hochschule noch in der Wissenschaft insgesamt erhalten wird.

„Exzellenz in Forschung, und zunehmend auch in der Lehre, ist nur durch eine strategische Profilbildung von Universitäten und durch die kompetitive Einwerbung von projektorientierten externen Mitteln (Drittmittel, Sondermittel) erreichbar. Dies erhöht den Bedarf von Universitäten an sehr guten Nachwuchswissenschaftler_innen, ohne dass zugleich die Anzahl an Dauerstellen entsprechend erhöht werden kann. [...] Wie lange schon bekannt, hat nur ein kleiner Anteil der Promovend_innen die Chance auf eine Professur oder einen sonstigen dauerhaften Verbleib als Wissenschaftler_in an einer Universität oder einer außeruniversitären Forschungseinrichtung. Bei steigender Anzahl an Promotionen, in Folge einer stetig steigenden Zahl an Studienabschlüssen und begünstigt durch den genannten Bedarf an Nachwuchswissenschaftler_innen, wird sich diese Situation weiter verschärfen“ (U Bielefeld 2017: 3).

„Bei der Entwicklung transparenter Karrierewege für den wissenschaftlichen Nachwuchs nach der Promotion ist zu berücksichtigen, dass maximal 20 % der Promovierenden in Deutschland in der Wissenschaft verbleiben und davon wiederum maximal 5 % tatsächlich eine Professur erhalten. In der Regel fällt erst am Ende der Promotionsphase die Entscheidung für oder gegen einen akademischen Karriereweg“ (RWTH Aachen 2017: 8).

„Eine der zentralen Herausforderungen der Personalentwicklung im wissenschaftlichen Bereich erwächst aus der Tatsache, dass eine über die vergangenen Jahre kontinuierlich gestiegene Anzahl an WissenschaftlerInnen auf Qualifizierungsstellen einer bundesweit annähernd gleichgebliebenen Zahl an Professuren und Dauerstellen für wissenschaftliche MitarbeiterInnen gegenübersteht. Da W2- und W3-Professuren durchschnittlich erst im fünften Lebensjahrzehnt besetzt werden, erweist sich das Karriereziel Professur oftmals erst spät als Sackgasse“ (U Würzburg 2017: 4).

Dementsprechend wird Personalentwicklung in der Wissenschaft von einigen Hochschulen als besondere Herausforderung benannt, die sich deutlich von Personalentwicklung in Organisationen mit einem überwiegenden Anteil an Dauer-

stellen unterscheidet, weil das eigene Personal mehrheitlich nicht an der eigenen Einrichtung oder überhaupt in der Wissenschaft verbleibt.

„Für die Personalentwicklung an einer Universität besteht besonders bezogen auf den wissenschaftlichen Nachwuchs daher die spezifische Aufgabe, überwiegend nicht für Tätigkeiten an der eigenen Hochschule zu qualifizieren, sondern dafür zu sorgen, dass die im wissenschaftlichen Bereich befristet Beschäftigten auf dem nationalen und internationalen Arbeitsmarkt Fuß fassen können. Diese Perspektive unterscheidet Personalentwicklung an einer Hochschule deutlich von der eines Unternehmens der „freien Wirtschaft“ und anderen Einrichtungen des öffentlichen Sektors (z. B. Kommunen) und muss entsprechend berücksichtigt werden“ (U Duisburg-Essen 2017: 13).

„Die Mehrheit der Beschäftigten der Universität Leipzig ist in Forschung und Lehre tätig. Für einen Großteil von ihnen greift damit ‚klassische Personalentwicklung‘, die auf die systematische Förderung und Weiterentwicklung der Kompetenzen von Beschäftigten innerhalb einer Organisation abzielt, nur bedingt. Im Wissenschaftssystem werden in den seltensten Fällen die Karrierephasen an derselben Einrichtung durchlaufen. [...] Personalentwicklung an der Universität Leipzig bedeutet daher nicht automatisch Personalentwicklung für die (eigene) Universität“ (U Leipzig 2019: 21).

„Die hinsichtlich des wissenschaftlichen Nachwuchses existierenden Herausforderungen stellen spezifische Anforderungen bezüglich der wissenschaftlichen Qualifizierung und deren Qualitätssicherung an die Personalentwicklung. Die unterschiedlichen Qualifizierungsphasen, die befristete Beschäftigung sowie der häufige Wechsel der Wissenschaftseinrichtung beim Wechsel des Qualifikationsniveaus sind relevante Einflussgrößen“ (U Osnabrück 2018: 8).

Vor diesem Hintergrund finden sich in ausnahmslos allen untersuchten Konzepten Maßnahmen, die dazu dienen sollen, auf Karrierewege jenseits der eigenen Organisation vorzubereiten. Personalentwicklung in der Wissenschaft wird dabei in 14 Konzepten erstens als Qualifizierung für *andere Wissenschaftsorganisationen* verstanden.

„Wissenschaft lebt von Austausch und Mobilität. Innovative Ideen und Konzepte entstehen vor allem durch das Kennenlernen neuer Herangehensweisen und Methoden. Es ist daher Teil der wissenschaftlichen Qualifikationsphase bzw. der wissenschaftlichen Karrierewege, die Institutionen beim Durchlaufen der Qualifikationsstufen zu wechseln. Dies bedeutet, dass wissenschaftliche Personalentwicklung immer auch Personalentwicklung für andere Institutionen ist“ (Charité 2019: 41).

„Grundsätzlich sind die Befristung wie auch der Wechsel von einer Einrichtung zur nächsten konstituierende Elemente des Systems der wissenschaftlichen Qualifizierung“ (FU Berlin 2018: 23).

„Mit Blick auf die Besonderheit einer akademischen Personalentwicklung, die ihr Personal überwiegend nicht für Tätigkeiten an der eigenen Hochschule qualifiziert, trägt die Leuphana Sorge dafür, dass die Maßnahmen sich danach ausrichten, (Nachwuchs-)Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler dabei zu unterstützen, ihre

akademische Karriere national und international anschlussfähig, planen und vorbereiten zu können“ (U Lüneburg 2018: 4).

„Wir bereiten Sie darauf vor, Ihre Talente bei der Bewerbung an einer anderen Hochschule von der besten Seite zu zeigen“ (TU Braunschweig 2019: 31).

Zweitens werden in 13 Konzepten das *Wissenschaftsmanagement* und der dortige Bedarf an wissenschaftlich qualifiziertem Personal als Karriereweg für Wissenschaftler*innen benannt.

„Promovierte Personen mit Wissenschaftserfahrung und Kenntnissen in der Projektverwaltung, die jedoch gleichzeitig Kompetenzen in der Organisationsentwicklung und Personalführung sowie betriebswirtschaftliches Verständnis aufweisen, können den Karriereweg Science Manager einschlagen“ (RWTH Aachen 2017: 11 f.).

„Neben den bereits in R1 genannten alternativen Karrierewegen ist gerade für diese Zielgruppe, die vertiefte Erfahrungen im Wissenschaftsbetrieb gesammelt hat, auch eine Tätigkeit im Wissenschaftsmanagement besonders relevant“ (U Würzburg 2017: 8).

„Erhöhter Wettbewerb, größere Autonomie und zunehmende Internationalisierung haben im Hochschulsystem zur Herausbildung zahlreicher neuer Aufgaben im Wissenschaftsmanagement geführt. Die entsprechenden Stellen bieten Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftlern attraktive Betätigungsfelder an Hochschulen und Forschungseinrichtungen“ (U Stuttgart 2017: 14).

„Universitäten sind Expertenorganisationen. Sie bieten in vielen Feldern, und zwar auch jenseits der wissenschaftlichen Kernbereiche in den unterstützenden und strategischen Feldern, Aufgabenzuschnitte mit einem vergleichsweise hohen Grad an Erkenntnisgewinn, Handlungsautonomie und Selbstständigkeit. Manche Besonderheiten der wissenschaftlichen Karriere können hierdurch aufgewogen werden“ (U Kassel 2017: 24).

„Die Pädagogische Hochschule Karlsruhe bietet für das wissenschaftliche Personal ergänzend zum Karriereziel Professur weitere Karriereziele an. Je nach Qualifikationsniveau und persönlichem Karriereziel stehen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern ab der Promotions-Phase verschiedene Karrierewege offen. Diese erschließen folgende vier Tätigkeitsbereiche:

- Professur
- Wissenschaftlicher Dienst
- Wissenschaftsmanagement
- Tätigkeit außerhalb des Hochschulbereichs“ (PH Karlsruhe 2018: 3).

Drittens wird Personalentwicklung in der Wissenschaft in 32 Konzepten auch explizit als Entwicklung des wissenschaftlichen Personals für *Positionen in Wirtschaft und Gesellschaft* verstanden. Argumentiert wird hier mit einem Auftrag zur Qualifizierung von sehr gut ausgebildeten „Fachkräften“ und „Führungskräften“ für außerwissenschaftliche Bereiche. Dies wird in einem Konzept sogar als Förderung der „Employability“ von Doktorand*innen und Postdoktorand*innen bezeichnet.

„Die Universität bildet damit nicht nur hervorragende Expertinnen und Experten in ihrem Wissensgebiet aus, sondern auch global und integrativ denkende sowie verantwortlich handelnde Persönlichkeiten für Wissenschaft, Wirtschaft und Gesellschaft“ (U Stuttgart: 2).

„Durch Angebote von Beratungen, Coaching, Mentoring und Training sowie von Informations- und Netzwerkveranstaltungen wird die Karriereentwicklung aller Personen, die in einem erweiterten Sinn als Personal der Universität aufgefasst werden, gefördert. [...] Damit wollen wir [...] den wissenschaftlichen Nachwuchs auch auf Aufgaben außerhalb der OVGU und der Hochschullandschaft vorbereiten und damit zur Sicherung der Fachkräfte für die Region beitragen“ (U Magdeburg 2017: ii).

„Die weit überwiegende Mehrheit der Promovierten findet eine berufliche Karriere außerhalb der Hochschulen. Das entspricht dem Auftrag der Universitäten, wissenschaftlichen Nachwuchs für weite Bereiche der Gesellschaft auszubilden“ (U Greifswald 2017: 9).

„Ziel ist es, Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler für eine erfolgreiche Übernahme von Führungsverantwortung in Wissenschaft, Wirtschaft und anderen gesellschaftlichen Tätigkeitsfeldern vorzubereiten und die sogenannte Employability zu stärken“ (U Osnabrück 2018: 31).

Damit wird zwar in 36 Konzepten das Ziel von planbaren und transparenten Karrierewegen angegeben. Der Fokus muss sich hier jedoch auf die Frage nach dem Verständnis der Übergänge richten, die in 28 Konzepten explizit angesprochen werden. In der Gesamtschau wird deutlich, dass diese Übergänge sich nicht allein auf die wissenschaftlichen Karrierestufen oder auf den Wechsel in andere wissenschaftliche Einrichtungen beziehen, sondern zu gleichen Teilen auch auf den Übergang von der Wissenschaft in außerwissenschaftliche Bereiche. Nur sieben Konzepte benennen auch die Durchlässigkeit zwischen den unterschiedlichen Sektoren.

„Die Gestaltung von planbaren Karrierewegen für den wissenschaftlichen Nachwuchs gehört zu den Kernaufgaben der Personalentwicklung am KIT. Dabei sind eine frühzeitige Rekrutierung und Förderung gleichermaßen wichtig wie die Schaffung von flexiblen Übergängen sowohl vom KIT nach außen in die Privatwirtschaft oder andere wissenschaftliche Institutionen als auch die Option auf eine Rückkehr ans KIT“ (KIT 2017: 17).

„Die TU Clausthal fördert die Durchlässigkeit und Mobilität zwischen den universitären und außeruniversitären Berufswegen. Schnittstellen und Übergangsmöglichkeiten werden systematisch aufgezeigt, konkrete Übergänge gezielt unterstützt. Dabei werden sowohl die Übergänge zu anderen Universitäten, Hochschulen und wissenschaftlichen Einrichtungen, zur Industrie und freien Wirtschaft, zum öffentlichen Sektor und in die Existenzgründung offen gehalten als auch die Wege in die Universität zurück“ (TU Clausthal 2018: 24).

„Die innerakademischen Karrierewege sind grundsätzlich durchlässig, d. h. ein Wechsel von der wissenschaftlichen Laufbahn in die Wissenschaftsadministration ist ebenso möglich wie – in manchen Bereichen – aus dem Wissenschaftsmanage-

ment in die Forschung. Die zweite Option wird jedoch bislang eher selten genutzt“ (U Freiburg 2018: 9).

In den Konzepten zeigt sich jedoch auch, dass Übergänge in außerwissenschaftliche Bereiche nicht nur als weitere Möglichkeit für interessierte Wissenschaftler*innen, sondern auch als Ausweg aus der begrenzten Stellensituation in der Wissenschaft betrachtet werden. „Transparente und planbare Karrierewege“, wie sie in der Verwaltungsvereinbarung des TT-Programms gefordert wurden, werden hier dementsprechend weniger innerhalb der Wissenschaft gesehen und konzipiert. Stattdessen wird durch die Personalentwicklung transparent gemacht, dass es jenseits der Wissenschaft auch noch andere Karrierewege gibt, mit denen geplant werden sollte.

„Die hohe Konkurrenz zahlreicher BewerberInnen um wenige Stellen sorgt für mehr Wettbewerb an den Universitäten, erfordert aber angesichts des im System angelegten Überhangs von wissenschaftlichem Nachwuchs die Entwicklung transparenter Strategien für den Wechsel in alternative Karrieren an der Universität sowie in Wirtschaft, Verwaltung, Kultur und Bildung“ (U Würzburg 2017: 4).

„Damit trägt die Universität dem Umstand Rechnung, dass der großen Zahl akademisch hochqualifizierter junger Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler eine deutlich geringere Zahl an zu besetzenden Professuren gegenübersteht. Zudem müssen diejenigen, die eine Professur anstreben, im deutschen Wissenschaftssystem bisher in der Regel lange Qualifizierungsphasen in befristeten Beschäftigungsverhältnissen bei unsicheren Erfolgsaussichten in Kauf nehmen. Es ist daher für Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler wichtig, während dieser Qualifizierungsphasen von Zeit zu Zeit wieder neu kritisch zu prüfen, ob andere Karriereperspektiven den eigenen Interessen und Lebensplanungen besser gerecht werden als das Ziel einer Professur. Dabei ist bekannt, dass sich mit zunehmenden Qualifizierungszeiten nach der Promotion das Feld für berufliche Tätigkeiten einengt (im Sinne einer Überqualifizierung)“ (U Marburg 2017: 4 f.).

„Da nicht alle Nachwuchswissenschaftler/-innen auf einer Dauerstelle im Wissenschaftsbereich verstetigt werden können, legt die KU besonderen Wert darauf, ihre Nachwuchswissenschaftler/-innen an den Übergängen zwischen den Qualifikationsstufen durch Beratung und gezielte Veranstaltungsformate zu unterstützen, um ggf. auch Wege aus dem Wissenschaftssystem in andere Tätigkeitsfelder zu ermöglichen“ (KU Eichstätt-Ingolstadt 2018: 6).

„Diese Umstände begründen einen notwendigen Paradigmenwechsel in der Hochschulpolitik und in der Personalentwicklung für Wissenschaftler_innen an der Universität Bielefeld. Bislang lag der Fokus der Personalentwicklung vor allem auf Karrierewegen innerhalb des wissenschaftlichen Bereichs. Da jedoch ein Großteil der befristet beschäftigten Promovierenden und Postdocs nur geringe Chancen auf einen dauerhaften Verbleib im Wissenschaftssystem hat, wird das aktualisierte Personalentwicklungskonzept Karriereoptionen sowohl in der Wissenschaft als auch in Wirtschaft und Gesellschaft verstärkt in den Blick nehmen und die Übergänge in solche Karrierewege unterstützen“ (U Bielefeld 2017: 3).

Personalentwicklung in der Wissenschaft wird damit dadurch begründet, dass einerseits sehr gutes Personal für sehr gute Forschung und Lehre gebraucht wird, andererseits jedoch zu wenig Verbleibsmöglichkeiten in der Wissenschaft gegeben sind, um tatsächlich jeder Wissenschaftlerin eine Weiterbeschäftigung in der Wissenschaft zu ermöglichen. Die Hochschulen betrachten es dementsprechend als eine Kernaufgabe von Personalentwicklung *in* der Wissenschaft nicht nur eine Personalentwicklung *für* die Wissenschaft, sondern auch für Funktionen im Wissenschaftsmanagement sowie in Wirtschaft und Gesellschaft zu betreiben.

Im Gegensatz zur Vorbereitung auf außeruniversitäre Karrierewege sind dagegen Überlegungen weitaus weniger ausgeprägt, vor welche Probleme die hohe Personalfuktuation sowohl die davon betroffenen Wissenschaftler*innen als auch die Hochschule selbst stellt. Dabei wird einerseits die mentale Belastung des befristeten wissenschaftlichen Personals genannt. Andererseits wird der kontinuierliche Abfluss von qualifiziertem Personal und Organisationswissen angesprochen.

„Postdocs befinden sich in einer Karrierephase, in der eine Entscheidung für eine wissenschaftliche Karriere oder eine andere außer- bzw. inneruniversitäre Karriere getroffen werden muss. Erschwerend kommt hinzu, dass der oft anvisierte Karriereweg hin zur Professur mit vielerlei Unsicherheiten behaftet ist. Um den erlebten Stress in Bezug auf die eigene Karriereplanung zu mindern, baut die JLU Weiterbildungsangebote zum Umgang mit Jobunsicherheit und Aufbau von Career-Management-Kompetenzen sowie individuelle Beratungsangebote weiter aus“ (U Gießen 2017: 37).

„Eine stetige Differenzierung in der Wahrnehmung dieses Aufgabenspektrums zeigt sich in der verstärkten Nachfrage. Gleichwohl sind viele dieser Positionen durch ihre projektbezogene Finanzierung nur befristet besetzt. Als Konsequenz dieser Befristung steht das in diesem Bereich entwickelte und vorhandene Potenzial der RUB bisher nicht dauerhaft zur Verfügung. Für die Universität als Gesamtorganisation ist dies kein effektives Modell. Es führt regelmäßig zu einem hohen Aufwand für befristete Personalauswahl und -einarbeitung oder zu problematischen Kettenverträgen, die eine Lebensplanung erschweren. Befristet Beschäftigte müssen sich zwangsläufig innerhalb der Tätigkeit mit beruflichen Veränderungen befassen und verlassen die Universität ggf. vor Vertragsende, was wiederum Schwierigkeiten für die Organisationseinheiten mit sich bringt. Zugleich erfordern die Tätigkeiten eine hohe Professionalität und Kenntnis des Hochschulsystems und seiner Besonderheiten, gerade an der Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Administration. Befristet Beschäftigte sind häufig am Ende ihrer vertraglichen Arbeitszeit mit einem hohen Wissen ausgestattet, das mit ihrem Ausscheiden verloren geht. (U Bochum 2017: 15 f.)

In den Konzepten zeigt sich damit deutlich, dass die Forderung nach planbaren und transparenten Karrierewegen von allen Hochschulen aufgegriffen wurde. Man ist sich zudem dessen bewusst, dass ein Großteil des wissenschaftlichen Personals nicht an der eigenen Einrichtung oder auch insgesamt in der Wissenschaft

verbleiben wird. Dies wird in einigen Konzepten als gewollt und notwendig interpretiert. Personal- und Organisationsinteressen werden hier von vornherein als nicht deckungsgleich verstanden. In anderen Konzepten wird die fehlende Perspektive jedoch als Problem – sowohl für die Wissenschaftler*innen als auch für die jeweilige Hochschule – dargestellt. Planbarkeit und Transparenz wird vor diesem Hintergrund erstens versucht, durch individuelle Fördermöglichkeiten herzustellen, indem Wissenschaftler*innen durch Beratungs- und Qualifizierungsangebote in die Lage versetzt werden sollen, sich ihren Karriereweg selbst bestmöglich ebnen zu können. Zweitens wird darunter eine Aufklärung über die begrenzten Karrieremöglichkeiten in der Wissenschaft verstanden, die gepaart ist mit Qualifizierungs- und Beratungsangeboten für Arbeitsfelder außerhalb der Wissenschaft.

Neben den individuellen Beratungs- und Qualifizierungsangeboten finden sich jedoch auch strukturelle Überlegungen dazu, wie Planbarkeit und Transparenz hergestellt werden können. Angesprochen werden hier erstens die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen, die durch angemessene Befristungszeiträume zumindest eine Planbarkeit der Qualifizierung ermöglichen sollen. Zweitens finden sich in einigen Konzepten auch konkrete Überlegungen zu Dauerstellenkonzepten, die das Organisationsinteresse an einer qualifizierten Erfüllung von Daueraufgaben mit der langfristigen Planbarkeit für das wissenschaftliche Personal durch Dauerstellen zusammenbringen. Auf diese beiden Aspekte wird im Folgenden näher eingegangen.

3.2.4 Verbesserung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen und Arbeitszufriedenheit

In 37 Konzepten wird nicht nur die individuelle Karriereplanung und Weiterqualifizierung angesprochen. Mit der Verbesserung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen als Ziel von Personalentwicklung werden auch strukturelle Ansatzpunkte erwähnt, die Veränderungen der Organisation betreffen und sich dadurch auch unmittelbar auf das Personal auswirken. Dabei wird in einigen Konzepten auch ein notwendiges Zusammenspiel von auf die individuelle Wissenschaftlerin bezogenen Weiterqualifizierungs- und auf die Organisation bezogenen strukturellen Maßnahmen zur Verbesserung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen betont.

„Das vorliegende Konzept versteht sich explizit als Struktur- und Personalentwicklungskonzept. Um eine erfolgreiche Entwicklung des wissenschaftlichen Nachwuchses ermöglichen zu können, bedarf es sowohl struktureller als auch personalentwicklerischer Maßnahmen im engeren Sinne. Daher umfassen die Handlungsfelder dieses Konzeptes ebenso den Aufbau transparenter und verbindlicher Beschäftigungsbedingungen im Bereich des wissenschaftlichen Nachwuchses wie Maßnahmen der Weiterbildung und Karrierebegleitung“ (U Frankfurt/Oder 2017: 2).

