

**Boris SCHMIDT (Jena)<sup>1</sup>**

## **100 Stunden pro Jahr – Kompetenzentwicklung am „Arbeitsplatz Hochschule“ aus der Sicht junger wissenschaftlicher Mitarbeiter/innen**

### **Zusammenfassung**

Während Hochschulen die systematische und zielorientierte Ausbildung von Studierenden als eine Kernaufgabe begreifen, scheint die Kompetenzentwicklung des eigenen akademischen Personals bislang in vielen Bereichen unsystematisch und mehr am Zufall als am Bedarf orientiert. Anhand einer online-Befragung von  $N=189$  Personen wird das Tätigkeitsprofil junger wissenschaftlicher Mitarbeiter/innen mit Aufgaben in Forschung bzw. Lehre an den Thüringer Hochschulen ermittelt und mit ihrem individuellen Zeitbudget für Fort/Weiterbildung und anderen Formen der Kompetenzentwicklung verglichen. Die Kompetenzentwicklung für die Tätigkeitsfelder *Vermittlung & Präsentation* bzw. *Management & Führung* erweist sich dabei als unterrepräsentiert. Vor diesem Hintergrund werden Empfehlungen zur künftigen Integration der Kompetenzentwicklung am „Arbeitsplatz Hochschule“ benannt.

### **Schlüsselwörter**

hochschulische Personalentwicklung, berufliche Kompetenzentwicklung, Fort/Weiterbildung, empirische Studie

## **100 Hours per Year – Competency Development at the “Workplace University” from Young Academic Staff’s Perspective**

### **Abstract**

While universities do understand systematic and goal-oriented formation of students as one of their core functions, competency development of academic staff seems to remain unsystematic and, in many cases, rather coincidental than need oriented. Data from an online survey including  $N=189$  respondents are used to outline a job profile of young academic staff members with tasks in research and/or teaching. This profile is being compared to the individual time budget used for professional development and other forms of competency development. Competency development in the field of *management & leadership* and *teaching & presentation* is dramatically underrepresented. Against this background, recommendations for future integration of competency development at the “workplace university” are made.

### **Key Words**

Academic staff development, professional competency development, empirical survey

---

<sup>1</sup> e-Mail: [schmidt@thema31.de](mailto:schmidt@thema31.de)

# 1 Kompetenzentwicklung für junge wissenschaftliche Mitarbeiter/innen (jwM)

An deutschen Hochschulen sind rund 100.000 Personen als wissenschaftliches oder künstlerisches Personal unterhalb der professoralen Ebene beschäftigt. Die überwältigende Mehrheit dieser jungen Hochschulmitarbeiter/innen mit Aufgaben in Forschung und/oder Lehre findet an der Hochschule keine langfristige berufliche Perspektive vor: Den über 20.000 Promotionen an deutschen Hochschulen jährlich stehen rund 2.000 Habilitationen gegenüber, und von den rund 40.000 Lehrstühlen an deutschen Hochschulen sind bei einer geschätzten durchschnittlichen Verweildauer von rund 25 Jahren weniger als 2.000 Lehrstühle pro Jahr neu zu besetzen<sup>2</sup>. Rund 90% derjenigen, die eine Stelle am „Arbeitsplatz Hochschule“ antreten, werden daher innerhalb weniger Jahre mit oder ohne weiterführende akademische Qualifikation diesen Arbeitsplatz wieder verlassen.

Die Bezeichnung dieser überwiegenden Form von befristeten Arbeitsplätzen an der Hochschule als „Qualifikationsstelle“ ist damit mehr als zutreffend: Den Stelleninhaberinnen und -inhabern kommt nicht nur die Aufgabe zu, sich für die Erfüllung ihrer aktuellen beruflichen Aufgaben am „Arbeitsplatz Hochschule“ zu qualifizieren. Mit Blick auf individuelle berufliche Perspektiven müssen sie sich auch darüber hinaus, ergänzend oder alternativ zu einer späteren Hochschullaufbahn, auf die Anforderungen in weiteren Beschäftigungsfeldern vorzubereiten (STEINHEIMER, 1995). Unterstützung hierfür liefern die Methoden der Personalentwicklung an Hochschulen (ROSENSTIEL, 1998). Der fast verschwindend geringen Minderheit, die zu einem späteren Zeitpunkt tatsächlich als Professorin oder Professor an der Hochschule tätig sein wird, kommt zudem die Herausforderung zu, den Wandel der Institution *Hochschule* (Müller-Böling, 2000) Realität werden zu lassen und mit neuen Steuerungsmodellen und -instrumenten wie Zielvereinbarungen (ZIEGELE, 2006), dem lehrbezogenen Qualitätsmanagement (SCHMIDT & LOSSNITZER, 2007) und leistungsorientierter Mittelvergabe (JAEGER, 2006) sachgerecht umzugehen. Dieser Wandel im professionellen Handeln geschieht nicht von selbst; auch hierfür bedarf es einer Vorbereitung im Sinne hochschulischer Personalentwicklung (PELLERT, 1995).

Notwendig ist damit eine gezielte und umfassende „Kompetenzentwicklung“ (RUMMLER, 2006, S. 7) dieser vorübergehend oder dauerhaft an der Hochschule Beschäftigten für die Anforderungen ihrer gegenwärtigen Tätigkeiten innerhalb der Hochschule und für ihre perspektivisch anschließenden Aufgaben innerhalb oder außerhalb der Hochschule. Der individuelle Bedarf an Kompetenzentwicklung ergibt sich als Differenz zwischen den Anforderungen eines bestimmten (aktuell besetzten oder künftig zu besetzenden) Arbeitsplatzes und dem aktuell gegebenen Stand der Kompetenzen des Individuums. Da stets eine Vielzahl unterschiedlicher Kompetenzen (z.B. fachliche, personale, soziale und Methodenkompetenz: ERPENBECK & ROSENSTIEL, 2003) in mehreren Tätigkeitsfeldern (z.B. Forschung, Lehre und Wissenschaftsmanagement: WEBLER, 2004) zu berücksichtigen sind,

---

<sup>2</sup> Quelle: Statistisches Bundesamt, [http://www.destatis.de/themen/d/thm\\_bildung3.php](http://www.destatis.de/themen/d/thm_bildung3.php) [23.06.06]

sichtigen sind, muss immer ein ganzes *Profil* von Stärken und Schwächen betrachtet werden.

Zu unterscheiden sind neben diesen *Zielen* der Kompetenzentwicklung auch die eingesetzten *Methoden*, mit denen die Entwicklung unterstützt und gefördert wird. Abbildung 1 gibt einen Überblick über die drei vorrangigen Tätigkeitsfelder innerhalb des akademischen Bereichs und die jeweils bedeutsamen Methoden zur Kompetenzentwicklung. Diese Methoden variieren zwischen selbstgesteuerten Ansätzen zur Kompetenzentwicklung, die auch informell und beiläufig am jeweiligen „Arbeitsplatz Hochschule“ stattfinden können, und Präsenzangeboten wie Kongressen oder Workshops, die einer gezielten Organisation, zum Beispiel durch eine zentrale Personalentwicklung oder durch externe Stellen bedürfen (vgl. LASKE, MEISTER-SCHEYTT & SCHEYTT, 2004).

<b>Tätigkeitsfeld</b>	<b>Forschung &amp; wissenschaftliches Arbeiten</b>	<b>Präsentation &amp; Vermittlung</b>	<b>Management &amp; Führung</b>
<b>Tätigkeiten (Beispiele)</b>	Arbeit an Publikationen, Arbeit an Forschungsprojekten, Recherchen, Konzeptentwicklung	Durchführen/Begleiten von Lehrveranstaltungen, Beratung von Studierenden, Prüfungen	Führung von Mitarbeiter/-innen/stud. Hilfskräften, hochschulische Selbstverwaltung
<b>Einzelkompetenzen (Beispiele)</b>	Fachwissen/fachspezifische Fertigkeiten, Kenntnis wissenschaftlicher Methoden, Einsatz von Forschungsmethoden	Präsentation erarbeiteter Ergebnisse, didaktische Aufbereitung von Inhalten, schriftliche Ausdrucksfähigkeit	Führungskompetenz, Verhandlungsgeschick, Qualitätsmanagement/Evaluation
<b>Methoden zur Kompetenzentwicklung</b>	Fachkongresse und -tagungen, Literaturstudium, Learning by Doing, Forschungskolloquium, ...	Hochschuldidaktische Workshops, Hospitation, Lehrveranstaltungs-evaluation, didaktische Beratung, ...	Moderationsworkshops, Nutzung von Ratgebern/Tipps, Schulung zu Führungstechniken, Kollegiales Feedback, ...

Abb. 1: Überblick über vorrangige Felder der Kompetenzentwicklung für junge wissenschaftliche Mitarbeiter/-innen an der Hochschule.

In empirischen Studien erweisen sich die potenziell Teilnehmenden gezielter Entwicklungsangebote an Hochschulen generell „*interessiert und hochmotiviert*“ (ARNOLD, 2000, S. 43) an der eigenen Kompetenzentwicklung. Jedoch bleibt die tatsächliche Nutzung der konkreten Angebote oft weit hinter den Erwartungen zurück (z.B. ZUNDJA & MAYER, 2000; PÖTSCHKE, 2004). Hierbei gilt vor dem Hintergrund des traditionell niedrigen Stellenwerts der Qualifikation für Lehraufgaben (vgl. MESSNER, 1980) und angesichts der erst noch zu leistenden Professionalisierung der Managementfunktionen im Hochschulbereich (vgl. PELLERT, 1995, S. 130), dass auf die Entwicklung der lehrbezogenen und der für den Bereich *Management & Führung* relevanten Kompetenzen bislang nur ein relativ niedriger Anteil des individuellen Zeitbudgets für Kompetenzentwicklung

entfällt: „Aus diesem ganzen Spektrum beruflicher Anforderungen bereitet die Universität ihren Hochschullehrernachwuchs verlässlich und systematisch nach wie vor fast ausschließlich auf individuelle Forschung vor.“ (WEBLER, 2004, S. 67). Die Diskrepanz zwischen den Anforderungen an die Kompetenzentwicklung einerseits und der, durch beiläufige oder gezielte Methoden unterstützten, tatsächlichen Entwicklung andererseits wird neben dem schlichten Fehlen entsprechend systematischer Angebote an den Hochschulen (vgl. SCHMIDT, 2007) auch auf den von den potenziellen Teilnehmenden wahrgenommene Sinn derartiger Angebote vor dem Hintergrund ihrer „individuellen, subjektiven Kosten-Nutzen-Saldierungen“ (BOLDER, 2000, S. 15) zurückgeführt. Die „subjektiv wahrgenommene Konkurrenz mit dienstlichen Aufgaben“ (FLENDER, 2004, S. 22) führt oft dazu, dass im Zweifelsfall die eigene Kompetenzentwicklung zugunsten der unmittelbaren Aufgaben im Bereich Forschung, Lehre und/oder Hochschulmanagement zurückgestellt wird – ein gezieltes Gegensteuern wäre sinnvoll, findet aber nicht statt. Unter dem Strich „... kann festgehalten werden, dass die Mitarbeiter sich nicht systematisch weitergebildet fühlen und mit den Weiterbildungsmöglichkeiten der Universitäten unzufrieden sind.“ (Rosenstiel, 1998, S. 231).

## 2 Ziele und Vorgehensweise

### 2.1 Fragestellungen

Im Fokus der vorliegenden empirischen Untersuchung steht die Zielgruppe junger wissenschaftlicher Mitarbeiter/-innen mit Aufgaben in Forschung und/oder Lehre. Diese Zielgruppe wird nachfolgend als „jwM“ („junge wissenschaftliche Mitarbeiter/-innen“) abgekürzt. Diese Bezeichnung wird unabhängig vom tatsächlichen Lebensalter (vgl. Begriff „wissenschaftlicher Nachwuchs“) und unabhängig von der Frage verwendet, welche konkrete vertragliche Ausgestaltung besteht und ob eine Promotion/Habilitation angestrebt wird. Entscheidend für die Zuordnung als „jwM“ ist die Bedingung, dass eine Person im akademischen Bereich einer Hochschule unterhalb der professoralen Ebene befristet tätig ist und im Rahmen dieser Tätigkeit Aufgaben in Forschung und/oder Lehre zu bewältigen hat.

Im Sinne einer quantitativen Aufgabenanalyse (FRIELING, 1999) soll zunächst der „Arbeitsplatz Hochschule“ näher betrachtet werden. Die quantitative Aufteilung der gesamten Arbeitszeit von jwM auf unterschiedliche Tätigkeitsfelder steht hierbei im Vordergrund (Fragestellung 1). Ferner soll ermittelt werden, welchen quantitativen Anteil unterschiedliche Maßnahmen zur individuellen Kompetenzentwicklung am „Arbeitsplatz Hochschule“ aus Sicht der jwM in ihrem „Stundenkontingent“ (WÜRTENBERGER, 2003) für Kompetenzentwicklung haben (Fragestellung 2). Im Detail wird ferner untersucht, welche Formen gezielter Unterstützung zur Kompetenzentwicklung, insbesondere: Welche Arten von Angeboten zur Fort- und Weiterbildung derzeit von jwM genutzt werden (Fragestellung 3). Schließlich soll mit Blick auf die bislang recht niedrige Nutzungsquote entsprechender Angebote untersucht werden, wie die jwM die Unterstützung am „Arbeitsplatz Hochschule“ für ihre individuelle Kompetenzentwicklung wahrnehmen (Fragestellung 4).

**Fragestellungen**

- 1 Wie teilt sich die Arbeitszeit junger wissenschaftlicher Mitarbeiter/-innen auf einzelne Tätigkeitsfelder auf?
- 2 Wie wird das individuelle Studienkontingent für Kompetenzentwicklung eingesetzt?
- 3 Welche Formen gezielter Kompetenzentwicklung nutzen junge wissenschaftliche Mitarbeiter/-innen?
- 4 Wie wird die Unterstützung der Kompetenzentwicklung am "Arbeitsplatz Hochschule" wahrgenommen?

Abb. 2: Fragestellungen der empirischen Studie.

Für die empirische Studie wurde ein online-Fragebogen auf den Forschungsseiten des Universitätsprojekts Lehrevaluation der Friedrich-Schiller-Universität Jena<sup>3</sup> eingerichtet. Der Fragebogen umfasste insgesamt 25 Fragen, die sechs Themengebieten zugeordnet waren. Der überwiegende Teil der Fragen enthielt mehrere Einzelaussagen oder Items, die auf geschlossenen ja/nein-Skalen bzw. mehrstufigen Likert-Skalen zu beantworten waren; in der nachfolgenden Auswertung wird auf das jeweilige Antwortformat hingewiesen. Zu allen Fragen bestand auch die Möglichkeit, „keine Angabe“ zu markieren, falls eine Einschätzung nicht möglich war oder die Person keine Auskunft geben wollte.

Da die Studie im Rahmen eines auf den Freistaat Thüringen bezogenen Hochschulprojekts durchgeführt wurde, beziehen sich alle Angaben auf eine Stichprobe des Hochschulpersonals an den neun Thüringer Hochschulen, darunter fünf Universitäten und vier Fachhochschulen. Im August sowie im November 2005 erfolgte jeweils eine postalische Aussendung an die Hochschulleitungen aller Thüringer Hochschulen. Eine Einladung zur Teilnahme an der online-Studie wurde beigefügt, mit der Bitte um Weiterleitung an alle bei der jeweiligen Hochschule beschäftigten Mitarbeiter/innen mit Aufgaben in Forschung und/oder Lehre, insbesondere Mitarbeiter/innen an Instituten, Lehrstühlen, Forschungseinrichtungen und Projekten mit oder ohne abgeschlossene Promotion sowie mit und ohne Promotionsabsicht, ausschließlich der professoralen Ebene.

Die Teilnahme erfolgte freiwillig und anonym. Insgesamt nahmen bis zum 1. Dezember 2005, dem offiziellen Abschluss der Befragung,  $N=238$  Personen teil. Nicht alle Datensätze entsprachen der eingangs beschriebenen Zielgruppe „jwM“. In die endgültige Auswertung gelangten daher  $N=189$  den definierten Kriterien entsprechende online-Fragebögen, wobei zum Teil Fragen ausgelassen oder nur teilweise beantwortet wurden. Die für die nachfolgend berichteten Analysen herangezogene und jeweils um „keine Angabe“ und unvollständig bearbeitete Fragen bereinigte Datenbasis variiert daher leicht. Es nahmen insgesamt  $n=116$  Personen ohne abgeschlossene Promotion und  $n=56$  Personen mit abgeschlossener Promotion teil ( $n=32$  ohne Angabe). Hinsichtlich der Fachzugehörigkeit machten

<sup>3</sup> [www.ule.uni-jena.de](http://www.ule.uni-jena.de), Bereich „online-Befragungen“ [15.06.06]

Sozialwissenschaften, Pädagogik, Psychologie und Theologie ( $n=73$ , entsprechend 30,1% der Teilnehmenden) sowie Geisteswissenschaften, Geschichte und Sprachwissenschaften ( $n=46$ , entsprechend 19,3% der Teilnehmenden) die beiden größten Gruppen der Befragten aus;  $n=72$  Personen (30,3%) gaben eine andere Fachrichtung an,  $n=47$  Personen (19,5%) machten hier keine Angabe.

### 3 Ergebnisse

#### 3.1 Das Tätigkeitsprofil von „jwM“

Die Befragten wurden zunächst gebeten, separat für die Vorlesungszeit und die vorlesungsfreie Zeit die ungefähre Aufteilung ihrer Wochenarbeitszeit auf insgesamt dreizehn vorgegebene Tätigkeiten in Stunden anzugeben. Zugrunde gelegt wurde dabei jeweils die tatsächlich abgeleistete Arbeitszeit und nicht der im Arbeitsvertrag festgesetzte Stundenumfang. Die Gesamtzeit rangierte während der Vorlesungszeit zwischen 10,5 und 80,0 Stunden ( $M=44,4$ ,  $SD=9,9$ ), während der vorlesungsfreien Zeit zwischen 9,0 und 80,0 Stunden ( $M=42,8$ ;  $SD=9,8$ ). Für die Auswertung wurde der auf die einzelnen Tätigkeiten entfallende Anteil prozentuiert, um interindividuelle Unterschiede in der absoluten Summe der Arbeitszeit auszugleichen (vgl. zur Vorgehensweise: SCHAEPPER, 1994). Das sich ergebende Tätigkeitsprofil ist in Abbildung 3 wiedergegeben.