„Im Zusammenwirken mit der Organisationsentwicklung zielt die Personalentwicklung auf hochschulweit gute Arbeitsbedingungen und unterstützt die individuelle Weiterentwicklung im Rahmen bestehender Beschäftigungsverhältnisse und die Erweiterung beruflicher Perspektiven“ (U Duisburg-Essen 2017: 7).

3.2.4.1 Ausgestaltung von Stellen und Verträgen

Dies erfolgt in 27 Konzepten erstens mit Blick auf die Ausgestaltung von Stellen und Verträgen sowie in 25 Konzepten auf flexible Arbeitszeit- und Arbeitsortmodelle. Hierbei wird auch die im TT-Programm geforderte Herstellung der Planbarkeit und Transparenz von Karrierewegen wieder aufgegriffen.

„Im Bereich der Qualifizierungsstellen gilt es dabei zum einen transparente und verlässliche Rahmenbedingungen für verschiedene Qualifizierungsphasen zu etablieren und Nachwuchskräften unter anderem durch angemessene Vertragslaufzeiten ein förderliches Umfeld für die Erbringung der entsprechenden Leistungen zu bieten“ (U Würzburg 2017: 4).

„Neben den individuellen Weiterbildungs- und Beratungsangeboten zur Unterstützung des wissenschaftlichen Nachwuchses sind durch verschiedene Maßnahmen die strukturellen Rahmenbedingungen für Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler verbessert worden, indem eine höhere arbeitsvertragliche Sicherheit für die verschiedenen Karriereabschnitte erreicht und die Transparenz und Qualitätssicherung der im Nachwuchsbereich relevanten Personalverfahren erhöht wurde“ (U Marburg 2017: 7).

„Zur Gewährleistung von Transparenz und Planbarkeit der Karrierewege verpflichtet sich die Universität Stuttgart unter Berücksichtigung der Ansprüche der Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler, der Fakultäten sowie der Drittmittelgeber und Förderinstitutionen [...] zu einem verantwortlichen Umgang mit Befristungen, der die spezifischen Qualifikations- und Orientierungsphasen des wissenschaftlichen Nachwuchses sowie Besonderheiten aufgrund von Familienaufgaben angemessen berücksichtigt.“ (U Stuttgart 2017: 5 f.).

Dabei sind die Interpretation der Verbesserungen sowie das Bewusstsein in Bezug auf die eigenen Möglichkeiten unterschiedlich ausgeprägt. Insgesamt werden längere Vertragslaufzeiten sowohl für Qualifizierungs- als auch für Projektstellen angestrebt. Drei Jahre sind für Qualifizierungsstellen in der Mehrzahl der Fälle jedoch das Maximum – auch wenn in einigen Konzepten noch Verlängerungsmöglichkeiten genannt werden.

„Die Charité unterstützt bewusst befristet beschäftigte wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Für diese Gruppe von Beschäftigten sind die Qualifikationsziele, angemessene Qualifikationszeiten und eine adäquate Forderung individuell zu vereinbaren. Die Charité sieht vor, dass im Regelfall die aus Landesmitteln finanzierten wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit dem Ziel der Qualifizierung nach § 2 Abs. 1 WissZeitVG mit einer Vertragslaufzeit von mindestens drei Jahren im Erstvertrag beschäftigt werden“ (Charité 2019: 11).

„Die beschlossenen Regelungen zielen insbesondere darauf, die Vertragsdauer an die Dauer des zu bearbeitenden Forschungsprojekts oder der individuellen Qualifikationsvorhaben anzupassen. Verträge von Postdoktorand/innen, die eine Qualifizierung auf eine Professur anstreben, haben seither eine Laufzeit von min-

destens zwei Jahren und sind in der Regel als Beschäftigungsverhältnisse in Vollzeit angelegt“ (U Bochum 2017: 17).

„Die JLU möchte ihren Promovierenden durchgängig eine mittelfristige Planbarkeit ihres wissenschaftlichen Arbeitens ermöglichen. Zu diesem Zweck hat sie bereits lange vor der Novelle des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes die sogenannte „3+2 Jahre“-Vertragsregelung eingeführt. Hierbei erhalten Promovierende in der Regel dreijährige Arbeitsverträge mit einer zweijährigen Verlängerungsoption bei Bedarf“ (U Gießen 2017: 27).

„Einer ‚Selbstverpflichtung zur verlässlichen Ausgestaltung von befristeten Arbeitsverträgen‘ zufolge soll die Mindestdauer von Erstarbeitsverträgen (vor und nach der Promotion) in der Regel zwei Jahre betragen. Die Befristung sollte sich grundsätzlich an der Erreichung des vereinbarten Qualifikationszieles orientieren“ (U Greifswald 2017: 8).

„Grundsätzlich wird promovierten Wissenschaftler_innen eine Vollbeschäftigung angeboten. Erstverträge mit dem Ziel der Habilitation oder Habilitationsäquivalenz sollen mit einer Mindestlaufzeit von drei Jahren abgeschlossen werden. Dies entspricht der Vertragslaufzeit von Erstverträgen für Juniorprofessuren. Die Laufzeit eines Folgevertrages als wissenschaftliche/r Mitarbeiter_in richtet sich nach den gesetzlichen Vorgaben und berücksichtigt einen vereinbarten Karriereplan“ (U Leipzig 2019: 13 f.).

Nur in wenigen Fällen wird eine Ausschöpfung der möglichen Höchstbefristungsdauer angestrebt, ohne dass jedoch explizit von 6+6 bzw. in der Medizin von 6+9 Jahren gesprochen wird.

„Für den wissenschaftlichen Nachwuchs, der in befristeten Beschäftigungsverhältnissen im Rahmen seiner Qualifikationsphasen tätig ist, ist es besonders wichtig, hinsichtlich der Vertragslaufzeiten verlässliche Bedingungen zu haben. Die TU Clausthal sichert daher in der Regel für den auf Landesstellen beschäftigten wissenschaftlichen Nachwuchs eine Beschäftigungsdauer über die nach Wissenschaftszeitvertragsgesetz (WissZeitVG) vorgesehenen Qualifizierungsphasen“ (TU Clausthal 2018: 34).

In einigen Konzepten finden sich zudem Angaben zur Problematik von drittmittelfinanzierten Projektstellen und dem Umgang mit Vertragslaufzeiten. Dies wird insbesondere dann als Problem wahrgenommen und adressiert, wenn sich in den Projekten auch Wissenschaftler*innen qualifizieren können sollen.

„Die Laufzeiten von Arbeitsverträgen mit überwiegend aus Drittmitteln finanziertem Personal sollen dem bewilligten Projektzeitraum entsprechen“ (U Greifswald 2017: 7).

„Im Drittmittelbereich ist die Dauer der Projektlaufzeit bzw. das Erreichen definierter Meilensteine in der Regel Grundlage für die Laufzeit des Vertrages. Die Einhaltung dieser Mindeststandards ist eine wesentliche Voraussetzung für die Gewinnung der besten Köpfe“ (U Magdeburg 2017: 6).

„Viele Promovierende sind als Projektmitarbeiter_innen in drittmittelfinanzierten Forschungsprojekten eingebunden. Die Befristungsdauer soll in diesem Fall der Bewilligungsdauer des Drittmittelprojektes entsprechen. Bei der Einwerbung von

Drittmittelprojekten sollte Klarheit hinsichtlich der Eignung des Projekts für ein Promotionsvorhaben bestehen. Entspricht die Laufzeit eines Projektes nicht einer für die Durchführung eines Promotionsvorhabens angemessenen Zeit, so hat der/die Betreuer_in eine grundsätzliche Verantwortung für die Bereitstellung einer Anschlussfinanzierung. Das Rektorat und die jeweilige Fakultät bemühen sich im Rahmen der zur Verfügung stehenden Mittel, die Betreuer_innen dabei zu unterstützen“ (U Leipzig 2019: 13).

In einigen Fällen wird zudem explizit die Frühzeitigkeit von Vertragsverlängerungen angesprochen. Daran wird deutlich, dass die sonst bestehende Notwendigkeit einer Meldung beim Arbeitsamt – trotz angekündigten Anschlussvertrags – als Problem bekannt ist.

„Befristetes Personal soll so früh wie möglich und planbar über die Möglichkeiten einer Anschlussbeschäftigung informiert werden. Vertragsverlängerungen sollen so frühzeitig veranlasst werden, dass die Betroffenen nicht gezwungen sind, sich drei Monate vor Ablauf des bestehenden Arbeitsverhältnisses arbeitssuchend zu melden“ (TU Ilmenau 2017: 38).

„Mitarbeiter_innen sollen so früh wie möglich über eine Anschlussbeschäftigung oder die Nicht-Weiterbeschäftigung informiert werden. Befristete Beschäftigungen werden nach Möglichkeit so frühzeitig verlängert, dass Betroffene nicht gezwungen sind, sich drei Monate vor Beendigung ihres Arbeitsverhältnisses bei der Bundesagentur für Arbeit arbeitssuchend zu melden“ (U Leipzig 2019: 14).

Einige Hochschulen haben vor diesem Hintergrund einen Überbrückungsfonds eingerichtet, der eine Weiterbeschäftigung zwischen zwei Drittmittelprojekten ermöglichen soll.

„Für den Fall, dass ein Drittmittelprojekt endet und ein Folgeprojekt, für das die Nachwuchskraft geeignet ist, erst mit einem zeitlichen Verzug beginnen kann, etabliert die TU Clausthal einen Überbrückungsfonds, damit das Beschäftigungsverhältnis nicht wegen einer relativ kurzen Finanzierungslücke unterbrochen werden muss“ (TU Clausthal 2018: 34).

„Zur Gewährleistung von Transparenz und Planbarkeit der Karrierewege verpflichtet sich die Universität Stuttgart unter Berücksichtigung der Ansprüche der Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler, der Fakultäten sowie der Drittmittelgeber und Förderinstitutionen [...] zu einem verantwortlichen Umgang mit Befristungen, der die spezifischen Qualifikations- und Orientierungsphasen des wissenschaftlichen Nachwuchses sowie Besonderheiten aufgrund von Familienaufgaben angemessen berücksichtigt. Unter Einbeziehung der Fakultäten beabsichtigt die Universität Stuttgart die Einrichtung eines Fonds zur (Zwischen-) Finanzierung, der unter noch zu definierenden Bedingungen der finanziellen Absicherung in Einzelfällen dienen soll“ (U Stuttgart 2017: 5 f.).

Auch die Beschäftigungsanteile werden thematisiert. Hier spricht man sich generell gegen einen Beschäftigungsanteil von unter 50 Prozent aus. Im Postdoc-Bereich wird darüber hinaus eine Vollzeitbeschäftigung angestrebt.

„Die Beschäftigung erfolgt in der Phase nach der Promotion in der Regel in Vollzeit. Eine Unterschreitung des Beschäftigungsumfangs unter 50 % bedarf einer besonderen Begründung“ (U Greifswald 2017: 7).

„Zudem werden an der Charité keine wissenschaftlichen Stellen ausgeschrieben, die einen Beschäftigungsanteil von weniger als 50 Prozent haben (Ausnahme: nur wenn ein Beschäftigungsanteil von weniger als 50 Prozent nachweislich den Interessen der betroffenen Beschäftigten entspricht oder ein höherer Beschäftigungsanteil aus besonderen Gründen nicht zulässig ist)“ (Charité 2019: 11).

„Das Vollzeitarbeitsverhältnis soll Vorrang vor einem Teilzeit-Arbeitsverhältnis haben. Ausnahmen sind zulässig, sofern es durch wichtige Gründe oder den ausdrücklichen Wunsch der Beschäftigten geboten ist. In Beschäftigungsverhältnissen zur Förderung der eigenen wissenschaftlichen Qualifizierung strebt die TU Ilmenau einen Stellenumfang von mindestens 75 v. H. einer Vollzeitstelle an, er muss mindestens 50 v. H. der Arbeitszeit Vollbeschäftigter betragen. Beschäftigungsverhältnisse nach Erlangung der Promotion, auch wenn sie der eigenen wissenschaftlichen Qualifizierung dienen, werden grundsätzlich als Vollzeitbeschäftigungsverhältnisse begründet“ (TU Ilmenau 2017: 38).

3.2.4.2 Work-Life-Balance und Vereinbarkeit von Familie und Beruf

Im Hinblick auf das Ziel der Verbesserung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen lassen sich in den Konzepten zwei weitere Unterpunkte ausmachen. Während hierbei die Vereinbarkeit von Familie und Beruf in 41 Konzepten explizit als Ziel von Personalentwicklung genannt wird, wird das Ziel der Work-Life-Balance, die nicht nur die Vereinbarkeit mit Familienaufgaben, sondern darüber hinaus alle Facetten des Privatlebens umfasst, lediglich in 15 Konzepten genannt. Dementsprechend geht es in den genannten Maßnahmen vor allem darum, die Vereinbarkeit von Beruf und Familie zu verbessern, unter der sowohl Kinderbetreuung als auch in einigen Fällen die Betreuung pflegebedürftiger Angehöriger verstanden wird. Die dazugehörigen Maßnahmen beziehen sich jedoch vor allem auf Kinderbetreuung. In 27 Konzepten werden Kinderbetreuungsmöglichkeiten thematisiert. Dabei werden in einigen Konzepten auch Angebote dargestellt, die über die Beratung zu Kinderbetreuungsmöglichkeiten oder die – bereits nur in einem Teil der Konzepte vorkommende – Bereitstellung von Plätzen in Kindertagesstätten hinausgeht. Hierzu gehören spezielle KiTa-Öffnungszeiten und darüber hinausgehende Betreuungskonzepte und Kostenerstattungen ebenso wie die Anpassung des Arbeitsalltags an familiengerechte Zeiten.

„Seit 2011 komplettiert die auf dem Campus errichtete Kindertagesstätte „UniKids“ das Kinderbetreuungsangebot der RUB. Dort werden 110 Kinder zwischen vier Monaten und sechs Jahren betreut. „UniKids“ richtet sich vornehmlich an dem Bedarf der im Bereich Wissenschaft beschäftigten Eltern aus. Dies spiegelt sich im pädagogischen Konzept wider, das die wissenschaftliche und kulturelle Kompetenz der RUB Angehörigen in die Programmgestaltung (bilinguale Gruppe) einbezieht

und sich auch in den Betreuungszeiten (bis 20 Uhr) zeigt. [...] Im Hinblick auf die gelebte Kultur der Vereinbarkeit von Familie und Wissenschaft im Hochschulalltag arbeitet die RUB weiter an der konsequenten Durchsetzung von familiengerechten Sitzungszeiten sowie Möglichkeiten der Erstattung von Kinderbetreuungskosten bei Dienstreisen zu Fortbildungen, der Teilnahme an Tagungen und Kongressen oder im Rahmen von Forschungsprojekten.“ (U Bochum 2017: 20)

„Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler werden darüber hinaus bei der Organisation und Finanzierung von Kinderbetreuung bei Tagungen und Veranstaltungen an der Universität Osnabrück unterstützt. Mit der Beteiligung an dem Projekt „Kinder-Notfallbetreuung“ bietet die Universität ihren Angehörigen eine innovative Lösung durch kurzfristige Betreuung von Kindern zu Hause, wenn die Regelbetreuung ausfällt“ (U Osnabrück 2018: 47).

In 21 Konzepten werden zudem Dual-Career-Modelle genannt, die oftmals ebenfalls im Kontext der Vereinbarkeit von Familie und Beruf verortet sind, aber auch darüber hinaus als Instrument der Personalgewinnung betrachtet werden. Diese Maßnahme bezieht sich im Gegensatz zu den anderen Maßnahmen jedoch nur auf (Junior-)Professor*innen.

„Daneben treten die Angebote, die allen Professorinnen und Professoren sowie Junior-professorinnen und Juniorprofessoren zur Verfügung stehen; etwa die individuelle Beratung bei Dual-Career-Modellen und Kinderbetreuungsangeboten“ (U Stuttgart 2017: 10).

„Die besondere Herausforderung zukunftsfähiger Personalpolitik ist es, zwei Berufskarrieren mit den aktuellen Anforderungen an Mobilität und Flexibilität zu vereinbaren. Im Zuge der familienfreundlichen Personalpolitik der Universität Potsdam stellt die Einbeziehung der Familie bei der Rekrutierung von qualifizierten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern einen wichtigen Faktor dar“ (U Potsdam 2017: 30 f.).

Die bereits im Rahmen der Verbesserung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen angesprochene Maßnahme der Vertragslaufzeiten und Verlängerungsmöglichkeiten wird auch hier thematisiert. Jedoch wurde in lediglich neun der untersuchten Konzepte auf die Regelungen des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes zur *familienpolitischen Komponente* eingegangen, durch die bei der Betreuung von im eigenen Haushalt lebenden Kindern eine Verlängerung der Höchstbefristungsdauer um jeweils zwei Jahre pro Kind möglich wird. Dies gilt auch bei dem Nachweis einer eigenen Behinderung oder chronischen Krankheit. Jedoch wird auch hier nur selten die volle Verlängerungsmöglichkeit ausgeschöpft und eine verbindliche Regelung geschaffen.

„Die Viadrina hat sich als erste Hochschule im Land Brandenburg dazu verpflichtet, die familienpolitische Komponente des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes verbindlich für sämtliche Haushaltsstellen umzusetzen. Danach verlängert sich das Dienstverhältnis von befristet beschäftigten Mitarbeitenden um zwei Jahre pro betreutem Kind“ (U Frankfurt/Oder 2017: 21).

„Die im Wissenschaftszeitvertragsgesetz vorgesehene Verlängerungsoption der Höchstbefristungsdauer um zwei Jahre je Kind wird nach Möglichkeit genutzt und im Rahmen der Vertragsgestaltung proaktiv angeboten“ (U Greifswald 2017: 7).

„Im Sinne der Familienfreundlichkeit bekennt sich die Universität zur Erweiterung des Befristungsrahmens des § 2 Abs. 1 S.4 WissZeitVG. Von dieser Befristungsmöglichkeit soll in dem Umfang Gebrauch gemacht werden, in dem eine Dreifachbelastung aus eigener Qualifikation, wissenschaftlicher Dienstleistung und Kinderbetreuung bestanden hat und zugleich die Verlängerung zur Erreichung des Qualifizierungsziels notwendig ist. Gleiches gilt für die Anwendung des erweiterten Befristungsrahmens wegen Behinderung oder schwerwiegender chronischer Erkrankung (§ 2 Abs. 1 S. 6 WissZeitVG)“ (U Leipzig 2019: 14).

„Zudem trägt sie durch die Gewährung von Mindeststandards für befristete Beschäftigungsverhältnisse zur Stabilisierung der Beschäftigungsbedingungen bei und bietet für wissenschaftliche Mitarbeiter*innen die Option der Verlängerung von befristeten Beschäftigungsverhältnissen bei Betreuung eines Kindes unter 18 Jahren um zwei Jahre und bei jedem weiteren Kind unter 18 Jahren um jeweils ein Jahr auch über die Höchstbefristungsdauer gemäß familienpolitischer Komponente des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG)“ (U Halle 2018: 20).

Zudem gibt es ein Beispiel, in dem auch bei Drittmittelprojekten eine Verlängerung des Arbeitsvertrags im Umfang von Mutterschutz und Elternzeit gewährt wird und entsprechende Gelder dafür bereitgestellt werden, die auf Stellen, die nicht aufgrund von Drittmitteln, sondern aufgrund von Qualifizierung befristet sind, nach § 2 Abs. 5 (3) WissZeitVG bereits gesetzlich vorgeschrieben ist.

„Um auch Mitarbeiter*innen zu unterstützen, die Familienaufgaben im Rahmen eines drittmittelfinanzierten Dienstverhältnisses wahrnehmen, hat die Universität einen Fonds Verlängerung drittmittelfinanzierter akademischer Mitarbeitender aufgrund von Familienphasen (Drittmittelfonds) eingerichtet. Der Fonds gleicht die Nachteile von Drittmittelbeschäftigung aus und ermöglicht Verlängerungen aufgrund von Mutterschutz und Elternzeit, ggf. auch analog zur familienpolitischen Komponente“ (U Frankfurt/Oder 2017: 21).

In Bezug auf die Erhöhung der Familienfreundlichkeit und der Vereinbarkeit von Familie und Beruf finden sich in 24 Konzepten zudem Maßnahmen zur Flexibilisierung von Arbeitszeit und Arbeitsort durch Telearbeit/Homeoffice, Gleitzeit, Vertrauensarbeitszeit und Teilzeit. In Bezug auf Teilzeit zeigt sich jedoch auch, dass an einigen Hochschulen mittlerweile ein Bewusstsein für die Teilzeitproblematik, die oftmals insbesondere Frauen betrifft, gewachsen ist. In einigen Konzepten werden zudem gezielt Teilzeitmöglichkeiten für Führungskräfte angesprochen, womit das Ziel verfolgt zu werden scheint, zu einem kulturellen Wandel hinsichtlich der Bewertung von Teilzeit beizutragen.

„Des Weiteren soll zur Vermeidung von Karrierenachteilen Beschäftigten mit Familienverantwortung die Ausübung anspruchsvoller Tätigkeiten und Führungsaufgaben zukünftig auch in Teilzeit ermöglicht werden“ (RWTH Aachen 2017: 19).

„Auch legt die Universität großen Wert darauf, Teilzeitbeschäftigten ,die gleichen beruflichen Aufstiegs- und Fortbildungschancen einzuräumen wie Vollzeitbeschäftigten. Dies gilt sowohl für die Qualifikations- und Eignungsbeurteilungen als auch für die Besetzung von Leitungsfunktionen. Die Universität ist bemüht, Leitungsfunktionen so zu gestalten, dass sie von Teilzeitbeschäftigten wahrgenommen werden können‘ (S. 6)¹³⁴ (U Koblenz-Landau 2018: 20).

„Die Gestaltung individueller Arbeitszeitmodelle, die Anpassung von Arbeitsabläufen und ein strukturierter Wiedereinstieg in das Berufsleben sowie die Wahrnehmung von Aufgaben in herausgehobenen Funktionen und Führungsfunktionen in Teilzeit liegen im Interesse der Beschäftigten und damit auch im Interesse der Universität“ (U Hildesheim 2017: 29).