Tätigkeitsfeld	Vorlesungszeit			vorlesungs- freie Zeit			Jahres- durchschnitt	
	M	SD	MD	M	SD	MD	M	SD
<b>Forschung &amp; wissenschaftliches Arbeiten</b>								
Arbeit an Publikationen	10,4	12,0	6,9	14,4	14,2	11,1	<b>12,4</b>	13,1
Arbeit an eigener Promotion/Habilitation	18,3	21,6	11,9	26,5	26,9	19,6	<b>22,4</b>	24,2
Arbeit an anderen Forschungsprojekten	11,5	13,7	8,5	14,1	15,2	10,0	<b>12,8</b>	14,4
<i>Forschung &amp; wissenschaftliches Arbeiten gesamt</i>	<b>40,2</b>	<b>22,2</b>	<b>38,3</b>	<b>55,0</b>	<b>22,7</b>	<b>55,6</b>	<b>47,6</b>	<b>22,5</b>
<b>Präsentation &amp; Vermittlung</b>								
Vor- und Nachbereitung von Lehrveranstaltungen	11,5	10,4	9,3	5,3	8,7	2,4	<b>8,4</b>	9,5
Durchführung von Lehrveranstaltungen	10,5	9,8	8,7	1,4	3,0	0,0	<b>5,9</b>	6,4
Prüfungen, Beratung, Betreuung	6,4	7,2	4,4	5,9	7,0	4,0	<b>6,1</b>	7,1
<i>Präsentation &amp; Vermittlung gesamt</i>	<b>28,4</b>	<b>19,1</b>	<b>28,9</b>	<b>12,6</b>	<b>12,9</b>	<b>8,9</b>	<b>20,5</b>	<b>16,0</b>
<b>Management &amp; Führung</b>								
Führung von Mitarbeiter/-innen	4,9	5,8	3,8	5,1	6,7	3,0	<b>5,0</b>	6,3
Teamsitzungen	4,7	3,6	4,2	4,1	3,6	3,7	<b>4,4</b>	3,6
Hochschulische Selbstverwaltung	2,3	3,9	0,0	1,4	2,4	0,0	<b>1,8</b>	3,1
<i>Management &amp; Führung gesamt</i>	<b>11,9</b>	<b>8,8</b>	<b>10,0</b>	<b>10,7</b>	<b>8,8</b>	<b>8,9</b>	<b>11,3</b>	<b>8,8</b>
<b>unterstützende und sonstige Tätigkeiten</b>								
Fort-/Weiterbildung (inkl. Tagungen, Selbststudium, Workshops)	4,6	5,8	3,5	5,7	5,5	4,4	<b>5,1</b>	5,6
Besprechungen mit Vorgesetzten	3,7	2,8	2,5	3,6	3,0	2,5	<b>3,6</b>	2,9
sonstige arbeitsbezogene Tätigkeiten	9,1	13,5	5,0	10,3	15,0	5,4	<b>9,7</b>	14,3
andere nicht arbeitsbezogene Tätigkeiten	2,0	4,0	0,0	2,2	4,4	0,0	<b>2,1</b>	4,2
<i>unterstützende und sonstige Tätigkeiten gesamt</i>	<b>19,4</b>	<b>15,9</b>	<b>15,0</b>	<b>21,8</b>	<b>17,2</b>	<b>18,7</b>	<b>20,6</b>	<b>16,6</b>

Abb. 3: Prozentuale Aufteilung des Tätigkeitsprofils junger wissenschaftlicher Mitarbeiter/innen mit Aufgaben in Forschung und/oder Lehre ( $N=171$ ).

Auf Forschungstätigkeiten entfällt mit  $M=40,2\%$  (durchschnittlicher Wert in der Vorlesungszeit) bzw.  $M=55,0\%$  (durchschnittlicher Wert in der vorlesungsfreien Zeit) der höchste Anteil des Zeitbudgets der jwM. Während der Vorlesungszeit machen Lehrtätigkeiten mit  $M=28,4\%$  den zweitgrößten Anteil aus, wohingegen in der vorlesungsfreien Zeit unterstützende und sonstige Tätigkeiten (darunter z.B. Fort- und Weiterbildung; Besprechungen; administrative Aufgaben) mit  $M=21,8\%$  an zweiter Stelle stehen. Diese Werte entsprechen in etwa den Befunden aus anderen Untersuchungen (z.B. SCHAEPER, 1994; ENDERS & TEICHLER, 1995). Mit  $M=11,9\%$  (Vorlesungszeit) bzw.  $M=10,7\%$  (vorlesungsfreie Zeit) machen Tätigkeiten im Bereich von *Führung & Management* einen niedrigeren, aber nicht vernachlässigbaren Anteil im Tätigkeitsprofil der jwM aus, der im Zeitverlauf weitgehend konstant anfällt. Die Standardabweichungen sind bei allen Angaben vergleichsweise hoch; dies spiegelt beträchtliche interindividuelle Unterschiede wider, die auch in anderen Untersuchungen gefunden wurden (vgl. SCHAEPER, 1994, S. 19ff.).

Tätigkeiten zur gezielten Fort- und Weiterbildung (als Teil der „unterstützenden und sonstigen Tätigkeiten“) machen mit  $M=4,6\%$  in der Vorlesungszeit und  $M=5,7\%$  in der vorlesungsfreien Zeit einen kleinen Teil des Gesamtbudgets an Arbeitszeit aus. Konkret: Geht man unabhängig von der vertraglich vereinbarten Arbeitszeit von einer 40-Stunden-Woche aus (vgl. SCHAEPER, 1994; KOPP & WEISS, 1995 sowie die ermittelten Durchschnittswerte in dieser Erhebung), entspricht dies bei rund 50 Arbeitswochen pro Jahr einer Größenordnung von rund 100 Stunden für gezielte Fort- und Weiterbildung pro Jahr (vgl. zur Berechnung der Zahlenwerte: WÜRTEMBERGER, 2003).

### 3.2 Aufteilung des Stundenkontingents für Kompetenzentwicklung

Die ermittelten rund fünf Prozent des gesamten Zeitbudgets der jungen wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen, die für Kompetenzentwicklung im Sinne von Fort- und Weiterbildung eingesetzt werden, entsprechend rund 100 Stunden im Jahr. Diese 100 Stunden müssen auf eine Reihe alternativer Angebote aufgeteilt werden, die von der eigenen Hochschule (z.B. hochschuldidaktische Workshops), externen Anbietern (z.B. Fachtagungen) oder in Eigenregie (z.B. Nutzung von Ratgebern, Angebote der Volkshochschulen) angeboten und organisiert werden. Die Befragten wurden gebeten, die ungefähre prozentuale Aufteilung ihres gesamten auf Fort- und Weiterbildung entfallenden individuellen Zeitbudgets für eine Reihe von vorgegebenen Angeboten zur Kompetenzentwicklung anzugeben. Dabei wurde für die beiden im Fokus der Aufmerksamkeit stehenden Bereiche *Forschung & wissenschaftliches Arbeiten* (verkürzt als „fachliche“ Entwicklung benannt) sowie *Präsentation & Vermittlung* (verkürzt als „didaktische“ Entwicklung bezeichnet) weiter zwischen konkret benannten Präsenzformaten (z.B. Seminare, Workshops, Tagungen) und konkret benannten selbstorganisierten Formaten (Selbststudium, Ratgeber, Nutzung von Coaching) unterschieden. Für den dritten Bereich *Management & Führung* (als „Führung, Projektmanagement, Qualitätsmanagement“ umschrieben) sowie für die weiteren Themenfelder erfolgte angesichts der ohnehin niedrigen Zahlenwerte keine weitergehende Unterscheidung hinsichtlich der Formate (Abbildung 4).

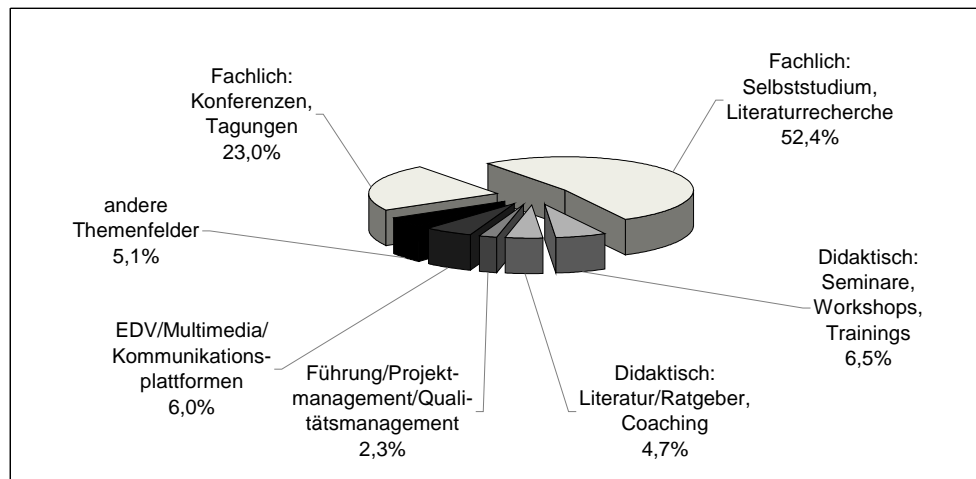


Abb. 4: Durchschnittliche Prozentuale Aufteilung des gesamten für Kompetenzentwicklung eingesetzten individuellen Zeitbudgets der jungen Hochschulmitarbeiter/-innen in Forschung und/oder Lehre ( $N=164$ ).

Von den rund 100 Stunden, die pro Jahr für gezielte Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung eingesetzt werden, entfallen zusammen genommen insgesamt  $M=75,4\%$  auf die fachliche Weiterbildung. Hiervon werden  $M=52,4\%$  in selbstorganisierten Formaten wie Selbststudium und Literaturrecherche,  $M=23,0\%$  in Präsenzformaten wie Konferenzen und Tagungen verbracht. Insgesamt macht die Entwicklung im Bereich *Forschung & wissenschaftliches Arbeiten* somit rund drei Viertel der gezielt stattfindenden Kompetenzentwicklung bei jwM aus; klar dominiert wird dieser Entwicklungsbereich von Methoden der selbstorganisierten Kompetenzentwicklung.

Für die didaktische Weiterbildung werden insgesamt  $M=11,2\%$  des Fort- und Weiterbildungsbudgets eingesetzt; hiervon entfallen  $M=6,5\%$  auf Präsenzformate wie Seminare, Workshops und Trainings, während  $M=4,7\%$  für individuelle Maßnahmen wie Literatur, Ratgeber und Coaching eingesetzt werden. Auf die Entwicklung im Feld *Präsentation & Vermittlung* entfällt damit rund ein Zehntel der Kompetenzentwicklung, wobei Präsenzformate leicht über selbstorganisierte Methoden dominieren.

Während insgesamt  $M=6,0\%$  des Zeitbudgets auf Maßnahmen im Bereich *EDV / Multimedia / Kommunikationsplattformen* entfallen, werden  $M=2,3\%$  der insgesamt für Fort- und Weiterbildung zur Verfügung stehenden Zeit für Angebote im Bereich *Führung / Projektmanagement / Qualitätsmanagement* genutzt. Auf das Tätigkeitsfeld *Management & Führung* entfällt somit etwas mehr als ein Fünftel der gezielten Kompetenzentwicklung bei jwM. Weitere  $M=5,1\%$  des Zeitbudgets werden für Fort- und Weiterbildung in anderen Themenfeldern genutzt.

### 3.3 Nutzung von Präsenzformaten zur Kompetenzentwicklung

Der Bereich der Präsenzformate der Kompetenzentwicklung (alle Formen zentral oder extern organisierter Fort- und Weiterbildung wie Workshops, Tagungen, Konferenzen, Seminarveranstaltungen) wurde weiter untersucht; die Befragten



sollten zu einer Reihe konkret benannter Themenfeldern angeben, in welchen dieser Themenfelder sie in der Vergangenheit *mindestens einmalig* eine entsprechende Präsenzveranstaltung besucht haben, und zwar unabhängig davon, ob die Hochschule oder ein externer Veranstalter dieses Angebot organisiert hatte und ebenfalls unabhängig davon, ob das Angebot auf Eigeninitiative der befragten Person oder auf Anraten von Vorgesetzten in Anspruch genommen wurde.

Zum Vergleich der Nutzung von Angeboten zur Kompetenzentwicklung in Bezug auf das Tätigkeitsprofil der jwM wurde aus diesen Angaben berechnet, welcher Anteil der jwM jeweils *mindestens eine* Veranstaltung zur Kompetenzentwicklung im betreffenden Themenfeld besucht hatte (Abbildung 5). Ferner wurde ermittelt, welcher Anteil der Befragten *eine bestimmte Anzahl* von Präsenzveranstaltungen im jeweiligen Themenfeld besucht hatte.

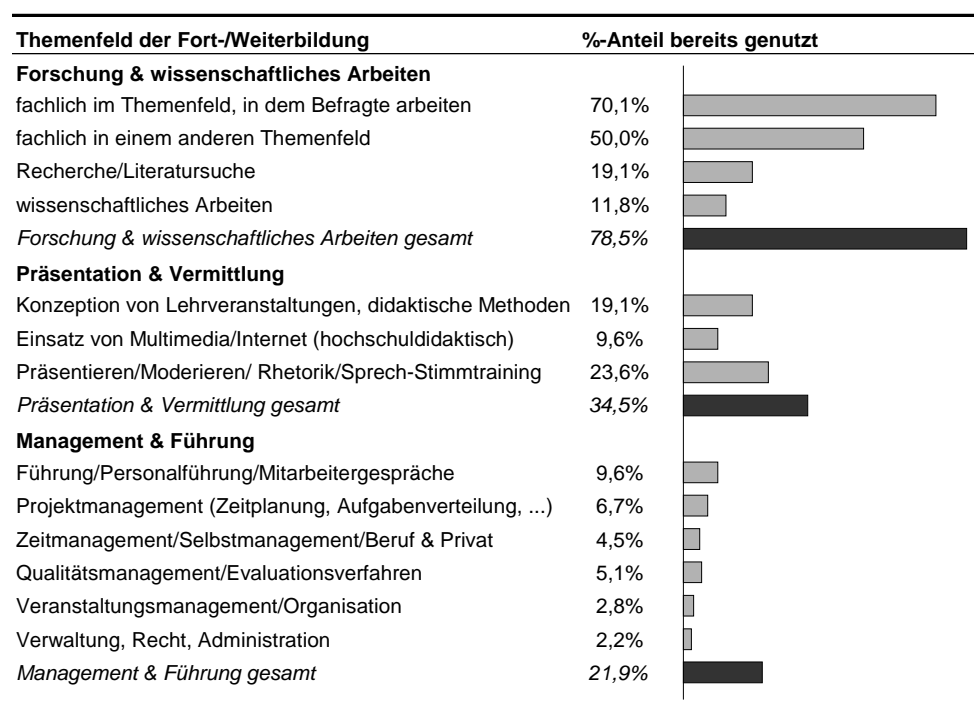


Abb. 5: Anteil der jungen Hochschulmitarbeiter/-innen mit Aufgaben in Forschung und/oder Lehre, die im Laufe ihrer bisherigen Tätigkeit an der Hochschule mindestens einmalig ein Angebot im jeweiligen Themenfeld genutzt haben ( $N=178$ ; Mehrfachnennungen möglich).

78,5% der Befragten haben im Laufe ihrer bisherigen Tätigkeit an der Hochschule schon mindestens einmalig eine Präsenzveranstaltung besucht, in deren Fokus die Weiterentwicklung von Kompetenzen für das Tätigkeitsfeld *Forschung & wissenschaftliches Arbeiten* stand. Am häufigsten werden hierunter fachbezogene Veranstaltungen im eigenen oder in einem anderen (angrenzenden) thematischen Zusammenhang genannt (70,1% bzw. 50,5% der Befragten). Während 21,5% der Befragten bislang überhaupt kein Präsenzformat im Bereich *Forschung & wissenschaftliches Arbeiten* besucht haben, waren 26,6% bei einer einzigen, 38,4% bei zwei

Veranstaltungen sowie 13,5% bei mehr als zwei Veranstaltungen in diesem Bereich als Teilnehmende präsent.

An zweiter Stelle der Nutzungshäufigkeit stehen Angebote im Bereich *Präsentation & Vermittlung*; 34,5% der Befragten haben mindestens eine Veranstaltung in diesem Bereich besucht, vor allem zur Konzeption von Lehrveranstaltungen (19,1%) sowie zu allgemeinen Grundfertigkeiten für dieses Tätigkeitsfeld (23,6%). Während 65,5% somit bislang überhaupt keine Präsenzveranstaltung im Bereich *Präsentation & Vermittlung* besucht haben, waren 21,9% einmalig, 8,4% zweifach und die restlichen 4,5% der Befragten schon häufiger bei entsprechenden Veranstaltungen.

Das Anwendungsfeld *Management & Führung* spielt eine noch weiter untergeordnete Rolle; mit 21,9% hat nur eine Minderheit der befragten Personen mindestens eine Veranstaltung in diesem Bereich besucht – darunter zur Führungskompetenz (9,6%), zum Projektmanagement (6,7%) sowie zum Qualitätsmanagement und zum Einsatz von Evaluationsverfahren (5,1%). Während von 78,1% damit bislang gar keine Präsenzveranstaltungen zu *Management & Führung* genutzt worden sind, haben 15,7% an einer einzigen Veranstaltung, 4,6% an zwei Veranstaltungen und 1,6% an mehr als zwei Präsenzveranstaltungen in diesem Bereich teilgenommen.

### **3.4 Wahrgenommene Unterstützung der Kompetenzentwicklung am „Arbeitsplatz Hochschule“**

Im abschließenden Abschnitt des Fragebogens wurde den Befragten eine Reihe von Aussagen über die Verankerung von Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung am „Arbeitsplatz Hochschule“ präsentiert; diese sollten hinsichtlich der persönlichen Zustimmung auf einer Skala zwischen „stimme nicht zu“ (Skalenwert 1,0) und „stimme zu“ (5,0) eingeschätzt werden. Abbildung 6 zeigt die durchschnittlichen Einschätzungen.

Die Gesamteinschätzung *„Insgesamt gesehen, bin ich mit der Förderung der beruflichen Kompetenzen in meinem Arbeitsbereich zufrieden.“* wurde mit einer durchschnittlichen Einschätzung von  $M=2,52$  klar im ablehnenden Teil der Antwortskala bewertet. 51,8% der Befragten lehnen die Aussage überwiegend (Skalenwert 2,0) oder vollständig (Skalenwert 1,0) ab und zeigen sich damit überwiegend oder vollständig unzufrieden mit der Förderung der Kompetenzentwicklung in ihrem Arbeitsbereich. 32,5% der Auskunftspersonen sind zumindest „teils-teils“ zufrieden, und 15,7% der Teilnehmenden zeigen sich überwiegend (Skalenwert 4,0) oder vollständig (Skalenwert 5,0) zufrieden mit der Förderung der Kompetenzen im eigenen Arbeitsbereich – allerdings: Lediglich  $n=2$  der Befragten geben diesen Grad vollständiger Zufriedenheit an.