Zudem wurde in einem Fall konkret benannt, wie Elternschaft auch als Thema für beide Geschlechter stärker verankert werden könnte.

„Ein weiterer Schwerpunkt in Bezug auf die Familienfreundlichkeit wird in Zukunft die Stärkung egalitärer Elternschaft sein. Hierbei geht es um die Frage, wie es – auch mit Unterstützung der Institution Universität Osnabrück – gelingen kann, die Fürsorgearbeit innerhalb der Familie partnerschaftlich zu gestalten, um so die Frage der Vereinbarkeit von Familie und Beruf weniger zu einer frauenspezifischen Frage zu machen. Geplant ist beispielsweise die Einführung eines Fachtages „aktive Väter“, an dem es um die aktive Vaterschaft im Spannungsfeld von persönlichen Entscheidungen und gesellschaftspolitischen Rahmenbedingungen geht“ (U Osnabrück 2018: 64).

3.2.4.3 Arbeitszufriedenheit und Motivation

Als ein weiteres Ziel wird auch die Herstellung bzw. Steigerung der Arbeitszufriedenheit genannt. In 26 Konzepten wird darauf eingegangen, dass durch eine Steigerung der Arbeitszufriedenheit und Motivation sowohl ein gutes Arbeitsklima für die Beschäftigten erzeugt als auch die Leistungsbereitschaft für die Organisation gestärkt werden soll. Die Verbindung von Personal- und Organisationsinteressen wird an dieser Stelle deutlich betont. Arbeitszufriedenheit wird dabei in einigen Konzepten auch mit den Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen zusammengedacht.

„Im Bereich der Wissenschaft bietet Personalentwicklung Begleitung und Unterstützung. Auch die Erhöhung der Zufriedenheit und der Motivation der Mitarbeitenden ist ein zentrales Anliegen der Hochschulleitung und damit auch der angebotenen Personalentwicklungs- und Fortbildungsmaßnahmen“ (KU Eichstätt-Ingolstadt 2018: 5).

„Ein hohes Qualifikationsniveau in Verbindung mit einer hohen Motivation und Arbeitszufriedenheit des gesamten Personals liegen daher im ureigenen Interesse der Universität“ (U Leipzig 2019: 5).

¹³⁴ Im Konzept wird aus dem eigenen Gleichstellungsplan zitiert.

„Ziel ist es, ein motivierendes Umfeld zu schaffen, das Arbeitszufriedenheit fördert und die Beschäftigten in die Lage versetzt, ihren Beitrag zur Erreichung der Ziele der Universität leisten zu können“ (U Mainz 2018: 3).

„Personalentwicklung soll dazu beitragen, dass [...] die Beschäftigten in die Lage versetzt werden, die an sie gerichteten vielfältigen Aufgaben mit hohem Commitment und hoher Arbeitszufriedenheit effektiv zu erfüllen sowie neue Herausforderungen zu bewältigen“ (U Potsdam 2017: 3).

Arbeitszufriedenheit wird zudem oftmals mit Gesundheitsförderung zusammengedacht, die in 34 Konzepten erwähnt wird.

„Die Arbeitszufriedenheit sowie die Beschäftigungsfähigkeit ihrer Beschäftigten unterstützt sie durch eine betriebliche Gesundheitsförderung“ (U Duisburg-Essen 2017: 9).

„Die Freie Universität Berlin sieht die Gesundheit ihrer Beschäftigten als Grundlage für deren Leistungsfähigkeit sowie ein zufriedenes und motiviertes Arbeiten an und engagiert sich daher im Rahmen von „Fundament Gesundheit“ für die betriebliche Gesundheitsförderung“ (FU Berlin 2018: 13).

„Die Potenzialentfaltung von Mitarbeitenden kann durch gute Arbeitsbedingungen und Strukturen positiv gefördert werden. Seit 2005 unterstützt die Gesundheitsförderung der Universität die Beschäftigten durch individuelle Angebote dabei, ihr persönliches Gesundheitsverhalten selbstbestimmt zu verbessern. Dazu ergänzend setzt sie sich dafür ein, die strukturellen Verhältnisse am Arbeitsplatz gesundheitsorientiert zu verbessern. Ziel ist es, das Thema Gesundheit in alle strategischen und operativen Strukturen und Prozesse der Universität zu integrieren“ (U Konstanz 2017:19).

Das Ziel der Gesundheitsförderung wird dazu in 29 Konzepten mit Maßnahmen unterlegt. Genannt werden dabei insbesondere (Wieder-)Eingliederungsmaßnahmen nach Krankheit sowie in 10 Konzepten auch Suchtberatungsangebote. Zudem wird auf die Angebote des Hochschulsports verwiesen.

3.2.5 Organisationsentwicklung und Personalstrukturplanung

Wie bereits in den Definitionsansätzen (siehe Kap. 3.1.1) gezeigt, wird Personalentwicklung oftmals auch mit Organisationsentwicklung zusammengedacht und damit nicht allein als im individuellen Interesse des Personals, sondern auch als im unmittelbaren Interesse der Organisation verstanden. In 18 Konzepten finden sich hierzu Aussagen, die konkret Organisationsentwicklung als Ziel benennen.

„Personalentwicklung als integraler Bestandteil einer (Be-)Förderungskultur sorgt für Transparenz und Nachhaltigkeit bei der individuellen Karriereplanung und dient als Grundlage für die strategische Organisationsentwicklung“ (U Würzburg 2017: 4).

„Es ist eine wichtige Aufgabe der Personalentwicklung, die Universität bei der Erreichung ihrer strategischen Ziele zu unterstützen. In diesem Sinne versteht sich die universitäre Personalentwicklung als integraler Bestandteil gelingender Organisationsentwicklung“ (U Koblenz-Landau 2018: 5).

Dementsprechend soll einerseits bereits über das wissenschaftliche Personal und dessen Weiterqualifizierung Organisationsentwicklung betrieben werden. Andererseits sind es aber auch Ziele und Maßnahmen, die die Organisation selbst betreffen, die zur Organisationsentwicklung und damit wiederum zur Personalentwicklung beitragen sollen. Dies wird u. a. auch in den in 23 Konzepten genannten Anreizsystemen deutlich. Hier geht es einerseits darum, die Leistungsbereitschaft im Hinblick auf Lehre und Forschung oder auch Transferleistungen in Wirtschaft und Gesellschaft beispielsweise durch Preise, Beförderungen (z. B. von W1 auf W2 bzw. von W2 auf W3), die Entfristung vor allem von Juniorprofessuren, flexible Vergütungsmöglichkeiten oder Zielvereinbarungen zu fördern. Andererseits sollen auch strukturelle Veränderungen wie beispielsweise die Gleichstellung von Frauen und Männern oder mehr Familienfreundlichkeit (siehe dazu Kap. 3.2.1 und 3.2.4.2) dadurch erzielt werden.

Als spezifische Ziele der Organisationsentwicklung werden zudem konkret folgende Aspekte benannt: In 16 Konzepten wird hierunter erstens das Ziel der Digitalisierung gefasst. Dieses bezieht sich auf die Verbesserung von Verwaltungsprozessen und -abläufen und wird auch mit der Förderung von Digitalkompetenzen in der Lehre verbunden. Die diesbezüglichen Maßnahmen werden in den Konzepten jedoch kaum näher thematisiert. Zweitens wird in 41 Konzepten die Förderung einer Führungskultur als Ziel genannt. In den Maßnahmen finden sich dazu entsprechende Qualifizierungsangebote für Führungskräfte. Die Führungskultur wird dabei maßgeblich für eine gelingende Personalentwicklung verantwortlich gemacht (siehe auch Kap. 3.1.2.2). Sie zeichnet sich dabei nicht nur durch eine entsprechend gute Entwicklung der Mitarbeitenden aus, sondern umfasst in einigen Konzepten auch Fragen von Diversität, Gesundheit, Gleichstellung und Familienfreundlichkeit sowie einen respektvollen Umgang miteinander und eine entsprechende Kommunikationskultur. Drittens fällt hierunter das Ziel *Internationalisierung* im Zusammenhang mit der (räumlichen) Mobilität des Personals. Dies wird in 40 Konzepten genannt. Dafür sind Maßnahmen an den Hochschulen sowohl zur Integration von internationalen Wissenschaftler*innen und Gästen als auch zur Förderung der Mobilität der eigenen Wissenschaftler*innen vorgesehen.

Es werden aber auch die unterschiedlichen Aspekte von Chancengerechtigkeit wie diversity, Gleichstellung und die Vereinbarkeit von Familie und Beruf als Ziele der Organisationsentwicklung benannt (siehe dazu Kap. 3.2.1 und 3.2.4.2). Das Ziel der Organisationsentwicklung wird zudem in allen Konzepten zusammengedacht mit Maßnahmen einer Personalstrukturplanung, die sowohl eine Personalstrukturentwicklung als auch eine Personalplanung umfasst. Hieran zeigt sich einerseits, dass einige Hochschulen hiermit das Ziel verfolgen, mithilfe von Tenure Tracks und Dauerstellenkonzepten zur Planbarkeit und Transparenz von Karrierewegen auch an der eigenen Organisation beizutragen. Andererseits wird auch deutlich, dass Personalplanung nicht nur Dauerstellen, sondern auch Befristungen und den jeweiligen Umgang damit umfasst.

3.2.5.1 Personalstrukturentwicklung

Mit Blick auf innerorganisationale Karrierewege finden sich einerseits die Tenure-Track-Professuren, auf die in 37 Konzepten näher eingegangen wird. In 10 Konzepten wird hierunter auch weiterhin zusätzlich die Tenure-Track-Option beschrieben, die im Gegensatz zu den im TT-Programm geförderten Professuren eine Verstetigung der Stelle unabhängig von den Evaluationsergebnissen lediglich als Option bereithält. In 29 Konzepten finden sich andererseits auch konkrete Überlegungen oder zumindest Bekenntnisse zu innerorganisationalen Karrierewegen und Dauerstellenkonzepten neben der Professur. Argumentiert wird hier sowohl mit mehr Planbarkeit und Verlässlichkeit für das Personal als auch mit den Aufgaben, die dauerhaft an einer Hochschule anfallen und für die entsprechend qualifiziertes Personal benötigt wird, um ihre Erfüllung in einem angemessenen Standard gewährleisten zu können. Dazu finden sich erstens erste Überlegungen zur Konzeption von *Dauerstellen für Daueraufgaben*.

„Grundsätzlich sollen für Daueraufgaben Dauerarbeitsverhältnisse abgeschlossen werden. Folglich soll

- für das wissenschaftliche Personal im Mittelbau ein Verhältnis von 40:60 bei Dauerpersonal zu befristetem Personal angestrebt werden,
- nichtwissenschaftliches Personal nur dann befristet beschäftigt werden, wenn es dafür zwingende Gründe gibt“ (TU Ilmenau 2017: 38).

„Die Einrichtung von Dauerstellen im wissenschaftlichen Mittelbau wird im Rahmen der Stellenplanung regelmäßig geprüft. Dies gilt insbesondere für Daueraufgaben in Forschung, Lehre und Wissenschaftsmanagement, die in großem Umfang anfallen. Den Überlegungen zur Einrichtung von Dauerstellen liegt ein Abwägungsprozess zwischen der dauerhaften Besetzung einer Stelle und der Bereithaltung von wissenschaftlichen Qualifikationsstellen zugrunde“ (U Osnabrück 2018: 41).

„Der wachsenden Zahl an zeitlich unbegrenzten Aufgaben wird die Universität Stuttgart dadurch gerecht, dass sie von den im Rahmen des Hochschulfinanzierungsvertrags aus ehemaligen Qualitätssicherungsmitteln neu geschaffenen Stellen bis zu einem Drittel als Dauerstellen besetzt“ (U Stuttgart 2017: 6).

In einigen wenigen Konzepten werden diese Dauerstellenkonzepte auch bereits explizit ausformuliert und auch neue Personalkategorien benannt.

„Im Hochschulbetrieb fallen vielfältige Aufgaben in Lehre, Management, Beratung und Verwaltung an, die durch wissenschaftliches Personal der Universität Leipzig abgedeckt werden können. Es handelt sich dabei um Tätigkeiten, die regelmäßig wiederkehren bzw. kontinuierlich anfallen. Es ist der Universität ein Anliegen, für derartige Stellen insbesondere Wissenschaftler_innen aus den eigenen Reihen zu gewinnen und entsprechend zu qualifizieren. [...] Ziele der Einrichtung von Dauerstellen sind vor allem eine qualitätsgerechte Absicherung spezifischer Daueraufgaben, eine Stabilisierung grundständiger Aufgaben mit Blick auf die Sicherung der Leistungsfähigkeit in Lehre und Forschung sowie die Ergänzung des neuen Wegs

der Tenure-Track-Professur. Der Einrichtung von Dauerstellen sollte immer ein Mittelbaukonzept der Fakultät zugrunde liegen, das Transparenz und Planbarkeit gewährleistet. Die Anzahl der Dauerstellen in einer Fakultät muss sich nach dem Umfang der Funktionen richten, die kontinuierlich erfüllt werden müssen. Orientiert am Durchschnitt der letzten Jahre enthält die mit dem Freistaat Sachsen für den Zeitraum von 2017 bis 2020 abgeschlossene Zielvereinbarung einen Anteil von 30 % aller haushaltsfinanzierten Stellen im akademischen Mittelbau, die als Dauerstellen besetzt sein sollen. Dem universitären Prinzip der Einheit von Lehre und Forschung folgend, ist es auch im Bereich der wissenschaftlichen Dauerstellen unverzichtbar, dass im Stellenprofil der Universität Leipzig Tätigkeiten in Forschung und Lehre im relevanten Umfang ermöglicht werden. Fakultäten erstellen ein Mittelbaukonzept zur unbefristeten Beschäftigung wissenschaftlicher Mitarbeiter_innen auf der Basis der in der Fakultät anfallenden Daueraufgaben und deren stellenmäßiger Untersetzung sowie im Hinblick auf den Bedarf zur Ergänzung des neuen Karrierewegs der Tenure-Track-Professur. Die Fakultät beantragt im Einvernehmen mit dem Fakultätsrat die jeweilige(n) Dauerstelle(n) im Rektorat. Dem Antrag ist eine qualifizierte Tätigkeitsbeschreibung, aus der insbesondere die Daueraufgaben hervorgehen müssen, sowie eine Begründung anzufügen. Dies gilt auch für Wiederbesetzungen vakant gewordener Dauerstellen“ (U Leipzig 2019: 37 f.).

„Die Beschreibung und Umsetzung neuer und transparenter Karrierewege neben der Professur resultiert aus einer strukturierten Erfassung der gängigen wissenschaftlichen Tätigkeitsfelder. Diese neuen Karrierewege erfahren an der RWTH große Wertschätzung und werden als Alternativen zum Karriereweg Professur verstanden [...]:

Senior Scientist Hierbei handelt es sich um international anerkannte promovierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in einem unbefristeten Beschäftigungsverhältnis mit Daueraufgaben, zu denen z. B. die Fach- und Führungsverantwortung für ein umfassendes international ausgerichtetes Forschungsprogramm sowie die Verantwortung für definierte strukturelle und/oder organisatorische Aufgaben innerhalb eines Instituts gehören. Die selbstständige Akquise von Drittmitteln sowie Lehr- und Gremientätigkeit werden ebenfalls vorausgesetzt.

University Reader Für promovierte Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler mit sehr guten didaktischen Fähigkeiten und Spaß an der Wissensvermittlung wird der Karriereweg des University Readers mit einem Tätigkeitsschwerpunkt in der selbstständigen Lehre (Forschung:Lehre 1:2) geschaffen. Weitere Anforderungen sind unter anderem die Konzeption innovativer Lehrkonzepte (u. a. unter Einsatz von blended learning) sowie die Weiterentwicklung und Mitwirkung an Lehrevaluationen. Zum Nachweis der Lehrkompetenz wird im Rahmen der Zertifikatserwerbung das Modul ‚Lehren und Forschen‘ oder das Zertifikat ‚Lehre‘ gefordert“ (RWTH Aachen 2017: 11; Hervorhebungen im Original).

Zweitens werden auch für das Personal neben der Professur Tenure-Track-Modelle konzipiert.

„Die Universitäten bieten im wissenschaftlichen Bereich neben der Professur nur in sehr begrenztem Umfang entfristete Stellen. In den Fachbereichen gibt es aber Bereiche, in denen es sinnvoll ist, für Forschung und Lehre exzellent qualifiziertes Personal dauerhaft einzustellen. Vor diesem Hintergrund hat die Universität Bremen einen neuen Karriereweg im Mittelbau geschaffen, der nach positiver Evaluation automatisch zu einer Entfristung als Senior Researcher oder Senior Lecturer führt. Da die Anzahl der Professor*innenstellen an der Universität durch den Bremer Hochschulentwicklungsplan (HEP) begrenzt ist, stellt die Einführung von Tenure-Track-Stellen im Mittelbau eine strategische Maßnahme der Universität Bremen dar, um exzellenten Wissenschaftler*innen eine Perspektive an der Universität neben der Professur anbieten zu können. Die Hälfte der Tenure-Track-Stellen im Mittelbau soll mit Frauen besetzt werden“ (U Bremen 2018: 11).

„Die Fachkarriere ist planbar für befristete verbeamtete oder tarifbeschäftigte Nachwuchsgruppenleiter/innen mit Multi Track-Zusage, jedoch ohne Tenure-Track-Professur. Bei positiver Evaluation wird ihnen durch ein Evaluationsverfahren eine unbefristete Beschäftigung als Scientist oder Senior Scientist am KIT angeboten, d. h. eine dauerhafte Tätigkeit als Wissenschaftler/in. Mit diesem zweiten wesentlichen Karrieremodell in der Wissenschaft fördert das KIT die wissenschaftliche Selbstständigkeit sowie nationale/internationale Wettbewerbsfähigkeit neben der professoralen Führungskarriere. Im Gegensatz zur klassischen Universität verfügt das KIT als ‚Die Forschungsuniversität in der Helmholtz-Gemeinschaft‘ über eine beachtliche Anzahl dieser unbefristeten Stellen und nutzt diese gezielt für das alternative Karriereziel. Die Fachkarriere am KIT zeichnet sich dabei dadurch aus, dass bei gegebener Eignung auch Führungsaufgaben übernommen werden, dementsprechend haben Scientists und Senior Scientists in der Regel Führungsaufgaben z. B. in der Mitbetreuung von Promovierenden und ggf. auch eine Führungsposition als Gruppen- oder Abteilungsleiter/in inne“ (KIT 2017: 27).

„Unter dem Aspekt der Verbesserung der Transparenz und Planbarkeit der Karrierewege in eine dauerhafte Position jenseits der Professur hat die UdS im Rahmen der gesetzlichen Beschäftigungsmöglichkeiten das sog. „Führungskräfte-Track-Modell“ entwickelt, das sich an Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mit unterschiedlicher Vorqualifikation richtet; bei wissenschaftlichen Tätigkeiten typischerweise an promovierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler. Das Führungskräfte-Track-Modell für das wissenschaftliche Personal orientiert sich am bewährten Tenure-Track-Modell für Juniorprofessuren. Dies bedeutet, dass eine Führungskräfte-Track-Stelle zunächst befristet besetzt wird, die Stelle aber mit der Zusage der Übernahme in eine unbefristete Beschäftigung unter der Voraussetzung des erfolgreichen Abschlusses einer Qualifizierungs- und Bewährungsphase mit Evaluation verbunden ist. Im Unterschied zur Juniorprofessur wird im Führungskräfte-Track-Modell aber keine Lebenszeitprofessur angestrebt, sondern anderweitige Positionen mit Daueraufgaben in Forschung, Lehre oder Wissenschaftsmanagement an der UdS. In einem kooperativen Führungskräfte-Track kann die

Qualifizierungs- und Bewährungsphase auch in eine dauerhafte Beschäftigung in einem Unternehmen, einem außeruniversitären Forschungsinstitut oder einer anderen universitätsexternen Einrichtung münden“ (U Saarland 2018: 26).

3.2.5.2 Personalplanung

Während in den Konzepten unter Personalstrukturentwicklung vor allem Karrierewege und Stellenkategorien innerhalb der eigenen Organisation verstanden und in den Blick genommen werden, wird Personalplanung oftmals als Prozess verstanden, der einerseits vorausschauend – beispielsweise im Rahmen einer Nachfolgeplanung – für verlässliche Karrierewege innerhalb der Organisation sorgen kann. Andererseits wird Personalplanung auch als Instrument begriffen, durch das man Personen ohne Perspektive innerhalb der eigenen Organisation frühzeitig auf Karrierewege außerhalb der eigenen Organisation vorbereiten können will. Insgesamt wird deutlich, dass Personalplanung zusammen mit einem Personalstrukturplan als strategische Instrumente betrachtet werden, um sich einen (in einigen Fällen erstmaligen) Überblick über die anfallenden Aufgaben und das dafür notwendige Personal zu verschaffen und darauf aufbauend unter den gegebenen Kapazitäten und Ressourcen haushalten zu können.

„Kernpunkt einer Personalentwicklungsplanung am KIT ist die Stellenbesetzungs- und Nachfolgeplanung. Diese sind die Grundlage für eine strategische Ausrichtung und Entwicklung des KIT und für die Gestaltung verlässlicher Karrierewege. Ziel des KIT ist es, eine strategische Stellenbesetzung und Nachfolgeplanung insbesondere in den Leitungsfunktionen (Hochschullehrer/innen und berufene leitende Wissenschaftler/innen) sowie eine Personalplanung für die weiteren Wissenschaftler/innen zu verwirklichen, damit eine frühzeitige Karriereplanung innerhalb oder außerhalb des KIT ermöglicht wird“ (KIT 2017: 35).

„Strategische Personalplanung ist ein Teilaspekt der Organisations- und Personalentwicklung. Als zentrales Steuerungsinstrument dient der Strukturplan, bei dessen Fortschreibung Fragen der Personalstruktur und -kapazität zentral sind. Dies erfolgt differenziert für Organisationseinheiten unter Berücksichtigung deren Ziele, Kernaufgaben und absehbaren Veränderungen. Die HU hängt in der Wahrnehmung ihrer Kernaufgaben in erheblichem Maße von Drittmittelfinanzierung ab, was die Möglichkeiten der mittel- und langfristigen Personalplanung hauptsächlich im wissenschaftlichen Bereich, aber auch im Bereich MTSV, einschränkt. Das Spannungsverhältnis kann die HU nur bedingt durch eine vergleichsweise hohe Zahl von Dauerpositionen im akademischen Mittelbau abmindern. Umso wichtiger ist, dass die Führungskräfte mit den Beschäftigten so früh wie möglich über realistische Perspektiven sprechen und sie bei der Planung ihres beruflichen Weges unterstützen. Die Planungsprozesse werden künftig durch systematische Datenbereitstellung sowie durch Analyse- und Evaluationsinstrumente unterstützt“ (HU Berlin 2019: 7).

„Das zentrale Instrument zur Planung des Personalbedarfs ist an der Universität Kassel die Strukturplanung. Für fünfjährige Planungszyklen erstellen die

Fachbereiche und die zentralen Einrichtungen Strukturpläne; in den Abteilungen und Stabsstellen der Zentralverwaltung werden Aufgaben- und Ressourcenkonzepte erstellt. Die Strukturpläne orientieren sich an den Kernaufgaben und strategischen Zielen der jeweiligen Bereiche und nehmen unter Berücksichtigung der erwartbaren Aufgaben und Entwicklungen eine vorausschauende, an den Gegebenheiten orientierte und insofern realistische Stellenplanung vor“ (U Kassel 2017: 18).

„Mit Hilfe von Kennzahlen sollen dazu regelmäßig verlässliche Daten zur Art und Anzahl der vorhandenen akademischen Stellen im Bereich Forschung und Lehre, in den Forschungs- und Informationsinfrastrukturen sowie im Wissensmanagement erhoben werden. Ein jährlicher Personalbericht wird Auskunft zum Status quo und zur Entwicklung der Personalstruktur geben“ (U Bochum 2017: 15).

Zur Frage der Personalplanung und zur Personalstrukturentwicklung wird in nahezu der Hälfte der Konzepte zudem auf die Konkretisierung von Anforderungsprofilen und Aufgaben- und Tätigkeitsbeschreibungen verwiesen, durch die die jeweiligen Stelleninhalte und das dafür notwendige Personal einschließlich seiner befristeten oder unbefristeten Beschäftigungsform näher definiert und sowohl zur Personalauswahl und -weiterqualifizierung als auch zur Personalstrukturplanung genutzt werden können. Zudem werden auch unterschiedliche Möglichkeiten der Verteilung bzw. Entlastung von Aufgaben an den Hochschulen im Rahmen dieser Aufgaben- und Tätigkeitsbeschreibungen und damit verbundener Personalplanung und -strukturentwicklung in Betracht gezogen.

„Neubesetzungen erfolgen auf der Grundlage von Anforderungsprofilen. Die Personalverwaltung stellt beispielhafte, auf Kompetenzen, formelle Qualifizierungen, Erfahrungen und Kenntnisse ausgerichtete Anforderungsprofile zur Verfügung und unterstützt die Arbeitsbereiche bei der Erstellung von Anforderungsprofilen für neue Arbeitsplätze. Die Anforderungsprofile werden in regelmäßigen Abständen überprüft und aktualisiert. Die Vorgesetzten achten gemeinsam mit ihren Mitarbeiter_innen darauf, dass sich ändernde Anforderungen (z. B. zunehmende Digitalisierung) mit den Anforderungsprofilen übereinstimmen. Gegebenenfalls leiten sich daraus Personalentwicklungsbedarfe ab. [...] Tätigkeitsbeschreibungen sind die Grundlage für die Darstellung klarer Aufbau- und Ablauforganisationen. Die Tätigkeitsbeschreibungen aller Mitarbeiter_innen werden bis 2022 durch die Personalverwaltung auf Aktualität geprüft und, wenn nötig, angepasst. Maßgeblich dafür sind einerseits die Aufgaben im jeweiligen Bereich vor Ort und andererseits der geltende Stellenplan“ (U Leipzig 2019: 12).

„Eine auch Funktionsstellen integrierende umfassende Personalstrategie hat das Ziel, die zeitlich befristeten Qualifikationsstellen von qualifikationsfremden Aufgaben weitgehend zu entlasten. Zugleich ist das Ziel, durch Verankerung spezifischer zu definierender Daueraufgaben in Lehre und Forschung in unbefristeten wissenschaftlichen Beschäftigungsverhältnissen langfristige Perspektiven für Wissenschaftler*innen auch jenseits der Professur zu etablieren“ (U Frankfurt/Oder 2017: 13 f.).

„Die Friedrich-Schiller-Universität Jena will ihr wissenschaftliches Personal von bürokratischem Aufwand entlasten, so dass sich die wissenschaftlich Beschäftigten und die Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler ohne Beschäftigungsverhältnis auf ihre Forschungs- und Lehrtätigkeiten konzentrieren können“ (U Jena 2017: 7).

3.2.5.3 Befristungen

Auf den Umgang mit Befristungen wird in den Konzepten insbesondere hinsichtlich der Qualifizierungsstellen eingegangen. Dabei geht es einerseits um Befristungszeiten und andererseits um Befristungsgründe, die u. a. durch das Wissenschaftszeitvertragsgesetz vorgegeben sind. In Bezug auf Letzteres wird vor allem Bezug genommen auf die Qualifizierungsziele, die in einigen Konzepten konkreter ausbuchstabiert werden bzw. auf deren Definition hingewiesen wird.

„Das Gesetz über befristete Arbeitsverträge in der Wissenschaft (Wissenschaftszeitvertragsgesetz) bestimmt als neue Voraussetzung für einen befristeten Arbeitsvertrag unter anderem die Beschäftigung für die eigene wissenschaftliche Qualifikation. Die Freie Universität Berlin hat deshalb ihre Verwaltungsvorschriften über die befristete Beschäftigung von wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen überarbeitet und diese um einen Katalog von Qualifizierungszielen ergänzt, um sicherzustellen, dass die Befristung ausschließlich der wissenschaftlichen Qualifizierung dient und die Dauer des Vertrags im Hinblick auf dieses Ziel ausreichend ist“ (FU Berlin 2018: 23).

„Wissenschaftliche Qualifizierung ist nicht beschränkt auf den Erwerb einer formalen Qualifikation wie Promotion und/oder Habilitation/habilitationsäquivalenter Leistungen. Qualifizierung bedeutet auch andere wissenschaftliche Kompetenzen zu erwerben, die sachliche Gründe für eine Befristung nach dem WissZeitVG rechtfertigen. Auch diese Qualifikationsziele müssen benannt, dokumentiert und in ihrer Befristungsdauer angemessen sein“ (TU Ilmenau 2017: 41).

„Für die befristeten Mittelbauverträge geht es seit Inkrafttreten der Novelle des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes primär darum, eine hausinterne Praxis zu entwickeln, die die Intention der verlängerten Laufzeiten nicht konterkariert, aber einen flexiblen Personalmitteleinsatz dort zulässt, wo er legitim und rechtlich darstellbar ist. Die derzeitige Handhabung sieht vor, sowohl für die Phase der Promotion als auch für die Qualifikation nach der Promotion mindestens dreijährige Vertragslaufzeiten zugrunde zu legen, die den formalen Qualifikationszielen entsprechen. Kürzere Vertragslaufzeiten werden für Subziele der formalen Qualifikationsziele angeboten wie z. B. dem Qualifikationsziel „Berufungsfähigkeit Juniorprofessur“ als in der Regel zweijähriger Phase, die bei entsprechendem Entwicklungsstand kürzer gefasst werden kann“ (U Oldenburg 2017: 6).

„Bei gegebener Notwendigkeit werden Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auch für kürzere Zeiträume besetzt. Das vom Wissenschaftszeitvertragsgesetz geforderte Ziel der Qualifikation ist auch dort realisierbar. Die Konstellationen sind hier vielfältig. So kann es sich um temporäre Unterstüt-

zungen für Antragstellungen, um Aufgaben einer Koordination oder einer wissenschaftlichen Mitarbeit in einer Drittmittelaktivität oder ähnliche Aufgaben handeln. Welche Qualifikationsziele mit diesen Aufgaben und den entsprechenden Rahmenbedingungen verbunden sein können, ist jeweils individuell und mit Bezug auf die jeweilige berufsbiografische Phase zu definieren“ (U Kassel 2017: 15).

Auch im Bereich der Lehre wird deutlich, dass in einigen Konzepten Lehre weniger als Kernaufgabe der Hochschule, sondern als Bestandteil von Qualifizierung betrachtet und dadurch auch hier Befristung als gerechtfertigt angesehen wird.

„Im Hinblick auf Lehre ist zu beachten, dass Lehre als solche per se keine unbefristete Beschäftigung rechtfertigt. Sie stellt eine wissenschaftliche Leistung dar, die überwiegend als forschungsbasierte Lehre erbracht wird und dient im Rahmen von Qualifikationsstellen der Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses“ (U Greifswald 2017: 4).

„Der befristete Charakter dieser Beschäftigungsverhältnisse [von Lehrkräften mit besonderen Aufgaben] entsprechend den Maßgaben des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes ist zudem rechtlich nur begründet, wenn entsprechende Weiterqualifizierung möglich ist. Für Lehrkräfte für besondere Aufgaben, welche nach dieser gesetzlichen Grundlage befristet sind, gilt daher in der Regel

- eine Lehrverpflichtung von max. 14 SWS, die etwa 80,5 % des Tätigkeitsumfangs ausmachen,
- hiervon ein forschungsbezogener Lehranteil von ca. 34,5 % der Gesamtlehre sowie
- überdies ein Tätigkeitsanteil von ca. 19,5 % zur selbstbestimmten Forschung“ (U Kassel 2017: 44).

Befristung wird zudem in einigen Fällen als Notwendigkeit betont, um möglichst vielen eine wissenschaftliche Qualifizierung zu ermöglichen und damit nicht zuletzt auch die wissenschaftliche Entwicklung voranzubringen.

„Befristete Qualifikationsstellen dienen der fortlaufenden Ausbildung und Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses und damit der Erfüllung einer der zentralen Aufgaben einer Universität. Zugleich unterstützen Qualifikationsstellen neue Entwicklungen in Forschung und Lehre und sind damit unverzichtbar für die Forschungsstärke und Innovationskraft der Universität. Die besondere Funktion der befristeten Qualifikationsstellen stellt dabei die erheblichen Leistungen in der Forschung, die von dem unbefristet eingestellten wissenschaftlichen Personal erbracht werden, nicht in Frage“ (U Greifswald 2017: 4).

„Im Bereich der Qualifizierungsstellen gilt es dabei zum einen transparente und verlässliche Rahmenbedingungen für verschiedene Qualifizierungsphasen zu etablieren und Nachwuchskräften unter anderem durch angemessene Vertragslaufzeiten ein förderliches Umfeld für die Erbringung der entsprechenden Leistungen zu bieten. Zum anderen ist die Dynamik des Gesamtsystems zu gewährleisten, welche einen kontinuierlichen Wechsel in diesen Positionen erfordert und Übergänge

in andere Beschäftigungsfelder innerhalb und außerhalb der Universität impliziert“ (U Würzburg 2017: 4).

In einigen Konzepten wird auch ein Spannungsverhältnis zwischen dem Wunsch nach Qualifizierung und jenem nach verlässlichen Karriereperspektiven auf Dauerstellen attestiert.

„Gleichzeitig ist sich die Universität darüber bewusst, dass eine hohe Dauerstellenquote insbesondere in Konflikt mit dem Ziel steht, durch Nutzung von Qualifikationsstellen möglichst vielen Doktorandinnen und Doktoranden optimale Rahmenbedingungen für ihre Promotion zu schaffen. Anteil und Aufgaben von Dauerstellen müssen sich daher am Bedarf der Wissenschaft orientieren“ (HU Berlin 2019: 12).

„Die Leuphana möchte vor diesem Hintergrund einerseits ein attraktiver Ort sein für Postdocs anderer Universitäten – ob im Rahmen von wissenschaftlichen Nachwuchsstellen, strukturierten Drittmittelprojekten oder Postdoc-Stipendien. Andererseits möchte die Universität diese Entwicklungsoptionen auch Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern anbieten, die an der Leuphana promoviert wurden. Um möglichst vielen Postdoktorandinnen und -doktoranden diese Option zu ermöglichen, sind Postdoc-Nachwuchsstellen oder -Stipendien bewusst nur befristet angelegt“ (U Lüneburg 2018: 10).

„Bei der Personalplanung ist einem angemessenen Verhältnis zwischen akademischen Dauerstellen und befristeten Qualifizierungsstellen Rechnung zu tragen, um die Karrierechancen des zukünftigen wissenschaftlichen Nachwuchses nicht zu beeinträchtigen“ (U Osnabrück 2018: 62).

„Die Nachwuchsförderung wird wiederum als besonderes Ziel der Hochschule genannt. Die daraus erwachsende Verantwortung der Hochschule erfordert strukturierte Qualifikationswege, die in definierten Abschnitten durchlaufen werden und daher auch befristete Beschäftigungsverhältnisse bedingen. Dies dient der kontinuierlichen Förderung der Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler und damit nicht zuletzt auch der Generationengerechtigkeit“ (PH Karlsruhe 2018: 2).

Es lässt sich insgesamt anhand der Konzepte jedoch nicht abschätzen, inwieweit die erwähnten Maßnahmen wie beispielsweise die Dauerstellenkonzepte in Bezug auf die Herstellung von mehr Planbarkeit und Transparenz tatsächlich greifen und in welchem Verhältnis sie derzeit zu den befristeten Stellen stehen. Zwar wird mehrheitlich in den Konzepten erwähnt, dass Daueraufgaben auf Dauerstellen erfolgen sollen. Ab wann eine Stelle jedoch überwiegend Daueraufgaben erfüllt, die nicht auch auf Qualifikationsstellen geleistet werden sollen, wird nicht näher definiert. Hier bleiben die Konzepte in der Mehrzahl der Fälle schwammig.

3.2.6 Weitere Ziele und Maßnahmen

Es werden zudem noch weitere Ziele und Maßnahmen genannt, die in den Konzepten vielfach aufgegriffen werden. Zentrale Ziele, die in unmittelbarem Zusammenhang mit dem wissenschaftlichen Personal stehen, sind für die Hochschulen auch die wissenschaftliche Qualität in Form von sehr guter Forschung und Lehre sowie

auch im Transfer von wissenschaftlichen Erkenntnissen in Wirtschaft und Gesellschaft und einer entsprechenden Qualitätssicherung. Die Maßnahmen zur Herstellung und Qualitätssicherung von sehr guter Forschung und Lehre wurden bereits mit Blick u. a. auf sehr gute Qualifizierungsbedingungen, Forschungsfördermöglichkeiten und Beratungsangebote für die Einhaltung guter wissenschaftlicher Praxis sowie entsprechende Qualifizierungs- und Beratungsangebote für die Lehre erwähnt (siehe Kap. 3.2.2). In Bezug auf den Wissenstransfer in Wirtschaft und Gesellschaft werden in 20 Konzepten Beratungsangebote erwähnt, die diesen Transfer beispielsweise durch die Gründung von Firmen oder Start-ups fördern sollen.

Zu den genannten Zielen und Maßnahmen gehört zudem das Thema der Konfliktlösung. In 22 Konzepten werden Konfliktlösungsangebote sowie in 13 Fällen die Ernennung von Ombudspersonen und die Einsetzung von Ombudsverfahren genannt. Auch unter den Qualifizierungsangeboten ist Konfliktlösung eine häufig angebotene Maßnahme. Gleiches gilt für Vernetzungs- und Austauschmöglichkeiten, die in 39 Konzepten Erwähnung finden. Unter den Qualifizierungsangeboten wird dementsprechend auch 16-mal Netzwerken genannt.

4. Zusammenfassung der Ergebnisse

Das Ziel der vorliegenden qualitativen Inhaltsanalyse der Personalentwicklungskonzepte von 43 Hochschulen war es – vor dem Hintergrund der Forderung im Tenure-Track-Programm von Bund und Ländern nach einer Verbesserung der Planbarkeit und Transparenz von Karrierewegen – der Frage nachzugehen, wie Hochschulen Personalentwicklung in der Wissenschaft konzipieren. Dazu wurde analysiert, wie in den Konzepten Personalentwicklung in der Wissenschaft definiert, Karrierewege konzipiert und die jeweiligen Organisations- und Personalinteressen dargestellt und zueinander ins Verhältnis gesetzt werden. Dies geschah insbesondere vor dem Hintergrund der Frage, wie die Hochschulen bei der Erstellung der Konzepte damit umgegangen sind, ein Personal zu entwickeln, das derzeit – einerseits aufgrund anderweitiger Karriereinteressen, andererseits aufgrund fehlender Beschäftigungsmöglichkeiten – zu einem überwiegenden Anteil langfristig nicht an der eigenen Organisation verbleibt.

4.1 Was wird an den Hochschulen unter Personalentwicklung verstanden?

In der Untersuchung der Konzepte wurde schnell deutlich, dass viele Hochschulen die Problemlage des Missverhältnisses von Promovierenden, aber auch von Postdoktorand*innen zu entfristeten Stellen und insbesondere Professuren benennen und diese auch als besondere Herausforderung für die Erstellung eines Personalentwicklungskonzepts wahrgenommen haben (siehe Kap. 3.2.3). Dementsprechend stellte sich zunächst die Frage nach dem Verständnis von Personalentwicklung, das in den Konzepten vor diesem Hintergrund zum Ausdruck kommt (siehe Kap. 3.1.1).

In einer Vielzahl von Konzepten wurde erstens auf (mindestens) vier Phasen der Personalentwicklung eingegangen (siehe Kap. 3.1.1.3). Die Einteilung in die vier Phasen – Personalgewinnung und -auswahl, Personaleinarbeitung, -weiterqualifizierung und -austritt – veranschaulicht, dass versucht wurde, „klassische“ Elemente der Personalentwicklung auf die Personalentwicklung in der Wissenschaft zu übertragen und auf das dortige Personal anzuwenden. Deutlich zeigte sich hier einerseits ein Organisationsinteresse an der Rekrutierung der „besten Köpfe“ sowie der Wahrung maximaler Transparenz in der Personalauswahl. Vor allem mit Blick auf entfristete Professuren wurde zudem die Personaleinarbeitung in Form von Onboarding und Willkommenspaketen betont. Andererseits erfolgte auch eine starke Betonung des Personalaustritts als zentralem Gegenstand von Personalentwicklung. Dies lässt sich als Reaktion auf den hohen Anteil an befristeten Qualifizierungs- und auch Projektstellen verstehen, bei denen mehrheitlich keine Entfristung angestrebt

wird. Stattdessen deutet sich hier ein Verständnis von Personalentwicklung an, in dem Wissenschaftler*innen möglichst gut auf ihren Ausstieg aus der Organisation vorzubereiten sind.

Zweitens wurde deutlich, dass Personalentwicklung als Führungsaufgabe verstanden wird (siehe Kap. 3.1.2.2). Dabei bekommen die Vorgesetzten nicht nur die Verantwortung für die Entwicklung ihrer Mitarbeitenden übertragen. In Bezug auf das befristete Personal wird ihnen auch die Rolle als Karriereberater*in zugewiesen. Als zentrales Instrument wird hierbei auf das Personalgespräch zurückgegriffen, das mit der Ausweitung auf das zumeist befristet beschäftigte wissenschaftliche Personal insbesondere in der Promotions- und Postdoc-Phase auf eine Situation übertragen wird, in der es nicht allein um die Erfüllung bestimmter Arbeitsaufgaben im Rahmen einer bestimmten Stellenbeschreibung geht. Auch steht nur in wenigen Fällen die Eruiierung von Entwicklungsperspektiven innerhalb der eigenen Hochschule in Form eines dauerhaften Beschäftigungsverhältnisses im Vordergrund. Stattdessen soll hier eine Beratung geleistet werden, die die wissenschaftliche Qualifizierungsarbeit, aber auch darüber hinausgehend die weitere berufliche Entwicklung und die damit verbundene Karriereplanung insgesamt umfasst. Die Vorgesetzten werden dadurch in den Konzepten zur maßgeblichen Instanz gemacht, die nicht nur im Rahmen des aktuellen Beschäftigungsverhältnisses über die Entwicklungsmöglichkeiten innerhalb der jeweiligen Hochschule entscheidet, sondern auch die Weichen für darüber hinausgehende Karriere- und letztlich weitreichende Berufsentscheidungen stellen soll.

Im Hinblick auf das konkrete Verständnis von Personalentwicklung zeigte sich darüber hinaus, dass oftmals auf die Definition des *Netzwerks Personalentwicklung an Universitäten* (Uninetz PE) und damit auf ein Personalentwicklungsverständnis zurückgegriffen wurde, das an der Weiterentwicklung des Personals im Sinne der Organisationsziele orientiert ist. Organisationsinteressen und Personalinteressen sollen miteinander in Einklang gebracht werden, um das Personal bestmöglich zu entwickeln und auf diese Weise die Organisationsziele zu erreichen. In der Definition von Uninetz PE sowie auch in den Konzepten selbst werden zudem auch Personalstrukturentwicklung und vor allem Personalplanung erwähnt, wodurch die Entwicklung des Personals und die Förderung individueller Fähigkeiten und Qualifikationen um strukturelle Überlegungen mit Blick auf die Entwicklung der Organisation selbst ergänzt werden (siehe Kap. 3.1.1.2). Mittels der Analyse der bestehenden Personalstruktur bzw. ihrer darauf aufbauenden Entwicklung sollen Aufgaben und entsprechende Stellen definiert und durch eine Personalplanung das entsprechende Personal dafür eingestellt, weiterqualifiziert und in manchen Fällen sogar gehalten werden (siehe Kap. 3.2.5.1 und 3.2.5.2). Personalentwicklung wird dadurch nicht nur als ein Beitrag zur Organisationsentwicklung verstanden. Gleichzeitig wird auf diese Weise auch Organisationsentwicklung als ein Beitrag zu Personalentwicklung gesehen, wenn Organisationsentwicklung mit der Entwicklung der Personalstruktur sowie mit Personalplanung einhergeht, die dann eine zielgerichtete

Personalentwicklung ermöglichen sollen. Personalplanung wurde jedoch nicht allein als Planung zur Erfüllung von Daueraufgaben verstanden. Zudem wurde sie auch mit der Herstellung von der Qualifizierung angemessenen Befristungszeiträumen gleichgesetzt (siehe Kap. 3.2.5.3; vgl. hierzu auch Kap. 4.2).