Es lassen sich in Relation zur Bewertung dieser Gesamteinschätzung drei Gruppen von Einzelaussagen identifizieren:

Aussage	M	SD	SE	stimme nicht zu			teils-teils		
				1,0	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5
Mein/-e Vorgesetzte/-r spricht regelmäßig (z.B. halbjährlich) mit mir über meine persönliche Weiterentwicklung.	2,84	1,53	0,12						
Ich bin über das mir zur Verfügung stehende Angebot an Fort-/Weiterbildung ausreichend informiert.	2,78	1,15	0,09						
Die Themen, die mir in Seminaren/ Workshops angeboten werden, passen zu meinem Bedarf an Fort-/Weiterbildung.	2,71	1,06	0,09						
Die Hochschule setzt sich spürbar für die Kompetenzentwicklung des wissenschaftlichen Nachwuchses ein.	2,12	1,12	0,09						
In meinem Arbeitsbereich gibt es ein klares Konzept zur Förderung junger Wissenschaftler/-innen.	2,12	1,18	0,09						
Zu Beginn meiner Tätigkeit an dieser Hochschule bin ich über die Möglichkeiten zur Fort-/Weiterbildung umfassend informiert worden.	1,53	0,91	0,07						
Insgesamt gesehen, bin ich mit der Förderung der beruflichen Kompetenzen in meinem Arbeitsbereich zufrieden.	2,52	0,97	0,07						

Abb. 6: Zustimmung zu Aussagen über die Verankerung von Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung am Arbeitsplatz Hochschule (rechter Teil der Skala aus Gründen der Übersichtlichkeit nicht dargestellt;  $N=153...171$ , entsprechend unterschiedlichen Anteilen „keine Angabe“). Die Balken geben die Mittelwerte mit 95%-Konfidenzbändern wieder (entsprechend zweifachem Standardfehler ober- und unterhalb des Mittelwertes).

(1) Zu drei Aussagen wird eine stärker zustimmende und damit in der Bewertung weniger kritische Antwort gegeben. Die Konfidenzbänder zu diesen drei Aussagen liegen vollständig oberhalb des genannten Mittelwerts für die Gesamteinschätzung ( $M=2,52$ ), jedoch fast vollständig unter dem Skalenmittelpunkt (entsprechend 3,0); sie liegen damit trotz einer relativ stärker ausgeprägten Zustimmung weiterhin im ablehnenden Bereich der Antwortskala. So sprechen die Vorgesetzten der Befragten nur zum Teil (durchschnittliche Einschätzung von  $M=2,84$ ) regelmäßig mit den jwM über ihre persönliche Weiterentwicklung; nur zum Teil sind die Personen über die ihnen zur Verfügung stehenden Angebote informiert ( $M=2,78$ ), und die angebotenen Themen, die in entsprechenden Seminaren/Workshops angeboten werden, passen nur zum Teil zum individuell wahrgenommenen Bedarf ( $M=2,71$ ).

(2) Eine noch stärker ausgeprägte Ablehnung erfahren der wahrgenommene Einsatz der jeweiligen Hochschule für die Kompetenzentwicklung des wissenschaftlichen Nachwuchses (durchschnittliche Zustimmung bei  $M=2,12$ , Konfidenzband vollständig unterhalb der Gesamteinschätzung) sowie das Vorliegen eines klaren Konzepts zur Förderung im eigenen Arbeitsbereich (ebenfalls  $M=2,12$ ).

(3) Mit einem Wert von  $M=1,53$  und damit zwischen den beiden ablehnenden Antwortmöglichkeiten der Skala wird schließlich sehr klar die Aussage zurückgewiesen, zu Beginn der Tätigkeit an der Hochschule über die Möglichkeiten zur Fort-/Weiterbildung informiert worden zu sein.

Die Verankerung der Kompetenzentwicklung am „Arbeitsplatz Hochschule“ ist aus Sicht der Befragten damit bislang noch nicht gegeben; weder auf Ebene der Hochschule insgesamt noch im eigenen, überschaubaren Arbeitsbereich wird ein Konzept zur Kompetenzentwicklung wahrgenommen.

## 4 Diskussion und Schlussfolgerungen

Die Mehrzahl der Personen, die an der Hochschule mit Aufgaben in Forschung und/oder Lehre unterhalb der professoralen Ebene beschäftigt sind, ist im Rahmen so genannter „Qualifikationsstellen“ tätig. Der Qualifikationsbedarf betrifft schwerpunktmäßig die drei Tätigkeitsfelder *Forschung & wissenschaftliches Arbeiten*, *Präsentation & Vermittlung* sowie *Management & Führung* und kann um weitere, ergänzende Felder erweitert werden. Das durchschnittliche gegenwärtige Tätigkeitsprofil der jwM weist einen klaren Schwerpunkt im Bereich von Forschung und wissenschaftlichem Arbeiten auf; rund die Hälfte der Arbeitszeit wird hierauf verwandt. Hierbei schlägt sich nieder, dass die Befragten mit gut einem Fünftel ihrer Arbeitszeit mit konkreten Forschungsaufgaben im Zusammenhang mit etwaigen eigenen Promotionsvorhaben beschäftigt sind. Hinzu kommen Lehrtätigkeiten und/oder unterstützende Tätigkeiten für die Lehre, die während des Semesters knapp ein Drittel, außerhalb gut ein Zehntel der Arbeitszeit ausmachen. Tätigkeiten im Bereich *Management & Führung* wie die Anleitung von studentischen Hilfskräften, die Planung und Koordination von Arbeitsgruppen und das Projektmanagement machen rund 10% des Arbeitsalltags aus, und zwar sowohl während des Semesters als auch in der vorlesungsfreien Zeit. Auf unterstützende und sonstige Tätigkeiten entfällt rund ein Fünftel der Tätigkeiten im Arbeitsprofil der jungen Hochschulmitarbeiter/innen, wobei insgesamt rund 5% der geleisteten Arbeitszeit auf explizite Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung entfallen – rund 100 Stunden pro Jahr (Fragestellung 1).

Entsprechend den Fragestellungen 2 und 3 dieser Studie wurde untersucht, inwieweit die Realität am „Arbeitsplatz Hochschule“ mit der Idee der Qualifikationsstelle übereinstimmt. Es stellte sich heraus, dass der auf das Tätigkeitsfeld *Forschung & wissenschaftliches Arbeiten* entfallende Anteil der Aktivitäten zur Kompetenzentwicklung quantitativ mit erheblichem Abstand das größte Gewicht erhält: Vier von fünf Befragten haben hierzu bereits Veranstaltungen besucht; rund drei Viertel der überhaupt auf die gezielte Kompetenzentwicklung entfallende Zeit wird mit der Entwicklung der in diesem Anwendungsfeld notwendigen Kompetenzen verbracht. Von den insgesamt rund fünf Prozent der geleisteten Arbeitszeit, die überhaupt für explizite Kompetenzentwicklung genutzt werden, entfällt demgegenüber nur ein Anteil von rund einem Zehntel auf Maßnahmen zur Entwicklung von Kompetenzen für das Tätigkeitsfeld *Präsentation & Vermittlung*. Lediglich knapp über ein Drittel der Befragten hat im Laufe der bisherigen Tätigkeit an der Hochschule an mindestens einer gezielten Veranstaltung für diesen Tätigkeitsbereich teilgenommen. Sogar nur rund ein Fünftel der befragten Personen haben jemals eine gezielte Maßnahme zur Entwicklung von Kompetenzen für das Tätigkeitsfeld *Management & Führung* genutzt; insgesamt entfallen auf Angebote in diesem Bereich weniger als fünf Prozent des jährlich rund 100 Stunden

umfassenden, auf gezielte Fort- und Weiterbildung entfallenden Zeitbudgets – im Durchschnitt zwei Stunden und 20 Minuten gezielter Fort- und Weiterbildung für die Aufgaben im Bereich *Management & Führung* pro Jahr.

Die Relationen zwischen den Tätigkeitsfeldern *Forschung & wissenschaftliches Arbeiten*, *Präsentation & Vermittlung* sowie *Management & Führung* entsprechen in der Aufteilung des unabhängig vom Arbeitsvertrag geleisteten Stundenbudgets einem Zahlenverhältnis von rund 5 : 2 : 1 (Relation der eingesetzten Arbeitsstunden: 47,6 : 20,6 : 11,3, vgl. Abbildung 3). In der thematischen Aufteilung der rund 100 Stunden Fort- und Weiterbildung pro Jahr wird diese Relation hingegen mit 33 : 5 : 1 (Relation der eingesetzten Fortbildungsstunden: 75,1 : 11,1 : 2,3, vgl. Abbildung 4) widerspiegelt: Eine dramatische Überrepräsentation der Kompetenzentwicklung für das Tätigkeitsfeld *Forschung & wissenschaftliches Arbeiten*, eine ebenso dramatische Unterrepräsentation der Kompetenzentwicklung für die Tätigkeitsfelder *Vermittlung & Präsentation* und – noch extremer – *Management & Führung*. Die ebenfalls als Qualifikationszeit interpretierbare Arbeit an der eigenen Promotion ist hierbei noch nicht einmal berücksichtigt; sie würde das berechnete Zahlenverhältnis weiter zugunsten des Tätigkeitsfelds *Forschung & wissenschaftliches Arbeiten* verschieben.