4.2 Wie wird in den Personalentwicklungskonzepten mit der Forderung nach mehr Planbarkeit und Transparenz von Karrierewegen umgegangen?

Neben diesem Verständnis von Personalentwicklung als Organisationsentwicklung zeigte sich in den Konzepten jedoch auch, dass es eine zentrale Abweichung von der Übereinstimmung von Personal- und Organisationsinteressen gibt. Diese Abweichung beinhaltet, dass das Verständnis von Personalentwicklung über das Einklang-bringen von Personal- und Organisationsinteresse hinausgehend erweitert wurde, indem die individuelle Qualifizierung auch für organisationsexterne Karrierewege, d. h. für die Wissenschaft im Allgemeinen oder auch für außerwissenschaftliche Bereiche in die Konzepte mit aufgenommen wurde (siehe Kap. 3.2.3). Dadurch stellte sich die Frage nach dem Zusammenhang von Personal- und Organisationsentwicklung noch einmal neu. Denn einerseits wurde hierdurch fraglich, inwieweit die Entwicklung des befristeten wissenschaftlichen Personals überhaupt etwas mit Organisationsentwicklung zu tun haben kann, wenn dieses Personal dafür entwickelt wird, die Organisation in absehbarer Zeit wieder zu verlassen. Andererseits benötigt jede Hochschule nicht zuletzt auch zur Erfüllung ihrer eigenen Aufgaben entsprechendes Personal sowohl auf Professuren als auch auf Dauerstellen neben der Professur, weshalb in den Konzepten Personalgewinnung, -einarbeitung und -weiterqualifizierung auch im eigenen Organisationsinteresse zur Förderung von guter Forschung und Lehre und auch Transferaufgaben als zentrale Aspekte von Personalentwicklung betrachtet werden. Deshalb drängte sich andererseits die Frage auf, mit welchen Organisationsentwicklungsmaßnahmen in den Personalentwicklungskonzepten versucht wird, Personal nicht nur sehr gut für das Wissenschaftssystem insgesamt sowie für außerwissenschaftliche Bereiche, sondern auch für die eigene Organisation zu qualifizieren und zu halten.

Vor dem Hintergrund dieses in den Konzepten auftretenden innerorganisationalen Zielkonflikts haben in der Untersuchung dementsprechend zwei Fragen an Relevanz gewonnen: Erstens stellte sich die Frage, wie in den Konzepten die *individuelle* Weiterqualifizierung konzipiert wurde (siehe Kap. 3.2.3): Für welche Karrierewege soll das wissenschaftliche Personal qualifiziert werden und was wird unter (Weiter-)Qualifizierung verstanden? Zweitens musste in diesem Kontext auch nach den organisationsinternen *strukturellen* Möglichkeiten der Gestaltung von Karrierewegen durch Personalstrukturentwicklung und Personalplanung gefragt werden (siehe Kap. 3.2.5.1 und 3.2.5.2): Welche strukturellen Maßnahmen werden in den

Konzepten dargestellt, die mehr Planbarkeit und Transparenz der Karrierewege insbesondere auch in der eigenen Organisation ermöglichen sollen?

Mit Blick auf die erste Frage nach der individuellen Weiterqualifizierung wurde deutlich, dass befristet beschäftigte Wissenschaftler*innen sowohl für eine Karriere innerhalb der Wissenschaft als auch in Wirtschaft und Gesellschaft und nicht zuletzt auch im Wissenschaftsmanagement qualifiziert werden sollen (siehe Kap. 3.2.3). Adressiert wurden dabei vielfach nicht allein Promovierende, die sich in der ersten Phase der wissenschaftlichen Qualifizierung befinden, sondern alle befristet Beschäftigten einschließlich Juniorprofessor*innen. Daran zeigte sich deutlich, dass eine Karriere außerhalb der Wissenschaft auch noch für Personal in Erwägung gezogen wird, das bereits seit vielen Jahren in der Wissenschaft arbeitet.

Deutlich wurde zudem, dass Übergänge in außerwissenschaftliche Bereiche nicht nur als zusätzliche Karrieremöglichkeit für interessierte Wissenschaftler*innen, sondern auch als Ausweg aus der begrenzten Stellensituation in der Wissenschaft betrachtet werden. In vielen Konzepten wurde offen auf den Umstand hingewiesen, dass ein Großteil des wissenschaftlichen Personals nicht an der eigenen Einrichtung oder auch insgesamt in der Wissenschaft verbleiben wird oder überhaupt verbleiben kann. In einigen Konzepten wurde dies als gewollt und notwendig interpretiert. Ein Wechsel der Organisation wurde hier als Charakteristikum für eine wissenschaftliche Karriere betrachtet. Personal- und Organisationsinteressen wurden dadurch von vornherein als nicht deckungsgleich verstanden (siehe Kap. 3.2.5.3). In anderen Konzepten wurde die fehlende Perspektive jedoch als Problem – sowohl für die Wissenschaftler*innen als auch für die jeweilige Hochschule – dargestellt (siehe Kap. 3.2.3). Die Herstellung von Planbarkeit und Transparenz wurde vor diesem Hintergrund auf zwei Weisen thematisiert. Erstens wurde versucht, sie durch individuelle Fördermöglichkeiten herzustellen, indem Wissenschaftler*innen durch Beratungs- und Qualifizierungsangebote in die Lage versetzt werden sollen, sich ihren Karriereweg selbst bestmöglich ebnen zu können. Zweitens wurde darunter eine Aufklärung über die begrenzten Karrieremöglichkeiten in der Wissenschaft verstanden, die gepaart ist mit Qualifizierungs- und Beratungsangeboten für Arbeitsfelder außerhalb der Wissenschaft. Durch Personalentwicklung soll hier transparent gemacht werden, dass es jenseits der Wissenschaft auch noch andere Karrierewege gibt, mit denen die individuelle Wissenschaftler*in eigenverantwortlich planen sollte. Vor welche Probleme – wie beispielsweise der konstante Abfluss an Organisationswissen – die hohe Personalfluktuation nicht nur die davon betroffenen Wissenschaftler*innen, sondern auch die Hochschule selbst stellt, wurde im Gegensatz dazu weitaus weniger thematisiert (siehe Kap. 3.2.3).

Neben individuellen Maßnahmen wurden aber auch organisationsstrukturelle Möglichkeiten der Gestaltung von Karrierewegen genannt. Einerseits wurden Dauerstellenkonzepte und TT-Modelle sowohl zur als auch neben der Professur, andererseits aber auch Befristungen als Mittel der Personalstrukturentwicklung und

Personalplanung genannt, um mehr Planbarkeit und Transparenz zu ermöglichen (siehe Kap. 3.2.5).

Durch Dauerstellen- und Tenure-Track-Konzepte wurde nicht nur die Entwicklung des Personals, sondern auch jene der Hochschule selbst in den Blick genommen (siehe Kap. 3.2.5.1). In diesen Konzepten zeigte sich, dass es auch als im Interesse der Hochschulen betrachtet wird, Daueraufgaben durch Dauerstellen erfüllen zu lassen, die Entwicklung des Personals an den erforderlichen Aufgaben auszurichten und damit auch den Verbleib des qualifizierten Personals an der eigenen Organisation zu ermöglichen. Dazu gehörten auch Tenure-Track-Konzepte sowohl zur als auch neben der Professur, die als Möglichkeit betrachtet wurden, sowohl für die Wissenschaftler*innen als auch für die Hochschule selbst eine langfristige Planbarkeit herzustellen.

Es lässt sich jedoch insgesamt anhand der Konzepte nicht abschätzen, inwieweit die hier erwähnten Maßnahmen in Bezug auf die Herstellung von mehr Planbarkeit und Transparenz greifen und in welchem Verhältnis sie zu den befristeten Stellen stehen. Zwar scheint es mehrheitlich Konsens zu sein, dass Daueraufgaben auf Dauerstellen erledigt werden sollen. Ab wann eine Stelle jedoch überwiegend Daueraufgaben erfüllt, die nicht auch auf Qualifikationsstellen geleistet werden sollen, wurde nicht näher definiert.

Während in den Konzepten unter Personalstrukturentwicklung vor allem Karrierewege und Stellenkategorien innerhalb der eigenen Organisation verstanden und in den Blick genommen wurden, wurde Personalplanung oftmals als Prozess verstanden, der einerseits durch eine vorausschauende Personalplanung – beispielsweise im Rahmen einer langfristigen Nachfolgeplanung – für verlässliche Karrierewege innerhalb der Organisation sorgen kann. Andererseits wurde Personalplanung aber auch als Instrument begriffen, durch das man Personen ohne Perspektive innerhalb der eigenen Organisation frühzeitig auf Karrierewege außerhalb der eigenen Organisation vorbereiten können will (siehe Kap. 3.2.5.2).

In diesem Kontext wurden auch befristete Qualifikationsstellen als zentrales Element einer Personalstruktur thematisiert und Befristung als wichtiges Mittel der Personalplanung benannt, um kontinuierlich Qualifizierungsstellen bieten zu können (siehe Kap. 3.2.5.3). Einigkeit herrschte hier jedoch dahingehend – wie es auch das Wissenschaftszeitvertragsgesetz bereits vorsieht –, dass Befristungszeiträume angemessen ausgestaltet werden müssen, um Planbarkeit zu ermöglichen und Qualifizierungsarbeiten erfolgreich abschließen zu können. Teilweise wurde hierfür ausbuchstabiert, was als Qualifizierung und damit als Befristungsgrund verstanden werden kann. Dazu gehörte teilweise auch die Lehre, die in einigen Konzepten als Qualifizierung und damit auch als Befristungsgrund angesehen wurde. Und auch die Vorstellung, dass Befristung notwendigerweise zur wissenschaftlichen Entwicklung dazugehöre, war hier vertreten.

Darüber hinaus wurden, um für bislang unterrepräsentierte Gruppen in der Wissenschaft nicht allein die Karrierewege, sondern zunächst einmal überhaupt die

Chancen auf eine Karriere im Vergleich zu anderen Wissenschaftler*innen zu verbessern, in allen Konzepten Maßnahmen thematisiert, die im Rahmen von Personalentwicklung zur Erreichung von mehr Chancengerechtigkeit berücksichtigt werden sollten (siehe Kap. 3.2.1). Chancengerechtigkeit wurde dabei als Gleichstellung, diversity und/oder Inklusion gefasst. Unter Gleichstellung wurde vor allem die Gleichstellung von Männern und Frauen verstanden, aber auch die Gleichstellung von Eltern angesprochen (siehe hierzu Kap. 3.2.4.2). Unter diversity wurde in den Konzepten über die Gleichstellung von Frauen und Männern hinausgehend eine Diversität des Personals verstanden, die sich vor allem auf ethnische und soziale Herkunft sowie auf Weltanschauung und sexuelle Identität bezieht. Es ließen sich jedoch große Unterschiede zwischen den Konzepten feststellen, die erstens darauf basieren, wie konkret diese Ziele mit spezifischen Maßnahmen unterlegt werden. Zweitens wurden auch hier Unterschiede dahingehend deutlich, ob es sich um die gezielte (Weiter-)Qualifizierung von bestimmten Personengruppen handelt, die dadurch jeweils *individuell* ihre Kompetenzen verbessern und Chancen erhöhen können sollen, oder ob es um *strukturelle* Maßnahmen geht, die auf eine Veränderung der Organisation insgesamt abzielen. Drittens zeigten sich auch Unterschiede in Bezug auf die Anzahl und inhaltliche Beschreibung der jeweiligen Maßnahmen je nachdem, welche Gruppe angesprochen wurde.

Zur Gleichstellung von Frauen und Männern wurden sowohl Maßnahmen genannt, die auf eine individuelle Förderung von Frauen vor allem durch Coaching und Mentoring sowie durch spezifische finanzielle Förderprogramme abzielen, als auch Maßnahmen, die eine strukturelle Frauenförderung anstreben. Durch Maßnahmen der strukturellen Frauenförderung wird weniger die individuelle Weiterqualifizierung der einzelnen Wissenschaftlerin adressiert. Vielmehr betreffen sie strukturelle Veränderungen auf Organisationsebene, die zu einer Erhöhung des Frauenanteils – vor allem in Führungspositionen – führen sollen. Hierbei ließen sich in neun Konzepten Absichtserklärungen finden, bestimmte Positionen mit einem spezifischen Frauenanteil zu besetzen. Zudem wurde in einigen Konzepten auch von Anreizsystemen vor allem in Form von Zielvereinbarungen gesprochen, durch die Gleichstellungsmaßnahmen belohnt werden sollen. Auch eine aktive Rekrutierung von für bestimmte Positionen geeigneten Frauen wurde oftmals erwähnt. Der angesprochene Maßnahmenkatalog umfasste darüber hinaus Überlegungen zu einer paritätischen Besetzung der Professorenpositionen in Berufungskommissionen, wobei die dadurch entstehende Mehrbelastung von Frauen durch Gremientätigkeiten ebenfalls durch entsprechende Maßnahmen wie Gelder für Hilfskraftstellen kompensiert werden soll. Thematisiert wurden auch die Veränderung von Denominationen, wenn keine geeigneten Kandidatinnen für eine ausgeschriebene Professur identifiziert werden können. Berücksichtigt wurden in zwei Konzepten zudem arbeitsrelevante Beeinträchtigungen durch Schwangerschaft und Elternzeit. Hierbei ging es erstens um strukturell verankerte Unterstützung im Falle einer Beeinträchtigung mit Blick auf Laborarbeiten. Zweitens wurde die Förderung eines schnellen Wiedereinstiegs unmittelbar nach dem Mutterschutz genannt.

Diversität wurde zwar in der überwiegenden Mehrzahl der Konzepte angesprochen. Im Vergleich zur Gleichstellung von Männern und Frauen wurden konkret hierfür entwickelte Maßnahmen – jenseits von interkulturellen Trainings – jedoch kaum benannt. Auffällig ist zudem, dass die Ziele der Gleichstellung von Frauen und Männern und zur Berücksichtigung von diversity oftmals zusammengefasst wurden, obwohl es sich um unterschiedliche Personengruppen und Diskriminierungstatbestände handelt, die entsprechend unterschiedliche Maßnahmen erfordern. Die Inklusion von Menschen mit Behinderung wurde insgesamt in weitaus weniger Konzepten als Ziel benannt. In noch weniger Konzepten wurden darüber hinaus Maßnahmen wie beispielsweise Barrierefreiheit erwähnt. Intersektionalität wurde in keinem der Konzepte angesprochen.

4.3 Wie werden in den Personalentwicklungskonzepten Personal- und Organisationsinteressen miteinander verbunden?

Neben den individuell auf den oder die einzelne Wissenschaftler*in und den strukturell auf die Organisation ausgerichteten Maßnahmen sowohl zur Herstellung von mehr Planbarkeit und Transparenz von Karrierewegen als auch von mehr Gerechtigkeit im Hinblick auf Karrierechancen ließen sich in den Konzepten auch strukturelle Überlegungen dazu finden, wie Personal- und Organisationsinteressen insbesondere auch durch eine Verbesserung von Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen stärker als bislang in Einklang gebracht werden können. Thematisiert wurden hierbei vor allem die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen des befristeten Personals (siehe Kap. 3.2.4). Darunter fiel erstens die Frage von Vertragslaufzeiten. Zweitens wurde die Steigerung von Arbeitszufriedenheit thematisiert. Drittens fanden sich hierunter Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf.

Die strukturellen Maßnahmen hinsichtlich einer Verbesserung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen sowie das Bewusstsein in Bezug auf die eigenen Möglichkeiten waren in den Konzepten unterschiedlich ausgeprägt. Insgesamt wurden längere Vertragslaufzeiten sowohl für Qualifizierungs- als auch für Projektstellen angestrebt, um durch entsprechende Befristungszeiträume zumindest eine bessere zeitliche Planbarkeit der Qualifizierung zu ermöglichen (siehe Kap. 3.2.4.1). Drei Jahre sind für Qualifizierungsstellen in der Mehrzahl der Fälle jedoch das Maximum – auch wenn in einigen Konzepten noch Verlängerungsmöglichkeiten genannt werden, die allerdings nicht garantiert werden und damit für die befristeten Wissenschaftler*innen immer auch neue Unsicherheiten und Abhängigkeiten in sich bergen. Nur in wenigen Fällen wird eine Ausschöpfung der möglichen Höchstbefristungsdauer angestrebt, ohne dass jedoch explizit von 6+6 bzw. in der Medizin von 6+9 Jahren gesprochen wurde.

In einigen Konzepten fanden sich zudem Angaben zur Problematik von drittmittelfinanzierten Projektstellen und dem Umgang mit Vertragslaufzeiten. Dies wird insbesondere dann als Problem wahrgenommen und adressiert, wenn sich in den Projekten auch Wissenschaftler*innen qualifizieren können sollen. Als Maßnahme wurde hierzu die Anpassung der Vertragslaufzeit an die Projektlaufzeit genannt, die zwar ohnehin seit der Novelle des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes gesetzlich eingefordert wird, jedoch nicht notwendigerweise mit den in einem Fach üblichen Qualifizierungszeiten zusammenfällt. Um auch für Drittmittelbeschäftigte mehr Planbarkeit zu gewähren, haben einige Hochschulen jedoch darüber hinaus einen Überbrückungsfonds eingerichtet, der eine Weiterbeschäftigung ohne Vertragsunterbrechung zwischen zwei Drittmittelprojekten ermöglichen soll.

Im Kontext der Verbesserung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen wurde auch auf die Steigerung der Arbeitszufriedenheit und Motivation eingegangen (siehe Kap. 3.2.4.3). Verbunden wurde dies einerseits mit der Herstellung eines guten Arbeitsklimas für die Beschäftigten und andererseits mit einer Stärkung der Leistungsbereitschaft für die Organisation. Die Verbindung von Personal- und Organisationsinteressen wurde an dieser Stelle noch einmal besonders deutlich. Dies zeigte sich besonders auch an jenen Stellen, an denen Arbeitszufriedenheit mit Gesundheitsförderung zusammengedacht wird und gesundheitsfördernde Maßnahmen als Maßnahmen zur Steigerung der Arbeitsmotivation und Leistungsfähigkeit verstanden werden.

Hinsichtlich der Vereinbarkeit von Familie und Beruf wurde in einem Großteil der Konzepte sowohl Kinderbetreuung als auch in einigen Fällen die Betreuung pflegebedürftiger Angehöriger verstanden. Eine Verbesserung der Work-Life-Balance – auch jenseits von Familie – wurde dagegen weitaus weniger angesprochen (siehe Kap. 3.2.4.2). Die dazugehörigen Maßnahmen beziehen sich zudem vor allem auf Kinderbetreuung. Dazu werden in einigen Konzepten auch Angebote dargestellt, die über die individuelle Beratung zu Kinderbetreuungsmöglichkeiten oder die – bereits nur in einem Teil der Konzepte vorkommende – Bereitstellung von Plätzen in Kindertagesstätten hinausgeht. Hierzu gehören spezielle KiTa-Öffnungszeiten und darüber hinausgehende Betreuungskonzepte und Kostenerstattungen ebenso wie die Anpassung des Arbeitsalltags an familiengerechte Zeiten.

Darüber hinaus wurden auch Maßnahmen angesprochen, die eine Verbesserung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen von Eltern betreffen. Dazu gehören vor allem Vertragslaufzeiten und Verlängerungsmöglichkeiten. Jedoch wurde lediglich in neun Konzepten auf die Regelungen des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes zur *familienpolitischen Komponente* eingegangen, durch die bei der Betreuung von im eigenen Haushalt lebenden Kindern eine Verlängerung der Höchstbefristungsdauer um jeweils zwei Jahre pro Kind möglich wird. Dies gilt auch bei dem Nachweis einer eigenen Behinderung oder chronischen Krankheit. Jedoch wurde auch in diesen Konzepten deutlich, dass nicht immer die volle Verlängerungsmöglichkeit ausgeschöpft und mehrheitlich auch keine Verbindlichkeit in der Anwendung geschaffen wird.

Zudem wurde in einem Fall davon gesprochen, dass auch bei Stellen in Drittmittelprojekten eine Verlängerung des Arbeitsvertrags im Umfang von Mutterschutz und Elternzeit gewährt wird und entsprechende Gelder dafür bereitgestellt werden. Dies ist auf Stellen, die nicht aufgrund von Drittmitteln, sondern aufgrund von Qualifizierung befristet sind, nach § 2 Abs. 5 (3) WissZeitVG bereits gesetzlich vorgeschrieben, basiert aber bislang bei Drittmittelstellen – wenn überhaupt vorgesehen – auf jeweiligen Einzellösungen wie kostenneutralen Verlängerungen.

Darüber hinaus wurden auch Dual-Career-Modelle im Kontext der Vereinbarkeit von Familie und Beruf verortet, die aber auch als Instrument der Personalgewinnung betrachtet werden. Diese Maßnahme war jedoch im Gegensatz zu den anderen Maßnahmen nur auf (Junior-)Professor*innen begrenzt.

Teil III Gesamtfazit: Entwicklung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen des wissenschaftlichen Personals – Strukturen und Konzepte

Die vorliegende Untersuchung hat sich mit den Wirkungen unterschiedlicher politischer Programme und Initiativen auseinandergesetzt. Die Untersuchung hatte zwei Stoßrichtungen: Aus einer Längsschnittperspektive wurde die Entwicklung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen an Hochschulen in Deutschland von 2005/06 bis 2017/18 nachgezeichnet und mögliche Zusammenhänge mit politischen Programmen statistisch geprüft. Komplementär dazu hat die Untersuchung mit der qualitativen Analyse der Personalentwicklungskonzepte von 43 im Tenure-Track-Programm von Bund und Ländern erfolgreichen Hochschulen Einblicke in die Vorstellungen der Hochschulen hinsichtlich der Schaffung von mehr Planbarkeit und Transparenz von Karrierewegen des wissenschaftlichen Personals gewonnen.