Die im Weiterbildungsangebot der Hochschulen beobachtbare mangelnde Erfahrung mit allen nicht primär fachlich orientierten Themenfeldern (WILLICH & MINKS, 2004, S. 37ff.) schlägt sich deutlich in den Entwicklungsangeboten nieder, die die Hochschule ihrem eigenem Personal macht, ebenso in deren Nutzung: Die von STEINHEIMER (1995, vgl. ROSENSTIEL, 1998, S. 211) vor über zehn Jahren erhobene Forderung nach einer kontinuierlichen und umfassenden Qualifikation der jungen Wissenschaftler/innen bleibt aktuell: „Anstelle der Einschränkung auf Forschung in einem eng abgegrenzten Fach muss die Aneignung umfassender Qualifikationen in Forschung, Lehre und Management, im Umgang mit Menschen, im vernetzten interdisziplinären Denken und Handeln im Mittelpunkt stehen.“ (S. 79).

Die Befragten haben jedoch bislang nicht den Eindruck (Fragestellung 4), dass es auf Ebene der jeweiligen Hochschule oder zumindest innerhalb des überschaubaren Rahmens des jeweiligen Arbeitsbereichs überhaupt eine klare Vorstellung davon gibt, wie die umfassende und vernetzte Kompetenzentwicklung für junge wissenschaftliche Mitarbeiter/-innen mit Aufgaben in Forschung und/oder Lehre aussehen könnte. Nur punktuell wird dieses Thema in Gesprächen mit der jeweiligen Führungskraft aufgegriffen, und nach Wahrnehmung der Befragten unterbleibt eine gezielte Information der jungen Hochschulmitarbeiter/innen über die Möglichkeiten und Ziele der Kompetenzentwicklung während ihrer Hochschultätigkeit fast vollständig.

Zur Einordnung der Aussagekraft dieser Studie sind vier Einschränkungen von Bedeutung:

(1) Alle Angaben basieren auf Selbsteinschätzungen der Befragten. Die Wahrnehmung des eigenen Bedarfs an Kompetenzentwicklung und der hierfür genutzten Möglichkeiten ist plausiblerweise ein wichtiger Aspekt bei der Steuerung der individuellen Teilnahme an Angeboten zur Fort- und Weiterbildung: Ohne die

Wahrnehmung eines persönlichen Bedarfs an Kompetenzentwicklung fehlt die motivationale Basis für eine entsprechende Teilnahme. Allerdings ist die subjektive Seite nur ein Teil des gesamten Bildes. Möglicherweise unterschätzen die Befragten das quantitative Ausmaß derjenigen Tätigkeiten, die mehr Mühe zu bereiten scheinen, oder sie unterschätzen Tätigkeiten, die ihnen mühelos vorkommen. Es wäre wünschenswert, die subjektiven Aussagen über das Tätigkeitsprofil durch objektivere Daten (z.B. Verhaltensbeobachtung, Tagebuch) zu ergänzen.

(2) Der Teilnehmendenkreis war auf den Freistaat Thüringen und die dort bestehenden neun Universitäten und Fachhochschulen beschränkt<sup>4</sup>. Auch wenn eine erhebliche Streuung der Fachbereiche gelungen ist, dominieren die beiden größten Hochschulen – die Friedrich-Schiller-Universität Jena sowie die Technische Universität Ilmenau – die Stichprobe; an diesen beiden Hochschulen sind knapp 80% der überhaupt im Freistaat Thüringen beschäftigten wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen angestellt<sup>5</sup>. Eine Übertragung der Einschätzungen auf andere Hochschulen – insbesondere Fachhochschulen und Universitäten in anderen Bundesländern – ist damit nicht zwingend möglich. Allerdings gibt es nur wenige Hinweise, dass die Situation der Kompetenzentwicklung für jwM in Thüringen außergewöhnlich sei (vgl. SCHMIDT, 2007, zum weitgehenden Fehlen von Ost-West-Unterschieden bei der strukturellen Basis der Kompetenzentwicklung).

(3) Die quantitativen Zahlen sind kein Indikator für die Intensität der genutzten Angebote. Die Wirksamkeit von Angeboten zur Kompetenzentwicklung lässt sich nur sehr indirekt an der Dauer der Beschäftigung mit diesen Angeboten ablesen, genau so wie die Effektivität einer bestimmten beruflichen Tätigkeit (z.B. Sitzung eines Ausschusses im Rahmen der akademischen Selbstverwaltung) sich nicht an der zeitlichen Erstreckung bemisst. Es bedarf weiterer qualitativer Untersuchungen, um zu ermitteln, was genau in bestimmten Angeboten der (hochschulischen) Personalentwicklung vermittelt und gelernt wird und wie die Kompetenzentwicklung am „Arbeitsplatz Hochschule“ stattfindet. Die vorliegenden Zahlen vermitteln einen Eindruck von den quantitativen Relationen und legen nahe, dass bestimmte Bereiche der Kompetenzentwicklung künftig einer stärkeren Förderung bedürfen.

(4) Wesentliche Teile der Kompetenzentwicklung finden außerhalb von Fort- und Weiterbildung statt. Gerade bei wissenschaftlichen Tätigkeiten ist die Kompetenzentwicklung ein immanenter Bestandteil des Berufsbildes, geht es doch um die ständige Erweiterung des Wissensbestandes in einem Forschungsgebiet und um die Vermittlung von Wissen und Fertigkeiten an andere Personen, insbesondere Studierende. Bei der Analyse der gezielten Kompetenzentwicklung darf daher nicht außer Acht gelassen werden, dass wesentliche Teile dieser Kompetenzentwicklung gar nicht im Rahmen von Fort- und Weiterbildungsangeboten, sondern im Zuge der Tätigkeit *an sich* oder auf beiläufigem, informellen Wege stattfinden. In Abbildung 1

---

<sup>4</sup> Die Fachhochschule für öffentliche Verwaltung in Gotha und die Fachhochschule für Forstwirtschaft in Schwarzburg wurden in der Studie nicht berücksichtigt, da sie nicht dem Thüringer Kultusministerium unterstehen, welches diese Studie finanziert hat.

<sup>5</sup> Quelle: Übersichtsdaten des Thüringer Kultusministeriums, <http://www.thueringen.de/de/tkm/wissenschaft/thlhp/anhang/content.html> [23.09.06]

war dies beispielsweise durch den Verweis auf „Learning by Doing“ bei der Entwicklung der Kompetenzen für das Tätigkeitsfeld *Forschung & wissenschaftliches Arbeiten* oder durch „kollegiales Feedback“ im Bereich *Management & Führung* berücksichtigt worden. Auch die bei vielen der Befragten wesentliche Beschäftigung mit der eigenen fachlichen Weiterqualifikation in Form der Arbeit an der eigenen Promotion ist in diesem Sinne als tätigkeitsbezogene Kompetenzentwicklung zu verstehen. Die tatsächliche quantitative Intensität der Kompetenzentwicklung dürfte damit deutlich über den ermittelten 100 Stunden pro Jahr liegen – nicht jedoch die gezielte, explizite Kompetenzentwicklung, die sich auf einen so niedrigen Anteil am gesamten Stundenkontingent der jwM beschränkt.

## 5 Empfehlungen

Was tun!? Das Personal der Hochschule, besonders im akademischen Bereich, sieht sich selbst traditionellerweise nicht als Zielgruppe für Maßnahmen der Personalentwicklung. Schon sehr bald nach der Einstellung am „Arbeitsplatz Hochschule“ greifen Prozesse des informellen Lernens und der beruflichen Sozialisation (vgl. LASKE et al., 2004). Junge Hochschulmitarbeiter/innen lernen sehr schnell, welche Tätigkeiten vom „System“ und innerhalb ihrer Fachgemeinschaft belohnt werden und welche nicht. Sie lernen, dass Forschungstätigkeiten hohes Ansehen genießen und dass das Referenzmodell „wissenschaftlicher Nachwuchs“ gilt: Angebote der Hochschule zur individuellen Kompetenzentwicklung, Anreizstrukturen und Werte orientieren sich implizit daran, dass jeder, der an der Hochschule tätig ist, auch eine Hochschulkarriere anstrebt oder anstreben sollte und zumindest längerfristig wissenschaftlich arbeiten möchte. Andere Präferenzen, in denen neben dem Tätigkeitsfeld *Forschung & wissenschaftliches Arbeiten* auch anderen Kompetenzen eine entscheidende Bedeutung zukommt, werden ignoriert, übersehen oder zumindest nicht explizit gefördert – sollten sie aber: Denn so viele Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ohne nennenswerte Ausbildung für das Tätigkeitsfeld *Präsentation & Vermittlung* und ohne systematisches Wissen und Können im Bereich *Management & Führung* können kaum eingesetzt werden, weder innerhalb der Hochschule noch außerhalb. Will Personalentwicklung an der Hochschule wirksam werden und die tatsächlich benötigte Kompetenzentwicklung von jwM unterstützen, ist ein umfassenderer Ansatz notwendig, der sich in vier Empfehlungen zusammenfassen lässt:

### 5.1 Stärkung der Bedarfs- und Zielorientierung

Die Kompetenzentwicklung des Personals der Hochschule in Forschung und/oder Lehre ist weitgehend der Selbstorganisation überlassen: Es gibt bislang keine Verpflichtung zur Teilnahme an Maßnahmen zur Fort- und Weiterbildung; die einzige gesetzliche Verpflichtung liegt in der zeitlichen Begrenzung der Beschäftigungsverhältnisse ohne formale wissenschaftliche Weiterqualifikation, die sich direkt auf die Anfertigung von Dissertationen und damit indirekt auf die Kompetenzentwicklung im Tätigkeitsfeld *Forschung & wissenschaftliches Arbeiten* auswirkt. Das Tätigkeitsprofil der jwM offenbart jedoch, dass dieser Bereich nur die Hälfte der tatsächlich erbrachten Arbeitsleistung ausmacht: Rund ein Fünftel des

gesamten Stundenkontingents entfällt auf Tätigkeiten im Bereich *Vermittlung & Präsentation*, rund zehn Prozent auf *Management & Führung*. Tätigkeiten in diesen beiden Bereichen machen damit einen substanziellen Anteil der realen Aufgaben aus, einhergehend mit einem entsprechenden Bedarf an Kompetenzentwicklung. Je nachdem, welche berufliche Perspektive angestrebt wird, und zwar in der überwältigenden Anzahl der Fälle allein aus Gründen der Verfügbarkeit entsprechender Arbeitsplätze: *außerhalb* der Hochschule, ist ebenfalls ein ausgewogenes individuelles Kompetenzprofil erforderlich. Dieses kann sich nicht auf *Forschung & wissenschaftliches Arbeiten* allein beschränken, sondern muss darüber hinaus auch Kompetenzen in *Vermittlung & Präsentation* von Forschungsergebnissen (z.B. bei der Vorstellung der Vor- und Nachteile neu entwickelter Produkte) und/oder bei *Management & Führung* (z.B. bei der Planung und arbeitsteiligen Durchführung von Versuchsreihen) umfassen. Die derzeit stattfindende Kompetenzentwicklung bei jwM bildet diesen Bedarf und diese Ziele individueller beruflicher Entwicklung nur unzureichend durch systematische Angebote ab; gefordert ist daher eine Intensivierung und eine stärkere Orientierung der gezielten Kompetenzentwicklung am tatsächlichen Tätigkeitsprofil des „Arbeitsplatzes Hochschule“ sowie an den individuellen beruflichen Perspektiven. Dies muss keine Verpflichtung zur Nutzung bestimmter Veranstaltungen umfassen – in den Fokus der selbstorganisierten oder selbstgesteuert wahrgenommenen Angebote zur Kompetenzentwicklung sind jedoch die bislang vernachlässigten Bereiche zu rücken.

## 5.2 Verankerung am „Arbeitsplatz Hochschule“

Die Kompetenzentwicklung für das Tätigkeitsfeld *Forschung & wissenschaftliches Arbeiten* findet traditionell arbeitsplatznah statt; mit 52,4% der insgesamt eingesetzten Zeit für Fort- und Weiterbildung nehmen „Selbststudium und Literaturrecherche“ (vgl. Abbildung 4) den absolut überwiegenden Anteil der expliziten Zeit für Kompetenzentwicklung ein. Auf Präsenzangebote der Kompetenzentwicklung für dieses Tätigkeitsfeld entfällt knapp ein weiteres Viertel des jährlichen Stundenkontingents für die individuelle Weiterentwicklung. Auf die Tätigkeitsfelder *Vermittlung & Präsentation* sowie *Management & Führung* entfallen anteilig deutlich geringere Zeitbudgets, und sie werden vorrangig für arbeitsplatzferne Entwicklungsangebote eingesetzt. Die Selbstverständlichkeit, mit der die Kompetenzentwicklung in fachlicher Hinsicht erfolgt, sollte auch für die anderen Bereiche gelten: Doch mangels erkennbarer Konzepte für die Kompetenzentwicklung, sogar mangels Informationen über die verfügbaren Angebote und mangels einer regelmäßigen Besprechung mit dem oder der Vorgesetzten (vgl. Abbildung 6) erfolgt nicht die notwendige Verankerung der Kompetenzentwicklung am „Arbeitsplatz Hochschule“, mit den entsprechenden Konsequenzen für die (folgerichtig ausbleibende) Nutzung dieser Angebote. Die notwendige Eigeninitiative zur Nutzung entsprechender Angebote sollte daher nicht durch Fremdinitiative ersetzt, sondern im Gegenteil: unterstützt werden. MÜLLER-BÖLING (2004, S. 10) sieht bei der angesichts der für die meisten jwM unklaren beruflichen Perspektiven notwendigen „*Entwicklung und Verfolgung polyvalenter Karrierestrategien*“ die Fachbereiche und Lehrstühle in der Pflicht: Vor Ort und nicht etwa durch eine



hochschulweit agierende zentrale Personalentwicklung oder durch eine Stabsstelle für Hochschuldidaktik wäre daher die Kompetenzentwicklung zu verankern.

### 5.3 Marketing für Kompetenzentwicklung

Angebote zur Hochschuldidaktik, die schwerpunktmäßig auf das Anwendungsgebiet *Präsentation & Vermittlung*, aber auch darüber hinaus (EDV, Management & Führung etc.) ausgerichtet werden, leiden unter einer relativ niedrigen Akzeptanz: Sie scheinen oft nicht dem individuellen Bedarf zu entsprechen; es scheint an Transfermöglichkeiten des Gelernten zu mangeln; Aufwand und Nutzen scheinen keine günstige Relation aufzuweisen. Das „*negative Image von Hochschuldidaktik*“ (PÖTSCHKE, 2004, S. 99) steht bereits einer bloßen Auseinandersetzung mit ihren Angeboten zur Kompetenzentwicklung entgegen, die später in einer Nutzung dieser Angebote münden könnte. Mangels einer Verpflichtung zur Nutzung von Fort- und Weiterbildungsangeboten ist der primäre Ansatzpunkt für eine Erhöhung der Teilnahmequote nach wie vor die individuell wahrgenommene Aufwand-Nutzen-Relation (BOLDER, 2000; FLENDER, 2004). Hieraus ergibt sich, dass die Angebote künftig noch stärker am (wahrgenommenen) Nutzen der potenziell Teilnehmenden auszurichten sind und dass sowohl Bedarf an einer „*Professionalisierung*“ (WILDT, ENCKE & BLÜMCKE, 2003) wie auch an einer „*offensiven Öffentlichkeitsarbeit*“ (PÖTSCHKE, 2004, S. 99) der Hochschuldidaktik und ihrer Angebote besteht. Der Gedanke an Hochschuldidaktik „*muss endlich seine irrationalen Wirkungen, seine Schrecken verlieren.*“ (WEBLER, 2003, S. 15). Verantwortlich hierfür sind die hochschuldidaktischen Einrichtungen und vergleichbare Strukturen an den Hochschulen selbst; Ansätze zu einem optimierten Marketing ihrer Angebote liegen vor und werden an einigen Hochschulen bereits mit Erfolg eingesetzt (z.B. RUMMLER, 2006).

### 5.4 Integration der Kompetenzentwicklung

Die an vielen Hochschulen zur Verfügung stehenden Angebote zur Kompetenzentwicklung liegen ganz überwiegend im Bereich der Hochschuldidaktik, haben ihren Schwerpunkt also im Tätigkeitsfeld *Vermittlung & Präsentation*. Sie sind strukturell den Prorektoraten für Studium und Lehre oder vergleichbaren Organisationseinheiten oder einer ausgegliederten Stabsstelle für Hochschuldidaktik zugeordnet. Seltener sind Angebote für das Tätigkeitsfeld *Management & Führung* zu finden, die zum Teil als ergänzendes Angebot zu einem hochschuldidaktischen Programm bereitgestellt werden (z.B. RUMMLER, 2006). Angebote zur Förderung der Kompetenzen des akademischen Personals im Bereich *Forschung & wissenschaftliches Arbeiten* sind auf der Ebene der Hochschule fast gar nicht anzutreffen – diese scheint alleinige Aufgabe der Fachbereiche zu sein, ggf. unter der Schirmherrschaft der Prorektorate für wissenschaftlichen Nachwuchs oder vergleichbarer Leitungseinheiten.

Diese strukturelle Trennung erschwert es, die individuelle Kompetenzentwicklung in allen notwendigen Teilbereichen als einheitliches Konzept zu verstehen. Sie erschwert es ebenfalls, die gegenseitigen Querbezüge zu erkennen: Kompetenzentwicklung im Bereich *Vermittlung & Präsentation* wird auch für die Aufgaben in

der Forschung benötigt (z.B. um die eigenen Ergebnisse auf einer Fachtagung angemessen zu präsentieren oder um Fördergelder für ein geplantes Projekt zu akquirieren), und der Bereich *Management & Führung* umfasst Kompetenzen, die auch den anderen beiden Tätigkeitsfeldern zugute kommen (z.B. um eine geplante Studie zielorientiert und innerhalb eines gegebenen Zeitrahmens durchzuführen oder um mit anderen Lehrenden eine tragfähige Absprache über die Organisation eines Studienmoduls zu treffen). Vor diesem Hintergrund ergibt sich die Empfehlung, die unterschiedlichen Aspekte der Kompetenzentwicklung stärker aufeinander zu beziehen und sie näher zusammenrücken zu lassen: Wenn auf einer übergeordneten Ebene klar wird, dass die berufliche Phase am „Arbeitsplatz Hochschule“ von einer gezielten und umfassenden Kompetenzentwicklung geprägt ist, dann fällt es auf der Ebene der Umsetzung leichter, die einzelnen Teilbereiche dieser Kompetenzentwicklung als zusammengehörig und nicht als konkurrierend wahrzunehmen und genau die Schwerpunkte zu setzen, die dem eigenen aktuellen Aufgabenprofil und der angestrebten künftigen beruflichen Perspektive entsprechen. Abbildung 7 fasst die vier Empfehlungen abschließend zusammen.