Im ersten Teil der Studie konnte gezeigt werden, dass die Entwicklungen im staatlichen Hochschulsystem auf Bundesebene im Untersuchungszeitraum von einer dreifachen Expansion gekennzeichnet sind: erstens der Studierendenzahlen, mit einem stärkerem Wachstum im Fachhochschulsektor von 52 Prozent im Vergleich zu 30 Prozent an den Universitäten, zweitens der Ressourcen, mit einem stärkeren und schnelleren Wachstum der Drittmittel in beiden Hochschulsektoren von 120 Prozent im Vergleich zum Wachstum der Grundmittel von 49 Prozent, sowie drittens des wissenschaftlichen Personals, was sich hauptsächlich im Wachstum der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen von 62 Prozent an Universitäten und 388 Prozent an Fachhochschulen ausdrückt.

Diese allgemeinen Trends auf Bundesebene dürfen aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass auf der Ebene der Länder erhebliche Unterschiede bestehen. Die Studierendenzahlen wuchsen unterschiedlich stark und schnell. Die Bandbreite reicht von einem Wachstum von 52 Prozent (Nordrhein-Westfalen) bis zum einem Rückgang um sechs Prozent (Bremen). In einigen Ländern sind die Studierendenzahlen sektorübergreifend gestiegen, in anderen sind sie sektorspezifisch zurückgegangen oder stagniert. Die Drittmittel sind zwar überall gestiegen, aber in unterschiedlicher Geschwindigkeit von 5,1 Prozent mittlerem Wachstum in Bremen bis 8,7 Prozent in Sachsen und in unterschiedlichem Ausmaß von 81 Prozent in Bremen bis zu 171 Prozent in Sachsen. Ähnliches gilt für die Entwicklung der Grundmittel, die insgesamt wesentlich langsamer – zwischen 0,8 Prozent mittlerem Wachstum in Mecklenburg-Vorpommern und 5,1 Prozent in Bayern – und in geringerem Umfang von plus neun Prozent in Mecklenburg-Vorpommern bis zu plus 81 Prozent in Bayern gestiegen sind. Und auch das Wachstum der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen fällt mit 24 Prozent im Saarland bis zu 95 Prozent in Schleswig-Holstein

unterschiedlich hoch aus. Der Vergleich zwischen den Ländern verdeutlicht auch, dass weder rechtlich noch empirisch gesehen einheitliche Personalstrukturen in den jeweiligen Hochschulsektoren bestehen. Die Anteile der einzelnen Personalgruppen ebenso wie ihr sektorspezifisches Wachstum variieren erheblich.

Es konnte im Rahmen der Untersuchung nicht geprüft werden, inwiefern diese Unterschiede das Resultat spezifischer Landespolitiken sind. Daneben spielen auf Landesebene auch strukturelle Faktoren wie die Größe des Landeshochschulsystems, der Hochschulsektoren und der Hochschulen sowie die demografische Entwicklung eine Rolle. Landesregierungen verteilen Ressourcen nach unterschiedlichen Gesichtspunkten. Sie setzen Schwerpunkte in der Landeshochschulentwicklung, bündeln bestimmte Funktionen (z. B. die Lehrerausbildung) oder konzentrieren Mittel zum Ausbau der Spitzenforschung (z. B. durch Landesexzellenzinitiativen). Schließlich haben einzelne Länder mit ihren Hochschulen auch Vereinbarungen für gute Beschäftigungsbedingungen abgeschlossen.

In starkem Kontrast zu den aufgezeigten Unterschieden zwischen den Ländern steht allerdings der länderübergreifende Trend der Angleichung der Beschäftigungsverhältnisse. Bestehende Unterschiede zwischen den Ländern wurden innerhalb von zwölf Jahren nahezu nivelliert. So lag der Anteil unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse an den Universitäten bezogen auf das gesamte wissenschaftliche Personal (inkl. Professor*innen) am Ende des Untersuchungszeitraums in allen Ländern, für die entsprechende Daten vorlagen, um die 20 Prozent.¹³⁵ Dieser Befund spricht dafür, dass die Länder trotz zum Teil existierender Vereinbarungen über gute Beschäftigungsbedingungen auf Länderebene *keine* unterschiedlichen Akzente bei der Gestaltung der Beschäftigungsverhältnisse setzen. Stattdessen deutet sich an, dass zwei Entwicklungen nivellierende Wirkungen entfaltet haben, die alle Länder gleichsam betreffen: zum einen die zunehmende Drittmittelfinanzierung des wissenschaftlichen Personals, die sich in der Regel auch in der Befristung der Beschäftigungsverhältnisse dieses Personals ausdrückt; zum anderen das seit 2007 gültige Wissenschaftszeitvertragsgesetz, das die befristete Beschäftigung wissenschaftlichen Personals aus Haushaltsstellen für einen Zeitraum von mindestens 12 bzw. 15 Jahren regelt. Angesichts dieser Rahmenbedingungen scheint der Einfluss der Länder auf die Gestaltung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen begrenzt zu sein.

Diese Trends betreffen alle staatlichen Hochschulen. Die Analyse der Hochschulebene zeigte aber deutlich, dass die Anteile unbefristeter Beschäftigung trotzdem erheblich zwischen den Hochschulen variieren und sich diese Differenzen damit nicht an Länderunterschieden festmachen lassen. Ein deutlicher statistischer

¹³⁵ An den Fachhochschulen gab es eine größere Bandbreite des Anteils unbefristeter Beschäftigung zwischen den Ländern. Doch auch hier lässt sich im Ansatz von einer nivellierenden Entwicklung sprechen, denn die unbefristeten Beschäftigungsverhältnisse wurden in jenen Ländern, die zu Beginn des Untersuchungszeitraums Anteile von zum Teil über 50 Prozent aufwiesen, radikal abgebaut. Tendenziell haben sich die Anteile unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse an den Fachhochschulen zwischen 35 und 40 Prozent eingependelt.

Zusammenhang besteht hingegen zwischen dem Wachstum der Grundmittel und dem Wachstum unbefristeter Beschäftigung. An den Fachhochschulen betrifft dies vor allem die unbefristete Beschäftigung von wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen. An den Universitäten sind keine Schwerpunkte hinsichtlich der zunehmenden unbefristeten Beschäftigung bestimmter Personalgruppen erkennbar.

Die Grundmittel werden aber wiederum von den Ländern zugewiesen, die über die Finanzierung ihrer Hochschulen entscheiden und die Mittel unter unterschiedlichen Gesichtspunkten verteilen. Ein solcher Gesichtspunkt könnte die unbefristete Beschäftigung von wissenschaftlichem Personal sein, wofür es aber im Untersuchungszeitraum keine Anzeichen gab.¹³⁶ Insofern entsteht eine komplexe Gemengelage, die es erschwert, die Wirkungen von politischer Steuerung auf die Art der Beschäftigungsverhältnisse zu bestimmen. So erscheint der positive Zusammenhang zwischen Grundmitteln und unbefristeter Beschäftigung möglicherweise nicht als Resultat politischer Setzungen, sondern von Entscheidungen auf Hochschulebene. Denn auch für die Hochschulen muss es erst einmal rational erscheinen, ihr wissenschaftliches Personal dauerhaft zu beschäftigen (vgl. Winter 2020). Ein Grund hierfür kann die Erhöhung ihrer Grundfinanzierung sein.

Bundesweite politische Programme und Initiativen hingegen haben, wie die Ergebnisse der statistischen Analysen auf Hochschulebene zeigen, nur einen geringen Einfluss auf die konkrete Gestaltung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen vor Ort. Selbstverpflichtungen für gute Beschäftigungsbedingungen haben bislang keine Wirkung entfalten können. Auch die Exzellenzinitiative hat nur zu leichten Verschiebungen in der Personalstruktur geführt. An den Universitäten mit Exzellenzförderung ist der Anteil der Professor*innen langsamer gesunken bzw. der Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen langsamer gestiegen; der Frauenanteil an den Professor*innen hat schneller zugenommen, dies aber zum Teil ausgehend von einem niedrigeren Ausgangsniveau im Vergleich zu den Universitäten ohne Exzellenzförderung. Und der Qualitätspakt Lehre hat das Absinken des Professorenanteils an den Universitäten nur verlangsamt, nicht aber den Trend zur Verschlechterung der Betreuungsrelationen zwischen Professor*innen und Studierenden umgekehrt. An den Fachhochschulen hat der QPL den Aufbau und die Konsolidierung eines Mittelbaus befördert und somit den Trend zur Expansion der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen verstärkt. Auf die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen des wissenschaftlichen Personals hatten beide Programme keinen Einfluss.

¹³⁶ Aktuell lassen sich Tendenzen einer Kopplung von unbefristeten Grundmittelerhöhungen und unbefristeter Beschäftigung auf Landesebene in der Umsetzung des Zukunftsvertrags Studium und Lehre beobachten. Dies war eine Forderung u. a. der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft an die politischen Akteure, wurde aber lediglich als Absichtserklärung der Länder im Zukunftsvertrag verankert. Rheinland-Pfalz hat indes beschlossen, mit den zusätzlichen Mitteln landesweit 779 Stellen zu entfristen. Der Umfang der entfristeten Stellen wird in Zielvereinbarungen mit den einzelnen Landeshochschulen festgelegt. So erhält beispielsweise die Hochschule Koblenz Mittel für die Entfristung von 102,75 Stellen in Forschung und Lehre ebenso wie in der Verwaltung (MWVK Rheinland-Pfalz: Hochschulinitiative für gutes Studium und gute Lehre: Über 100 Dauerstellen für die Hochschule Koblenz. PM vom 5.10.2020).

Letztendlich sind es die Hochschulen und ihre Leitungen (Bieletzki 2018; Kleimann 2016), die über die Umsetzung politischer Programme wie die Exzellenzinitiative (Esterhazy 2018) oder den Qualitätspakt Lehre (Bloch et al. 2019) entscheiden. Ihre Autonomie ist in den vergangenen Jahrzehnten erheblich gestärkt worden, sie können nun eigene Prioritäten setzen. Dazu gehört auch, wie sie die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen ihres wissenschaftlichen Personals gestalten.

Vor diesem Hintergrund stellt sich erst recht die Frage danach, wie Hochschulen mit der zunehmenden Erwartung umgehen, für mehr Planbarkeit und Transparenz in den wissenschaftlichen Karrierewegen sorgen zu sollen (HRK 2014; Wissenschaftsrat 2014; GWK 2016). Allein ein Mehr an Ressourcen führt nicht automatisch zu organisationalem Wandel. Hochschulen sind mit Erwartungen unterschiedlicher Stakeholder konfrontiert (Hüther & Krücken 2016); ihre organisationalen Strukturen sind von Inkonsistenzen geprägt (Kleimann 2019). Sie positionieren sich in „multiplen Wettbewerben“ (Krücken 2019). Organisationale Strategien beziehen sich auf die in unterschiedlichen Feldern jeweils geltenden Wertigkeiten (Bloch & Mitterle 2017). Intraorganisationale Faktoren wie beispielsweise die Definition von Organisationsinteressen oder das jeweilige Organisationsverständnis (Fumasoli et al. 2020) beeinflussen das Handeln von Hochschulen als organisationalen Akteuren (Frolich et al. 2017; Thoenig & Paradeise 2018). Diese Prozesse und Faktoren entziehen sich einer statistischen Analyse.

Deshalb wurden im zweiten qualitativ angelegten Teil dieser Studie die Personalentwicklungskonzepte von 43 Hochschulen untersucht, die im Tenure-Track-Programm von Bund und Ländern erfolgreich gewesen sind. Bereits in der Erhebung der Konzepte zeigte sich jedoch, dass diese Personalentwicklungskonzepte an den jeweiligen Hochschulen einen sehr unterschiedlichen Stellenwert haben. Ein Teil der Konzepte ist bereits auf der hochschuleigenen Website zu finden und ist teils sogar als Werbung für die eigene Hochschule zu interpretieren. Dagegen werden die Konzepte an anderen Hochschulen – trotz bereits erfolgter Einreichung – entweder aktuell noch weiter überarbeitet oder aber grundsätzlich nicht der (Hochschul-) Öffentlichkeit zugänglich gemacht, obwohl sie eine wesentliche Grundlage nicht nur für den Erhalt von im TT-Programm geförderten Professuren bilden, sondern auch das Grundgerüst für die künftige Personalentwicklung des wissenschaftlichen Personals darstellen, das von diesen Konzepten unmittelbar betroffen ist. Nicht zuletzt deshalb bleibt insgesamt abzuwarten, inwieweit die in den Konzepten dargelegten Ziele und Maßnahmen tatsächlich der Realität entsprechen und auch umgesetzt werden.

Zudem wurde durch die Analyse deutlich, dass sich kein einheitliches Verständnis von Personalentwicklung in der Wissenschaft erkennen lässt. Dies zeigt sich nicht allein daran, dass in den Konzepten zwar oftmals ähnliche Ziele genannt werden, die dazugehörigen Maßnahmen jedoch teils sehr unterschiedlich ausfallen oder in einigen Konzepten sogar vollständig Maßnahmen zur Umsetzung bestimmter Ziele fehlen. Die Problematik, ein einheitliches Verständnis von Personal-

entwicklung zu bestimmen, zeigt sich zudem auch mit Blick auf den Umgang mit der heterogenen Adressatengruppe in den jeweiligen Hochschulen. Das wissenschaftliche Personal befindet sich nicht nur in unterschiedlichen Qualifizierungs- und Karrierestadien, sondern vor allem auch in grundsätzlich verschiedenen Beschäftigungssituationen. Vor dem Hintergrund der Herausforderung eines hohen Befristungsanteils unter dem wissenschaftlichen Personal zeigt sich zwar, dass in den Konzepten versucht wird, Elemente „klassischer“ Personalentwicklung auf diese Situation zu übertragen. Jedoch lässt sich ihre Angemessenheit – beispielsweise in Bezug auf Personalgespräche mit Vorgesetzten – nicht nur über die aktuelle Arbeitsleistung, sondern über den grundsätzlichen Verbleib in der Wissenschaft – hinterfragen. Zudem wird – beispielsweise hinsichtlich des Personalaustritts, aber auch der Personalweiterqualifizierung – deutlich, dass damit grundsätzlich andere Verhältnisse und entsprechende Maßnahmen angesprochen werden als in einem durch Dauerbeschäftigungsverhältnisse geprägten Unternehmen oder einer entsprechenden Verwaltung. Während Personalaustritt – zumeist aus Altersgründen – gemeinhin vor den Vorzeichen einer frühzeitigen Nachfolgeplanung und der Wahrung von Organisationswissen diskutiert wird, findet sich dies hier kaum. Stattdessen wird deutlich, dass es sich vor dem Hintergrund der hohen Befristungsquote in der Wissenschaft um ein ständig wiederkehrendes Ereignis handelt, das darüber hinaus ein Personal betrifft, das seine berufliche Zukunft oftmals noch vor sich hat. Personalaustritt wird deshalb mit Personalweiterqualifizierung verbunden, die dadurch jedoch nicht mehr als Weiterqualifizierung für die eigene Organisation verstanden wird, sondern auf Karrierewege jenseits der Hochschule oder auch der Wissenschaft insgesamt ausgerichtet ist. Durch diese individuelle Weiterqualifizierung sollen dementsprechend die durch Befristung bestehenden Unwägbarkeiten im Hinblick auf die eigene Karriere adressiert und die befristete Wissenschaftler*in in die Lage versetzt werden, sich selbst im Hinblick auf ihre Karriere mehr Planbarkeit und Transparenz verschaffen zu können. Die Organisation wird aus der Verantwortung entlassen.

In den Konzepten werden auch strukturelle Maßnahmen thematisiert, die jedoch ebenfalls heterogen ausfallen. Dazu gehören Überlegungen zur Verbesserung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen sowie zur Personalstrukturentwicklung und Personalplanung, die auf strukturelle Veränderungen innerhalb der Organisation abzielen. Doch auch hier findet sich eine unterschiedliche Auslegung der Herstellung von Planbarkeit und Transparenz, die von angemessenen Befristungszeiten bis zu Dauerstellenkonzepten reicht. In Bezug auf die Befristungszeiten wird deutlich, dass man einerseits den Befristungszeitraum besser auf die Qualifizierungs- bzw. die Projektarbeit abstimmen möchte, was bereits durch die Novelle des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes eingefordert wird. Andererseits zeigt sich auch, dass hier ohne eine konkrete Prüfung die Angemessenheit der Laufzeit von Qualifizierungsverträgen – zumindest bei Erstverträgen, deren oftmals zusätzlich erwähnte Verlängerungsoption bereits die Angemessenheit selbst infrage zu

stellen scheint – pauschal festgesetzt wird. Die Höchstbefristungsdauer nach dem Wissenschaftszeitvertragsgesetz wird dabei mehrheitlich nicht als Maßgabe für die Vertragslaufzeiten angesehen. Stattdessen bleibt man im Abschluss von Erstverträgen deutlich darunter. Ein solches Zurückbleiben hinter den gesetzlichen Möglichkeiten zeigt sich auch im Umgang mit der familienpolitischen Komponente, deren Umsetzung mehrheitlich weder in vollem Umfang noch verbindlich erfolgt. Beide Beispiele verdeutlichen, dass mit der Schaffung von Verbindlichkeit und damit auch von Planbarkeit und Transparenz in Bezug auf die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen in den Konzepten insgesamt zurückhaltend umgegangen wird.

Insbesondere an den Aspekten der Personalstrukturentwicklung und Personalplanung zeigt sich jedoch auch, dass sie konzeptübergreifend als wichtige Beiträge zur Personal- und Organisationsentwicklung begriffen werden. Damit deutet sich in den Konzepten ein erster Schritt zu einem „Kulturwandel“ an. Insbesondere in der Erwähnung von Dauerstellen in der Mehrzahl der Konzepte zeigt sich, dass das Bewusstsein für die zu erfüllenden Aufgaben und das dafür notwendige Personal nicht mehr allein auf die Professuren, sondern auch auf Stellenkategorien neben der Professur bezogen und deren Notwendigkeit – in einigen Fällen sogar in Form von konkreten Überlegungen zu aufgabenbezogenen Dauerstellen in Forschung, Lehre und Administration – erfasst wird. Zudem werden Personalplanung zusammen mit einem Personalstrukturplan als strategische Instrumente betrachtet, um sich einen Überblick über die anfallenden Aufgaben und das dafür notwendige Personal zu verschaffen und darauf aufbauend unter den gegebenen Kapazitäten und Ressourcen haushalten zu können. Jedoch zeigen die Konzepte an dieser Stelle mehrheitlich auch, dass sowohl die aufgabengerechte Personalstrukturentwicklung als auch eine entsprechende Personalplanung an vielen Hochschulen noch am Anfang stehen. Damit verdeutlichen die Konzepte einerseits, dass Überlegungen bestehen, die zu einem Kultur- und auch Strukturwandel hinsichtlich der Karrierewege und Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen von Wissenschaftler*innen auf und neben der Professur an den Hochschulen führen könnten. Andererseits lässt sich die konkrete Umsetzung der in den Konzepten dargestellten Überlegungen und Modelle und damit ein tatsächlich vorliegender Wandel in der Wahrnehmung und dem Umgang mit dem wissenschaftlichen Personal insbesondere jenseits der Professur anhand der hier durchgeführten Analyse der Personalentwicklungskonzepte nicht klären. Hierfür muss auch eine Untersuchung ihrer konkreten Umsetzung vor Ort erfolgen. Um einen umfassenden Einblick in die Personalentwicklung in der Wissenschaft zu bekommen und damit auch die Entwicklung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen vor Ort weiter in den Blick nehmen zu können, ist deshalb weitere Forschung notwendig. Ein wichtiger Ansatz sind hier beispielsweise Fallstudien, in denen sowohl die Entstehung der Konzepte als auch die aktuelle Umsetzung von Personalentwicklung in der Wissenschaft unmittelbar an den Hochschulen selbst untersucht werden. Nur so kann die Realität hinter den Konzepten sowie deren Stellenwert vor Ort in den Blick genommen werden.

Literatur

- Berghaeuser, H., & Hoelscher, M. (2020). Reinventing the third mission of higher education in Germany: political frameworks and universities' reactions. In *Tertiary Education and Management* 26 (1), 57–76.
- Berthold, C., Gabriel, G., Herdin, G., & Stuckrad, T. von (2009). *Zwei Jahre Hochschulpakt 2020 (1. Phase) – eine Halbzeitbilanz. 16 Länderberichte zu Herausforderungen, Maßnahmen und (Miss-)Erfolgen*. Gütersloh: CHE Arbeitspapier 116.
- Berthold, C., Gabriel, G., Herdin, G., & Stuckrad, T. von (2011). *Hochschulpakt Phase 1 – eine Erfolgsstory?* Gütersloh: CHE Arbeitspapier 146.
- Bieletzki, N. (2018). *The power of collegiality. A qualitative analysis of university presidents' leadership in Germany*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Bloch, R. (2018). Stratification without producing elites? The emergence of a new sector of doctoral education in Germany. In R. Bloch, A. Mitterle, C. Paradeise & T. Peter (Hrsg.), *Universities and the Production of Elites. Discourses, Policies, and Strategies of Excellence and Stratification in Higher Education. Palgrave Studies in Global Higher Education*. London: Palgrave Macmillan, S. 299–324.
- Bloch, R., & Burkhardt, A. (2011). Arbeitsplatz Hochschule und Forschung für wissenschaftliches Personal und Nachwuchskräfte. In Hans-Böckler-Stiftung (Hrsg.), *Expertisen für die Hochschule der Zukunft. Demokratische und soziale Hochschule*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 401–478.
- Bloch, R., Gut, M., Klebig, K., & Mitterle, A. (2015). Die Auswahl der Besten? Auswahlverfahren an sich stratifizierenden Einrichtungen und Programmen im Hochschulbereich. In W. Helsper & H.-H. Krüger (Hrsg.), *Auswahl der Bildungsklientel. Zur Herstellung von Selektivität in „exklusiven“ Bildungsinstitutionen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 185–206.
- Bloch, R., Kreckel, R., Mitterle, A. & Stock, M. (2014a). Stratifikationen im Bereich der Hochschulbildung in Deutschland. In *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 17 (3), Sonderheft 19, 243–261.
- Bloch, R., Kreckel, R., Mitterle, A., & Stock, M. (2018). Stratification Through Internationality in German Higher Education. In C. Maxwell, U. Deppe, H.-H. Krüger & W. Helsper (Hrsg.), *Elite Education and Internationalisation. From the Early Years to Higher Education*. Cham: Palgrave Macmillan, S. 257–278.
- Bloch, R., Lathan, M., Mitterle, A., Trümpler, D., & Würmann, C. (2014b). *Wer lehrt warum? Strukturen und Akteure der akademischen Lehre an deutschen Hochschulen*. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt.
- Bloch, R., & Mitterle, A. (2017). On stratification in changing higher education: the “analysis of status” revisited. In *Higher Education* 73 (6), 929–946.

- Bloch, R., Mitterle, A., Rennert, C., & Würmann, C. (2018). Qualitätskapazitäten in der Lehre. Zum Einsatz staatlicher Fördermittel zur Verbesserung der Hochschullehre. In *Hochschulmanagement* 13 (2), 49–55.
- Bloch, R., & Würmann, C. (2014). Königswege, Sackgassen, Überholspuren. Übergänge in der Wissenschaft. In U. Banscherus u. a. (Hrsg.), *Übergänge im Spannungsfeld von Expansion und Exklusion. Eine Analyse der Schnittstellen im deutschen Hochschulsystem*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 137–154.
- Bogumil, J., Burgi, M., Heinze, R. G., Gerber, S., & Gräf, I.-D. (2013). *Modernisierung der Universitäten: Umsetzungsstand und Wirkungen neuer Steuerungsinstrumente*. Berlin: Ed. Sigma.
- Briedis, K., Jaksztat, S., Schneider, J., Schwarzer, A., & Winde, M. (2012). *Personalentwicklung für den wissenschaftlichen Nachwuchs. Bedarf, Angebote und Perspektiven – eine empirische Bestandsaufnahme, Projektbericht*. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, HIS-HF Institut für Hochschulforschung.
- Brockschnieder, S., Deckert, R., Klaus, G., & Mehrrens, M. (2009). Konzeptioneller Rahmen für Personalentwicklung an Hochschulen. In A. Schlüter und M. Winde (Hrsg.), *Akademische Personalentwicklung. Eine strategische Perspektive*. Berlin: Edition Stifterverband, S. 8–31.
- Bruckmeier, K., Fischer, G.-B., & Wigger, B. (2017). Status effects of the German Excellence Initiative. In *International Journal of Economics and Finance* 9 (3), 177–183.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung – BMBF (2016a). *Mehr Planbarkeit für den wissenschaftlichen Nachwuchs*. Pressemitteilung 010/2016. Online verfügbar unter <https://www.bmbf.de/de/mehr-planbarkeit-fuer-den-wissenschaftlichen-nachwuchs-2409.html>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung – BMBF (2016b). *Das Tenure-Track-Programm*. Online verfügbar unter <https://www.bmbf.de/de/wissenschaftlicher-nachwuchs-144.html>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung – BMBF (2018a). *Allgemeine Hinweise und Empfehlungen des Auswahlgremiums des Bund-Länder-Programms zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses*. Online verfügbar unter <https://www.tenuretrack.de/de/assets/dateien/hinweise-auswahlgremium.pdf>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2018b). *Bund-Länder-Programm zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Fragen und Antworten für Antragstellerinnen (FAQ-A). Zweite Bewilligungsrunde (2019)*. Online verfügbar unter https://www.tenuretrack.de/de/assets/dateien/faq_2-bewilligungsrunde_final.pdf
- Burkhardt, A., & Nickel, S. (Hrsg.) (2015). *Die Juniorprofessur. Neue und alte Qualifizierungswege im Vergleich*. Baden-Baden: Nomos (edition sigma, 174).
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) (2020). *Forschungs- und Drittmittelaktivitäten von Fachhochschulen/Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Entwicklung in den Jahren 2010 bis 2019*. Bonn: DFG. Online verfügbar unter https://www.dfg.de/download/pdf/dfg_im_profil/zahlen_fakten/programm_evaluati-on/bericht_forschung_drittmittelaktivitaeten.pdf

- Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG); Wissenschaftsrat (2008). *Bericht der Gemeinsamen Kommission zur Exzellenzinitiative an die Gemeinsame Wissenschaftskonferenz*. Online verfügbar unter https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/ExIni_GWK-Bericht_2008.html
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG); Wissenschaftsrat (2015). *Bericht der Gemeinsamen Kommission zur Exzellenzinitiative an die Gemeinsame Wissenschaftskonferenz*. Online verfügbar unter <https://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/Papers/DFG-WR-Bericht-Juni2015.pdf>
- Domke, F. (2020). *Das Befristungsrecht des wissenschaftlichen Personals an deutschen Hochschulen zwischen wissenschaftlicher Dynamik und sozialer Sicherheit: – Eine Untersuchung des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Drori, G. S., & Meyer, J. W. (2006). Global Scientization. In G. S. Drori, J. W. Meyer & H. Hwang (Hrsg.), *Globalization and organization. World society and organizational change*. Oxford, New York: Oxford University Press, S. 50–68.
- Eickhoff, V. (2018). Organisationswerdung durch Diversität – zur Subjektivierung von Organisationen am Beispiel der Hochschule. In T. Alkemeyer, U. Bröckling & T. Peter (Hrsg.), *Jenseits der Person. Zur Subjektivierung von Kollektiven*. Bielefeld: transcript, S. 217–237.
- Engels, A., Ruschenberg, T., & Zuber, S. (2012). Chancengleichheit in der Spitzenforschung: Institutionelle Erneuerung der Forschung in der Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder. In T. Heinze und G. Krücken (Hrsg.), *Institutionelle Erneuerungsfähigkeit der Forschung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 187–217.
- Esterhazy, R. (2018). Organizational Change in Response to the German Excellence Initiative: A Case Study of Humboldt University of Berlin. In R. Bloch, A. Mitterle, C. Paradeise & T. Peter (Hrsg.), *Universities and the production of elites. Discourses, policies, and strategies of excellence and stratification in higher education*. Cham: Palgrave Macmillan, S. 201–223.
- Frank, D. J., & Meyer, J. W. (2020). *The university and the global knowledge society*. Princeton, Oxford: Princeton University Press.
- Frølich, N., Stensaker, B., & Huisman, J. (2017). Understanding Strategy Practices in Universities. In I. Bleiklie, J. Enders & B. Lepori (Hrsg.), *Managing universities: policy and organizational change from a Western European comparative perspective*. Cham: Palgrave Macmillan, S. 167–188.
- Fumasoli, T., Barbato, G., & Turri, M. (2020). The determinants of university strategic positioning: a reappraisal of the organisation. In *Higher Education* 80 (2), 305–334.
- Gassmann, F. (2020). *Befristete Beschäftigung von wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern an Hochschulen in Deutschland – Eine erste Evaluation der Novelle des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes*. Frankfurt a. M.: GEW.

- Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (GWK) (2010). *Zweiter Bericht zur Umsetzung des Hochschulpakts 2020. Sachstandsbericht zum Berichtstermin 31. Oktober 2009*. Bonn: GWK.
- Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (GWK) (2016). *Bekanntmachung der Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern gemäß Artikel 91b Absatz 1 des Grundgesetzes über ein Programm zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses vom 19. Oktober 2016*. Online verfügbar unter <https://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/Papers/Verwaltungsvereinbarung-wissenschaftlicher-Nachwuchs-2016.pdf>
- Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (GWK) (2019). *Hochschulpakt 2020: Bericht zur Umsetzung im Jahr 2017*. Bonn: GWK.
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) (2010). *Templiner Manifest: Traum-job Wissenschaft. Für eine Reform von Personalstruktur und Berufswegen in Hochschule und Forschung*. Online verfügbar unter https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=23383&token=2e177fc714c693d32ad55e70ee168af27d72b931&download=&n=Templiner_Manifest_web.pdf
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) (2012). *Herrschinger Kodex: Gute Arbeit in der Wissenschaft. Ein Leitfaden für Hochschulen und Forschungseinrichtungen*. Online verfügbar unter <https://www.gew.de/wissenschaft/herrschinger-kodex/>
- Gross, C., Urbanski, D., & Schoger, L. (2017). *Karrierewege und -perspektiven von promovierten Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern (Begleitstudie B5)*. Studien im Rahmen des Bundesberichts Wissenschaftlicher Nachwuchs (BuWiN) 2017. Online verfügbar unter http://www.buwin.de/downloads/begleitstudien/studie-b5_buwin.pdf/download
- Gülker, S. (2010). Arbeitsmarkt Wissenschaft – Strukturen und Trends. In *WSI Mitteilungen* 5/2010, 227–233.
- Gülker, S. (2011). *Wissenschaftliches und künstlerisches Personal an Hochschulen: Stand und Zukunftsbedarf*. Eine Expertise gefördert durch die Max-Traeger-Stiftung. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.
- Hanft, A. (Hrsg.) (2000). *Hochschulen managen? Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien*. Neuwied: Luchterhand.
- Hanft, A., & Zentner, T. (2004). Qualifizierung und Personalentwicklung – eine Kompetenzlücke in Bildungseinrichtungen? Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zur Qualifizierung der Beschäftigten in Bildungseinrichtungen. In C. Schiersmann (Hrsg.), *Management und Organisationsentwicklung*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 42–52.
- Heublein, U., Richter, J., & Schmelzer, R. (2020). *Die Entwicklung der Studienabbruchquoten in Deutschland*. (DZHW Brief 3|2020). Hannover: DZHW.
- Hilbrich, R., Hildebrandt, K. & Schuster, R. (Hrsg.) (2014). *Aufwertung von Lehre oder Abwertung der Professur? Die Lehrprofessur im Spannungsfeld von Lehre, Forschung und Geschlecht*. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt.

- Hochschulrektorenkonferenz – HRK (2014). *Orientierungsrahmen zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses nach der Promotion und akademischer Karrierewege neben der Professur, Empfehlung der 16. Mitgliederversammlung der HRK am 13. Mai 2014 in Frankfurt a. M.* Online verfügbar unter <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/orientierungsrahmen-zur-foerderung-des-wissenschaftlichen-nachwuchses-nach-der-promotion-und-akademis/>
- Hochschulrektorenkonferenz – HRK (2019). *Promotionen von Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen und Hochschulen für Angewandte Wissenschaften und Promotionen in kooperativen Promotionsverfahren.* Statistiken zur Hochschulpolitik 1/2019. Berlin: HRK.
- Hüther, O. (2010). *Von der Kollegialität zur Hierarchie? Eine Analyse des New Managerialism in den Landeshochschulgesetzen.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hüther, O., & Krücken, G. (2016). Nested Organizational Fields: Isomorphism and Differentiation among European Universities. In E. Popp Berman & C. Paradise (Hrsg.), *The university under pressure.* Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited, S. 53–83.
- Internationale Expertenkommission zur Evaluation der Exzellenzinitiative – IEKE (2016). *Endbericht.* Online verfügbar unter <https://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/Papers/Imboden-Bericht-2016.pdf>
- Jongmanns, G. (2011). *Evaluation des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG).* Gesetzevaluation im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Hannover: HIS (Forum Hochschule, 4).
- Kleimann, B. (2016). *Universitätsorganisation und präsidiale Leitung. Führungspraktiken in einer multiplen Hybridorganisation.* Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Kleimann, B. (2019). (German) Universities as multiple hybrid organizations. In *Higher Education* 77 (6), 1085–1102.
- Kompetenzzentrum Frauen in Wissenschaft und Forschung (CEWS) (2017). *Evaluation des Professorinnenprogramms des Bundes und der Länder: Zweite Programmphase und Gesamtevaluation.* Köln: GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften.
- Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (2017). *Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2017. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland.* Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Koreuber, M. (2008). *Die Exzellenzinitiative: exzellente Forschung und exzellente Gleichstellung?* (CEWS Newsletter, 59). Online verfügbar unter <https://www.gesis.org/fileadmin/cews/www/download/cews-news59.pdf>
- Kreckel, R. (2015). Struktur der Studierendenauswahl im expandierenden Hochschulsystem der Bundesrepublik Deutschland. In W. Helsper & H.-H. Krüger (Hrsg.), *Auswahl der Bildungsklientel: Zur Herstellung von Selektivität in „exklusiven“ Bildungsinstitutionen.* Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 405–419.

- Kreckel, R. (2016a). Rahmenbedingungen von Hochschulpolitik in Deutschland. In D. Simon, A. Knie, S. Hornbostel & K. Zimmermann (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftspolitik*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 59–77.
- Kreckel, R. (2016b). Zur Lage des wissenschaftlichen Nachwuchses an Universitäten: Deutschland im Vergleich mit Frankreich, England, den USA und Österreich. In *Beiträge zur Hochschulforschung* 38 (1–2), 12–40.
- Kreckel, R., & Zimmermann, K. (2014). *Hasard oder Laufbahn. Akademische Karrierestrukturen im internationalen Vergleich*. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt.
- Krempkow, R., Sembritzki, T., Schürmann, R., & Winde, M. (2016). *Personalentwicklung für den Wissenschaftlichen Nachwuchs. Bedarf, Angebote und Perspektiven – eine empirische Bestandsaufnahme im Zeitvergleich*. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung.
- Krücken, G. (2017). Die Transformation von Universitäten in Wettbewerbsakteure. In *Beiträge zur Hochschulforschung* 39 (3–4), 10–29.
- Krücken, G. (2019). Multiple competitions in higher education: a conceptual approach. In *Innovation* (online first), S. 1–19. DOI: 10.1080/14479338.2019.1684652
- Krücken, G., & Meier, F. (2006). Turning the University into an Organizational Actor. In G. S. Drori, J. W. Meyer & H. Hwang (Hrsg.), *Globalization and organization. World society and organizational change*. Oxford, New York: Oxford University Press, S. 241–257.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2019). *Vorausberechnung der Anzahl der Studienanfängerinnen und Studienanfänger 2019 – 2030. Erläuterung der Datenbasis und des Berechnungsverfahrens* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.05.2019). Berlin: KMK.
- Laske, S., Scheytt, T., & Meister-Scheytt, C. (Hrsg.) (2004). *Personalentwicklung und universitärer Wandel. Programm – Aufgaben – Gestaltung*. München: Rainer Hampp Verlag.
- Leischner, F., Krüger, A.K., Moes, J., & Schütz, A. (2016). *Beschäftigungsbedingungen und Personalpolitik an Hochschulen in Deutschland. Projektbericht*. Humboldt Universität zu Berlin, Institut für Sozialwissenschaften.
- Meier, F. (2009). *Die Universität als Akteur*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Meier, F., & Schimank, U. (2010). Mission Now Possible: Profile-Building and Leadership in German Universities. In R. Whitley, J. Gläser & L. Engwall (Hrsg.), *Reconfiguring knowledge production. Changing authority relationships in the sciences and their consequences for intellectual innovation*. Oxford, New York: Oxford University Press, S. 211–236.
- Meißner, M. (2016). Entstehung und Entwicklung des Hochschulbefristungsrechts. In *Ordnung der Wissenschaft* (3), 181–186.
- Meyer, J. W. (2010). World Society, Institutional Theories, and the Actor. In *Annual Review of Sociology* 36 (1), 1–20.

- Minssen, H., & Wilkesmann, U. (2003). Lassen Hochschulen sich steuern? In *Soziale Welt* 54, 123–144.
- Müller, M. (2014). *Promotion – Postdoc – Professur. Karriereplanung in der Wissenschaft*. Frankfurt a. M.: Campus-Verlag.
- Müller, M., & Karrenberg, E. (2015). Kräfte für die universitäre Personalentwicklung vereinen: Das neu gegründete Netzwerk für Personalentwicklung an Universitäten. In *Zeitschrift für Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 2+3/2015, 34–38.
- Münch, R. (2009). Stratifikation der Hochschullandschaft. Zwischen Leistungswettbewerb und Machtlogik. In *Zeitschrift für Pädagogik* 55 (2), 258–273.
- Netzwerk für Personalentwicklung an Universitäten (2015). *Kodex für gute Personalentwicklung an Universitäten*. Online verfügbar unter <https://uninetzpe.de/personalentwicklung/kodex/>
- Nickel, S. (2009). *Partizipatives Management von Universitäten. Zielvereinbarungen – Leitungsstrukturen – Staatliche Steuerung*. München: Rainer Hampp Verlag.
- Pasternack, P. (Hrsg.) (2011a). *Hochschulen nach der Föderalismusreform*. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt.
- Pasternack, P. (2011b). Fazit: Traditionelle Differenzen und neue Ähnlichkeiten. Trends nach der Föderalismusreform. In ebd. (Hrsg.), *Hochschulen nach der Föderalismusreform*. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt, S. 340–352.
- Pellert, A., & Widmann, A. (2008). *Personalmanagement in Hochschule und Wissenschaft*. Münster u. a.: Waxmann.
- Preis, U. (2015). Befristungsrecht und Kodex für gute Arbeit. Zur schwierigen Lage des Hochschularbeitsrechts. In *Forschung & Lehre* 22 (1), 30–33.
- Preis, U., & Ulber, D. (2017). *WissZeitVG. Kommentar zum Wissenschaftszeitvertragsgesetz*. 2. vollständig überarbeitete Auflage. Köln: Luchterhand.
- Quaißer, G., & Burkhardt, A. (2013). *Beschäftigungsbedingungen als Gegenstand von Hochschulsteuerung*. Studie im Auftrag der Hamburger Behörde für Wissenschaft und Forschung. HoF-Arbeitsbericht 4'13. Wittenberg: Institut für Hochschulforschung.
- Reisz, R.D., & Stock, M. (2011). Zusammenhänge zwischen Hochschulpolitik und Hochschulentwicklung. Statistische Analysen. In P. Pasternack (Hrsg.), *Hochschulen nach der Föderalismusreform*. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt, S. 314–339.
- Schimank, U. (1995). *Hochschulforschung im Schatten der Lehre*. Frankfurt a. M., New York: Campus Verlag.
- Schimank, U. (2005). “New Public Management” and the Academic Profession: Reflections on the German Situation. In *Minerva* 43 (4), 361–376.
- Schimank, U. (2016). Governance der Wissenschaft. In D. Simon, A. Knie, S. Hornbostel & K. Zimmermann (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftspolitik*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 39–57.

- Schimank, U., & Lange, S. (2009). Germany: A Latecomer to New Public Management. In C. Paradeise, E. Reale, I. Bleiklie & E. Ferlie (Hrsg.), *University governance. Western European comparative perspectives*. Dordrecht, London: Springer.
- Schlüter, A., & Winde, M. (Hrsg.) (2009). *Akademische Personalentwicklung. Eine strategische Perspektive*. Projektbericht, Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft.
- Schmidt, B. (2007). Personalentwicklung an der Hochschule. Zehn Wege in ein unentdecktes Land. In *die hochschule* 16 (2), 125–153.
- Schofer, E., & Meyer, J. W. (2005). The worldwide expansion of higher education in the 20th century. In *American Sociological Review* 70, 898–920.
- Senger, U. (Hrsg.) (2011). *Von der Doktorandenausbildung zur Personalentwicklung junger Forschender. Innovative Konzepte an deutschen Universitäten*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Sondermann, M., Bukow, S., & Simon, D. (2010). Dauerhaft exzellent? Personalrekrutierung und Modelle nachhaltiger Karriereentwicklung im Kontext der Exzellenzinitiative. In *WSI Mitteilungen* 5/2010, 271–276.
- Statistisches Bundesamt (2020). *Schnellmeldungsergebnisse der Hochschulstatistik zu Studierenden und Studienanfänger/-innen*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Steinberger, M., & Weschpennig, A. von (2016). Neues zum Wissenschaftszeitvertragsgesetz (WissZeitVG) – Novellierung und flankierendes Landesrecht. In *Wissenschaftsrecht* 49 (3), 217–256.
- Stichweh, R. (2006). Die Universität in der Wissensgesellschaft. Wissensbegriffe und Umweltbeziehungen der modernen Universität. In *Soziale Systeme* 12 (1), S. 33–53.
- Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (Hrsg.) (2006). *Akademisches Personalmanagement*. Positionen (Juni 2006).
- Stock, M. (2017). Hochschulexpansion und Akademisierung der Beschäftigung. In *Soziale Welt* 68 (4), 347–364. DOI: 10.5771/0038-6073-2017-4-347
- Stuckrad, T. von, Berthold, C., & Neuvians, T. (2017). *Auf dem Hochplateau der Studiennachfrage: Kein Tal in Sicht! Modellrechnungen zur Entwicklung der Studienanfängerzahlen bis zum Jahr 2050*. Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung (CHE Arbeitspapier, 203).
- Thoenig, J.-C., & Paradeise, C. (2018). Higher Education Institutions as Strategic Actors. In *European Review* 26 (S1), 57–69.
- Trow, M. (2006). Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII. In P. G. Altbach & J. J. F. Forest (Hrsg.), *International Handbook of Higher Education. Regions and countries*. New York: Springer, S. 243–280.
- Welpe, I., Lenz, G. (Hrsg.) (2016). *Akademische Personalentwicklung*. Berlin: Peter Lang Verlag.
- Winkler, O. (2019). Vertikale Differenzierung und geografische Studierendenmobilität. In *Zeitschrift für Pädagogik* 65 (Beiheft), 232–251.

- Winter, M. (2016). *Promovierte auf dem Weg zur Professur*. Hans-Böckler-Stiftung (Working Paper Forschungsförderung, 24). Online verfügbar unter http://www.boeckler.de/pdf/p_fofoe_WP_024_2016.pdf
- Winter, M. (2020). Hochschulautonomie und Beschäftigungsverhältnisse an Universitäten. Ein Diskussionsbeitrag. In *Forschung* 13 (1–2), 9–12.
- Winterhager, N., Birner, N., Krabel, S., Mozhova, A., Shajek, A., Breitbach, M., & Lüthje, J. (2017). *Untersuchung der Auswirkungen des Hochschulpakts 2020*. Berlin: Institut für Innovation und Technik (iit).
- Wissenschaftsrat (2007). *Empfehlungen zu einer lehrorientierten Reform der Personalstruktur an Universitäten*. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (2008). *Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium*. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (2014). *Empfehlungen zu Karrierezielen und -wegen an Universitäten*. Drs. 4009-14. Dresden: Wissenschaftsrat.
- Witte, J., van der Wende, M., & Huisman, J. (2008). Blurring boundaries. How the Bologna process changes the relationship between university and non-university higher education in Germany, the Netherlands and France. In *Studies in Higher Education* 33 (3), 217–231.
- Würmseer, G. (2010). *Auf dem Weg zu neuen Hochschultypen. Eine organisationssoziologische Analyse der Identität von Fachhochschulen und Universitäten vor dem Hintergrund hochschulpolitischer Reformen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Zentrum für Qualitätssicherung (ZQ) Mainz; Prognos AG (2020). *Evaluation des Bund-Länder-Programms für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre (Qualitätspakt Lehre)*. Abschlussbericht. Online verfügbar unter https://www.qualitaetspakt-lehre.de/files/Abschlussbericht_Evaluation_QPL_2020.pdf
- Zimmermann, K. (2012). *Bericht zur Evaluation des „Professorinnenprogramm des Bundes und der Länder“*. Wittenberg: Institut für Hochschulforschung (HoF Arbeitsberichte 6'12).
- Zippel, K. S., Ferree, M. M., & Zimmermann, K. (2016). Gender equality in German universities: vernacularising the battle for the best brains. In *Gender and Education* 28 (7), 867–885.

Anhang

Tab. 1: Erfolgreiche Bewerbungen von Hochschulen im TT-Programm nach Bundesland¹³⁷

Hochschulen (nach Bundesland)	Eingeworbene TT-Professuren			Fächergruppen
	insg.	1. Runde	2. Runde	
Baden-Württemberg	117			
U Freiburg i.Br.	19	12	7	Geisteswissenschaften, Humanmedizin, Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Heidelberg	11	11		Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften
U Hohenheim	3	3		Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin
KIT	15	9	6	Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Konstanz	9	6	3	Geisteswissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften
U Stuttgart	20	12	8	Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften
U Tübingen	20	12	8	Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften
PH Freiburg i.Br.	3		3	Kunst, Kunstwissenschaften, Sport
PH Heidelberg	6		6	Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften
PH Karlsruhe	3		3	Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
PH Schwäbisch Gmünd	4		4	Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften

¹³⁷ Quellen: <https://www.tenuretrack.de/de/geofoerderte-hochschulen>; https://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/Papers/Gesamtuebersicht_ueber_Foerderungen_im_Programm_Wissenschaftlicher_Nachwuchs.pdf

Fortsetzung Tab. 1

Hochschulen (nach Bundesland)	Eingeworbene TT-Professuren			Fächergruppen
	insg.	1. Runde	2. Runde	
Bayern	152			
U Bamberg	10		10	Geisteswissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Bayreuth	9		9	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin, Geisteswissenschaften, Humanmedizin, Mathematik, Naturwissenschaften
Kath. U Eichstätt-Ingolstadt	7		7	Geisteswissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Erlangen-Nürnberg	24	24		Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften, Ingenieurwissenschaften
U München	20		20	Geisteswissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
TU München	40	40		Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften
U Regensburg	16		16	Geisteswissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Würzburg	24		24	Geisteswissenschaften, Humanmedizin, Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Akademie der Bildenden Künste München	2		2	Kunst, Kunstwissenschaften
Berlin	79			
FU Berlin	22		22	Geisteswissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Veterinärmedizin
HU Berlin	26	26		Geisteswissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
TU Berlin	17		17	Geisteswissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Charité	14		14	Humanmedizin

Fortsetzung Tab. 1

Hochschulen (nach Bundesland)	Eingeworbene TT-Professuren			
	insg.	1. Runde	2. Runde	Fächergruppen
Brandenburg	21			
FilmU Babelsberg	1		1	Kunst, Kunstwissenschaften
U Frankfurt/Oder	8		8	Geisteswissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Potsdam	12	12		Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften
Bremen	14			
U Bremen	14	7	7	Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften
Hamburg	46			
U Hamburg	35	16	19	Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Humanmedizin
TU Hamburg-Harburg	11		11	Ingenieurwissenschaften
Hessen	91			
TU Darmstadt	20	12	8	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Ingenieur- wissenschaften
U Frankfurt a. M.	16	16		Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften
U Gießen	18	11	7	Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Humanmedizin, Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin
U Kassel	13		13	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin, Geisteswissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Marburg	21		21	Geisteswissenschaften, Humanmedizin, Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
H Geisenheim University	3		3	Geisteswissenschaften, Ingenieurwissen- schaften, Mathematik, Naturwissenschaften

Fortsetzung Tab. 1

Hochschulen (nach Bundesland)	Eingeworbene TT-Professuren			
	insg.	1. Runde	2. Runde	Fächergruppen
Mecklenburg-Vorpommern	8			
U Rostock	4		4	Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Niedersachsen	97			
TU Braunschweig	18		18	Geisteswissenschaften, Humanmedizin, Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
TU Clausthal	4		4	Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Göttingen	20	20		Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften, Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin
U Hannover	25	21	4	Geisteswissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
H für Musik, Theater und Medien Hannover	3	3		Kunst, Kunstwissenschaft
U Hildesheim	5		5	Geisteswissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Lüneburg	3		3	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Oldenburg	10		10	Geisteswissenschaften, Humanmedizin, Kunst, Kunstwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Osnabrück	9		9	Geisteswissenschaften, Kunst/Kunstwissenschaften, Sport

Fortsetzung Tab. 1

Hochschulen (nach Bundesland)	Eingeworbene TT-Professuren			Fächergruppen
	insg.	1. Runde	2. Runde	
Nordrhein-Westfalen	178			
RWTH Aachen	20		20	Geisteswissenschaften, Humanmedizin, Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Bielefeld	14	14		Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften
U Bochum	20	18	2	Geisteswissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Humanmedizin
U Bonn	28		28	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin, Geisteswissenschaften, Humanmedizin, Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
TU Dortmund	15	15		Geisteswissenschaften, Sport, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften
U Düsseldorf	9	9		Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften
U Duisburg-Essen	23	21	2	Geisteswissenschaften, Humanmedizin, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften
U Köln	27	27		Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften
U Siegen	13		13	Geisteswissenschaften, Humanmedizin, Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Wuppertal	9		9	Geisteswissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften

Fortsetzung Tab. 1

Hochschulen (nach Bundesland)	Eingeworbene TT-Professuren			Fächergruppen
	insg.	1. Runde	2. Runde	
TU Kaiserslautern	13	7	6	Mathematik, Naturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Koblenz-Landau	6		6	Geisteswissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Mainz	26	15	11	Geisteswissenschaften, Humanmedizin, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften
U Trier	8		8	Geisteswissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Saarland	13			
U des Saarlandes	13	6	7	Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Humanmedizin, Ingenieurwissenschaften
Sachsen	53			
TU Bergakademie Fr.	8	8		Mathematik, Naturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften
TU Chemnitz	5		5	Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften
TU Dresden	18	18		Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften
U Leipzig	22		22	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin, Geisteswissenschaften, Humanmedizin, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Sachsen-Anhalt	16			
U Halle	9		9	Geisteswissenschaften, Humanmedizin, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Magdeburg	7	7		Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften

Fortsetzung Tab. 1

Hochschulen (nach Bundesland)	Eingeworbene TT-Professuren			Fächergruppen
	insg.	1. Runde	2. Runde	
U Flensburg	4		4	Geisteswissenschaften, Sport, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Kiel	21	14	7	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften, Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin, Ingenieurwissenschaften
Thüringen	37			
U Erfurt	7		7	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
TU Ilmenau	10		10	Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
U Jena	12	12		Geisteswissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaften, Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften
Bauhaus-U Weimar	8		8	Ingenieurwissenschaften, Kunst, Kunstwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
	(n=75)	(n=34)	(n=57)	
	1000	468	532	

Tab. 2: Die untersuchten Personalentwicklungskonzepte nach Bundesland

Hochschulen (nach Bundesland)	Titel des Konzepts	Datum des Konzepts	Anzahl Seiten	Adressat*innen
Baden-Württemberg				
U Freiburg i.Br.	Creative Minds. Freiburg Career Advancement. Akademische Karrieren an der Universität Freiburg fördern und gestalten. Personalentwicklungskonzept der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg für den wissenschaftlichen Bereich	März 2018	27	wissenschaftliches Personal inkl. Wissensschaftsmanagement
KIT	Personalentwicklung am KIT. Schwerpunkt: Wissenschaftliches Personal, insbesondere wissenschaftlicher Nachwuchs (Personalentwicklungskonzept)	28. Apr. 2017	47	wissenschaftliches Personal inkl. Wissensschaftsmanagement
U Konstanz	Personalentwicklung an der Universität Konstanz	17. Mai 2017	10	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
U Stuttgart	Personalentwicklungskonzept der Universität Stuttgart für den wissenschaftlichen Nachwuchs	18. Jan. 2017	19	wissenschaftliches Personal exkl. Wissensschaftsmanagement
PH Freiburg i.Br.	Personalentwicklungskonzept Pädagogische Hochschule Freiburg	Mai 2017	15	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
PH Karlsruhe	Akademisches Personalentwicklungskonzept der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe	19. Dez. 2018	19	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
Bayern				
U Bayreuth	Mehr als eine Universität. Personalentwicklungsstrategie der Universität Bayreuth	06. Dez. 2018	13	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
Kath. U Eichstätt-Ingolstadt	Personalentwicklungskonzept der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt	Dezember 2018	17	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
U Würzburg	Personalentwicklungskonzept für den wissenschaftlichen Bereich	22. Mai 2017	27	wissenschaftliches Personal exkl. Wissensschaftsmanagement

Fortsetzung Tab. 2

Hochschulen (nach Bundesland)	Titel des Konzepts	Datum des Konzepts	Anzahl Seiten	Adressat*innen
Berlin				
FU Berlin	Personalentwicklung an der Freien Universität Berlin	2018	44	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
HU Berlin	Personalentwicklungskonzept der Humboldt-Universität zu Berlin	24. Okt. 2019	28	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
TU Berlin	Nachwuchsförderung an der TU Berlin. Gute Bedingungen für optimale Karriereperspektiven	18. Juli 2018	14	wissenschaftliches Personal exkl. Wissenschaftsmanagement
	Personalentwicklung für dauerhaft beschäftigtes wissenschaftliches Personal an der Technischen Universität Berlin	05. Dez. 2018	12	wissenschaftliches Personal inkl. Wissenschaftsmanagement
Charité	Konzept zur Entwicklung des akademischen Personals an der Charité – Universitätsmedizin Berlin	02. Mai 2019	50	wissenschaftliches Personal inkl. Wissenschaftsmanagement
Brandenburg				
U Frankfurt/Oder	Struktur- und Personalentwicklungskonzept für das akademische Personal der Viadrina (SPEK)	2017	27	wissenschaftliches Personal exkl. Wissenschaftsmanagement
U Potsdam	„Talente entwickeln – Potenziale fördern“. Personalentwicklungskonzept der Universität Potsdam	31. März 2017	46	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
Bremen				
U Bremen	Konzept zur Entwicklung des wissenschaftlichen Personals an der Universität Bremen	19. Nov. 2018	23	wissenschaftliches Personal exkl. Wissenschaftsmanagement
Hamburg				
U Hamburg	E04: Personalentwicklungskonzept gemäß Nummer 4 der Förderrichtlinie zum Bund-Länder-Programm zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses	2017	20	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal

Fortsetzung Tab. 2

Hochschulen (nach Bundesland)	Titel des Konzepts	Datum des Konzepts	Anzahl Seiten	Adressat*innen
Hessen				
U Gießen	Personalentwicklungskonzept der Justus-Liebig-Universität Gießen	21. Feb. 2017	93	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
U Kassel	Personalentwicklungskonzept der Universität Kassel 2017–2021	Januar 2017	64	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
U Marburg	Personalentwicklung für den wissenschaftlichen Nachwuchs und das wissenschaftlich qualifizierte Personal an der Philipps-Universität Marburg 2017–2021	2017	19	wissenschaftliches Personal inkl. Wissenschaftsmanagement
Mecklenburg-Vorpommern				
U Greifswald	Personalentwicklungskonzept für den wissenschaftlichen Nachwuchs und das wissenschaftliche Personal	17. Mai 2017	14	wissenschaftliches Personal exkl. Wissenschaftsmanagement
Niedersachsen				
TU Braunschweig	Personalentwicklungskonzept für den wissenschaftlichen Bereich	15. Jan. 2019	52	wissenschaftliches Personal exkl. Wissenschaftsmanagement
TU Clausthal	Personalentwicklungskonzept (PEK) der Technischen Universität Clausthal für den wissenschaftlichen Nachwuchs und das gesamte wissenschaftliche Personal	27. Nov. 2018	46	wissenschaftliches Personal inkl. Wissenschaftsmanagement
U Hildesheim	Leitlinien der Personalentwicklung an der Stiftung Universität Hildesheim	28. Juni 2017	32	wissenschaftliches Personal exkl. Wissenschaftsmanagement
U Lüneburg	Akademische Personalentwicklung und Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses an der Leuphana Universität Lüneburg. Weiterentwicklung des PE-Konzepts der Universitätsentwicklungsplanung	Dezember 2018	17	wissenschaftliches Personal exkl. Wissenschaftsmanagement
U Oldenburg	Oldenburger Kompetenzmodell: Personalentwicklung in Verantwortung für den wissenschaftlichen Nachwuchs	Mai 2017	15	wissenschaftliches Personal exkl. Wissenschaftsmanagement
U Osnabrück	Personalentwicklungskonzept für das wissenschaftliche Personal an der Universität Osnabrück	21. Nov. 2018	100	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal

Fortsetzung Tab. 2

Hochschulen (nach Bundesland)	Titel des Konzepts	Datum des Konzepts	Anzahl Seiten	Adressat*innen
Nordrhein-Westfalen				
RWTH Aachen	Personalentwicklung an der RWTH	Mai 2017	29	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
U Bielefeld	Strategische Personalentwicklung für Wissenschaftler_innen in der Qualifikations- und Tenure-Track-Phase an der Universität Bielefeld	2017	17	wissenschaftliches Personal exkl. Wissenschaftsmanagement
U Bochum	FOCUS ON TALENTS. Das Personalentwicklungskonzept für das wissenschaftliche Personal	16. Mai 2017	28	wissenschaftliches Personal inkl. Wissenschaftsmanagement
U Duisburg-Essen	Personalentwicklung – PEplus an der Universität Duisburg-Essen	Mai 2017 ¹	24	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
U Siegen	Personalentwicklungskonzept der Universität Siegen	Mai 2017	22	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
U Wuppertal	AKADEMISCHE PERSONALENTWICKLUNG an der Bergischen Universität Wuppertal. Leitprinzipien, Konzept und Maßnahmen	Juli 2017	18	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
Rheinland-Pfalz				
TU Kaiserslautern	Personalentwicklung an der Technischen Universität Kaiserslautern (TUK) Teil I Das strukturell-methodische Konzept Teil II Der Ziel-, Projekt- und Sachstandsbericht	Dezember 2016	24 37	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
U Koblenz-Landau	Personalentwicklungskonzept für den Wissenschaftsbereich (inkl. Wissenschaftsmanagement)	11. Dez. 2018	38	wissenschaftliches Personal inkl. Wissenschaftsmanagement
U Mainz	Personalentwicklungsstrategie der Johannes Gutenberg-Universität Mainz	23. Nov. 2018	14	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal

Fortsetzung Tab. 2

Hochschulen (nach Bundesland)	Titel des Konzepts	Datum des Konzepts	Anzahl Seiten	Adressat*innen
Saarland				
U des Saarlandes	Profile schärfen – Kompetenzen stärken – Karrieren fördern. Programm der UdS zur wissenschaftlichen Qualifizierung, Personalentwicklung und Karriereförderung des wissenschaftlichen Personals	12. Dez. 2018	32	wissenschaftliches Personal exkl. Wissenschaftsmanagement
Sachsen				
U Leipzig	Personalentwicklungskonzept der Universität Leipzig	Januar 2019	46	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
Sachsen-Anhalt				
U Halle	Personalentwicklung für den Wissenschaftsbereich an der MLU	November 2018	26	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
U Magdeburg	Personalentwicklung an der Otto-von-Guericke-Universität	17. Mai 2017	14	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
Schleswig-Holstein				
U Kiel	Personalentwicklungskonzept der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel	Juli 2019	69	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
Thüringen				
TU Ilmenau	Personalentwicklungskonzept der TU Ilmenau	Mai 2017	49	wissenschaftliches und nicht-wissenschaftliches Personal
U Jena	Wissen & Wachsen – Personalentwicklung an der Friedrich-Schiller-Universität Jena. Personalentwicklungskonzept für das wissenschaftliche Personal und den wissenschaftlichen Nachwuchs.	02. Mai 2017	9	nur wissenschaftliches Personal exkl. Wissenschaftsmanagement
¹ Diese Datumsangaben wurden nicht explizit in den Dokumenten genannt, sondern aus anderweitigen Angaben im Dokument abgeleitet.				

Autorin und Autoren

Dr. Roland Bloch ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Zentrum für Schul- und Bildungsforschung der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Hochschul- und Wissenschaftsforschung und betreffen insbesondere die Organisation der Hochschullehre, akademische Karrieresysteme und vertikale Differenzierungen in Hochschule und Wissenschaft.

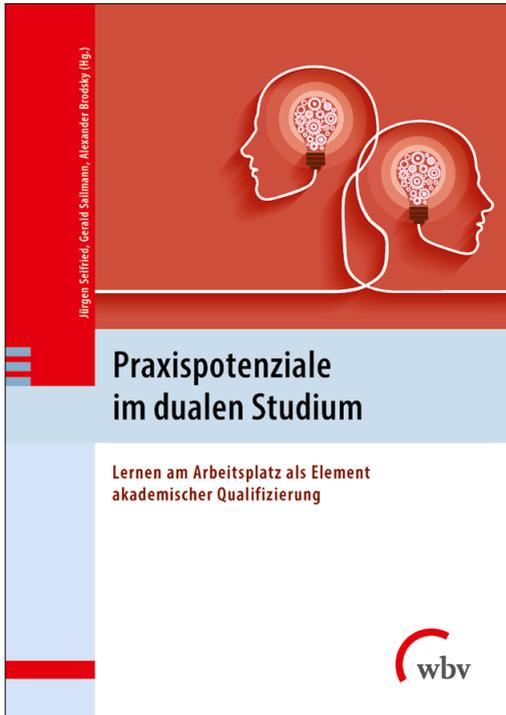
Dr. Jakob Hartl ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Forschungsinstitut Gesellschaftlicher Zusammenhalt an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Seine Forschungsschwerpunkte neben der Hochschulforschung sind kollektive Selbstwirksamkeit, Erinnerungspolitik und Prekarisierungserfahrungen.

Dr. Anne K. Krüger leitet an der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften das Projekt „Neue Daten, neues Wissen? Infrastrukturen der Leistungsbeurteilung in der Wissenschaft“. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen in der Wissenschafts- und Organisationssoziologie.

Dr. Carsten Würmann ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Zentrum für Schul- und Bildungsforschung der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Seine Forschungsschwerpunkte sind die Geschichte der Lehre an deutschen Hochschulen, Populärkultur und Propaganda im 20. Jahrhundert sowie die Veränderungen studentischer Lebenswelten im 21. Jahrhundert.

Studie zur Lernwirksamkeit im dualen Studium

wbv.de/bwp



Jürgen Seifried, Gerald Sailmann, Alexander Brodsky (Hg.)

Praxispotenziale im dualen Studium

Lernen am Arbeitsplatz als Element
akademischer Qualifizierung

2021, 148 S., 34,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-6233-4

Als E-Book erhältlich

Das duale Studium erfreut sich steigender Beliebtheit. Es verfolgt den Grundgedanken, Hochschultheorie und berufliche Praxis systematisch miteinander zu verbinden. Wie aber sieht Lernen am Arbeitsplatz als Teil akademischer Qualifizierung aus? Können betriebliche Erfahrungen mit wissenschaftlichen Modellen in Einklang gebracht werden? Gibt es einen Mehrwert durch das Lernen in zwei Systemen und werden dadurch neue Kompetenzen erworben?

Mit diesen Fragen beschäftigt sich der vorliegende Sammelband. Er beruht auf einem Kooperationsprojekt der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit und der Universität Mannheim. Im Mittelpunkt steht eine Längsschnittstudie, in der umfassend analysiert wird, wie Studierende die Praxisphasen wahrnehmen. Flankiert wird dieser Forschungsbericht von drei ergänzenden Beiträgen. Sie befassen sich mit der Historie des dualen Studiums, seiner bildungstheoretischen Ausrichtung und seiner Bedeutung für die Gewinnung von Fach- und Führungskräften.

Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen an Hochschulen in Deutschland

Politische Steuerungsversuche und ihre Effekte seit 2006

Seit 2006 hat es zahlreiche politische Steuerungsversuche gegeben, die nicht nur die Hochschulfinanzierung, sondern auch die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen des wissenschaftlichen Personals verändern sollten. Welche Effekte erzielten sie dabei tatsächlich? Diese Frage untersuchen die Autor*innen in Rahmen von zwei Studien.

Die Analyse von quantitativen Zeitreihendaten (2006–18) zum öffentlichen Hochschulbereich zeigt, dass es weniger die Förderprogramme als steigende Grundmittel sind, die die Hochschulen dazu bringen, ihr wissenschaftliches Personal unterhalb der Professur längerfristig zu binden.

Die zweite Studie basiert auf einer qualitativen Inhaltsanalyse der Personalentwicklungskonzepte von 43 im Tenure-Track-Programm erfolgreichen Hochschulen. Die darin formulierten Ziele ähneln sich; die damit verbundenen jeweiligen Maßnahmen der Hochschulen zeigen jedoch eine große Spannweite, die von einer individuellen Förderung einzelner Wissenschaftler*innen bis zu organisationalen Reformen der Personalstruktur reicht.

Der Band richtet sich an politische Akteure in Bund, Ländern und Wissenschaftseinrichtungen sowie an die Fachöffentlichkeit im Hochschulbereich.