#### **Empfehlungen**

- 1** Stärkung der Bedarfs- und Zielorientierung der Kompetenzentwicklung für junge wissenschaftliche Hochschulmitarbeiter/-innen
- 2** Verankerung expliziter Kompetenzentwicklung am "Arbeitsplatz Hochschule" als Aufgabe der dezentralen Einrichtungen
- 3** Verbesserung der Wahrnehmbarkeit und Akzeptanz für "Präsentation & Vermittlung" sowie "Management & Führung" durch gezieltes Marketing
- 4** Integration der Kompetenzentwicklung für die drei Tätigkeitsfelder "Forschung & wissenschaftliches Arbeiten", "Präsentation & Vermittlung", "Management & Führung"

Abb. 7: Empfehlungen für die Kompetenzentwicklung junger wissenschaftlicher Hochschulmitarbeiter/innen.

Personalentwicklung an der Hochschule ist kein „nettes Beiwerk“. Sie wird in Zeiten erheblichen Wandels zu einem Faktor mit strategischer Bedeutung, indem sie dem „Personal“ der Hochschule die Kompetenzen, das Wissen und die Einstellungen näher bringt, die für eine angemessene Ausübung vielfältiger beruflichen Aufgaben benötigt werden (vgl. Abbildung 1). Dabei wird die Kompetenzentwicklung im Bereich *Forschung & wissenschaftliches Arbeiten* nicht bedeutungslos; zunehmend an ihre Seite rücken jedoch veränderte Anforderungen im Bereich von *Präsentation & Vermittlung* sowie *Management & Führung*, sowohl auf institutioneller als auch auf individueller Ebene: Auf institutioneller Ebene helfen sie der Hochschule mittel- und langfristig, den Anforderungen an eine neu definierte Ausbildungsfunktion nachzukommen und die im Zuge der Einführung neuer Steuerungsmechanismen notwendigen Instrumente wie interne Zielvereinbarungen, Evaluation und Leistungsindikatoren effektiv einzusetzen. Auf individueller Ebene helfen sie den jungen wissenschaftlichen Mitarbeitern und

Mitarbeiterinnen kurz- und mittelfristig, ihren gegenwärtigen Herausforderungen am „Arbeitsplatz Hochschule“ zu entsprechen und sich auf berufliche Perspektiven innerhalb oder außerhalb der Hochschule in ausgewogener Weise vorzubereiten.

## 6 Literaturverzeichnis

**Arnold, E.** (2000). Ein Konzept zur Hochschuldidaktischen Weiterqualifikation von Assistentinnen und Assistenten. In V. Strittmatter-Haubold (Hrsg.), *Konzepte und Tools für das Training der Zukunft* (S. 41-52). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

**Bolder, A.** (2000). Zwischen Flexibilitätsangebot und Anspruch auf Sinn: Überlegungen zu Strategien langfristiger Sicherung des Humankapitals. In C. Harteis, H. Heid & S. Kraft (Hrsg.), *Kompendium Weiterbildung. Aspekte und Perspektiven betrieblicher Personal- und Organisationsentwicklung* (S. 13-18). Opladen: Leske & Budrich.

**Enders, J. & Teichler, U.** (1995). Das überraschende Selbstbild des Hochschul-lehrerberufs. In J. Enders & U. Teichler (Hrsg.), *Der Hochschullehrerberuf: Aktuelle Studien und ihre hochschulpolitische Diskussion* (S. 13-32). Neuwied: Luchterhand.

**Erpenbeck, J. & v. Rosenstiel, L.** (2003). Einführung. In J. Erpenbeck & L. v. Rosenstiel (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzmessung* (S. IX-XL), Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

**Flender, J.** (2004). Optimierung ja - Weiterbildung nein? Zur Motivation von Lehrenden, ihre Lehre zu verbessern. *Das Hochschulwesen*, 52 (1), 19-24.

**Frieling, E.** (1999). Arbeitsanalyse und Arbeitsgestaltung. In C. Graf Hoyos & D. Frey (Hrsg.), *Arbeits- und Organisationspsychologie* (S. 468-487). Weinheim: Beltz.

**Jaeger, M.** (2006). Leistungsbezogene Budgetierung: Ergebnisse einer Umfrage an deutschen Universitäten. *Forschung & Lehre*, 13 (2), 80-81.

**Kopp, B. v. & Weiß, M.** (1995). Der "Arbeitsplatz Universität" und die Zukunft der Hochschulen: Ergebnisse einer Befragung von Professoren westdeutscher Universitäten. In J. Enders & U. Teichler (Hrsg.), *Der Hochschullehrerberuf: Aktuelle Studien und ihre hochschulpolitische Diskussion* (S. 105-125). Neuwied: Luchterhand.

**Laske, S., Meister-Scheytt, C. & Scheytt, T.** (2004). Personalentwicklung in Universitäten: Zwischen Emanzipation und Disziplinierung. In S. Laske, T. Scheytt & C. Meister-Scheytt (Hrsg.), *Personalentwicklung und universitärer Wandel: Programm - Aufgaben - Gestaltung*. (S. 33-58). München: Hampp.

**Messner, R.** (1980). Qualifikation und Aufgaben des Lehrenden. Ergebnisse der Expertenberatungen. In G. Freidank, A. Neusel & U. Teichler (Hrsg.), *Praxisorientierung als institutionelles Problem der Hochschule* (S. 33-47). Frankfurt/Main: Campus.

**Müller-Böling, D.** (2000). *Die entfesselte Hochschule*. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

**Müller-Böling, D.** (2004). Personalentwicklung in Verantwortung der Fachbereiche. *hochschule innovativ*, 12 (2), 10-11.

- Pellert, A.** (1995). Gedanken zu einer zukunftsorientierten Personalentwicklung an Universitäten: Ausgangspunkte - Ansatzpunkte - Spannungsfelder. *Zeitschrift für Hochschuldidaktik*, 19 (1), 122-140.
- Pötschke, M.** (2004). Akzeptanz hochschuldidaktischer Weiterbildung. Ergebnisse einer empirischen Studie an der Universität Bremen. *Das Hochschulwesen*, 52 (3), 94-99.
- Rosenstiel, L. v.** (1998). Personalentwicklung an Universitäten. In H.-U. Küpper & E. J. Sinz (Hrsg.), *Gestaltungskonzepte für Hochschulen: Effizienz, Effektivität, Evolution*. (S. 203-236). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Rummler, M.** (2006). Das Weiterbildungsprogramm für das wissenschaftliche Personal an der TU Berlin. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 1 (2), 1-24.
- Schaeper, H.** (1994). Zur Arbeitssituation von Lehrenden an westdeutschen Universitäten: Ergebnisse einer empirischen Untersuchung in fünf ausgewählten Disziplinen (HIS Kurzinformation A12/94). Hannover: HIS GmbH.
- Schmidt, B.** (2007). Die strukturelle Basis der Hochschulentwicklung an deutschen Hochschulen – eine quantitative Internetrecherche. *Hochschulmanagement*, 2 (1), 22-29.
- Schmidt, B. & Loßnitzer, T.** (2007). Konzepte für ein fachinternes Qualitätsmanagement der Lehre – Das Modell des Universitätsprojekts Lehrevaluation an der Friedrich-Schiller-Universität Jena. *Qualität in der Wissenschaft*, 1 (2), 44-50.
- Steinheimer, K.-H.** (1995). Bemerkungen zur Studie "Berufsbild der Lehrenden und Forschenden an Hochschulen". In J. Enders & U. Teichler (Hrsg.), *Der Hochschullehrerberuf: Aktuelle Studien und ihre hochschulpolitische Diskussion* (S. 73-80). Neuwied: Luchterhand.
- Webler, W.-D.** (2003). Zur professionellen Vorbereitung auf die Hochschullehre. Ein Blick auf den internationalen Sachstand aus Anlass modellhafter Nachwuchspolitik in Baden-Württemberg. *Das Hochschulwesen*, 51 (1), 14-24.
- Webler, W.-D.** (2004). Professionelle Ausbildung zum Hochschullehrer. Modularisierter Aufbau der Forschungs- und Lehrkompetenz sowie des Wissensschaffensmanagements in einem Curriculum. *Das Hochschulwesen* 52 (2), 66-74.
- Wildt, J., Encke, B. & Blümcke, K.** (Hrsg.) (2003). *Professionalisierung der Hochschuldidaktik. Ein Beitrag zur Personalentwicklung an Hochschulen*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Willich, J. & Minks, K.-H.** (2004). Die Rolle der Hochschulen bei der beruflichen Weiterbildung von Hochschulabsolventen. Sonderauswertung der HIS-Absolventenbefragungen der Abschlussjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach dem Studienabschluss (HIS Kurzinformation A7/2004). Hannover: HIS GmbH.
- Würtenberger, T.** (2003). Forschung nur noch in der 'Freizeit'? Eine Studie zur Arbeitsbelastung der Professoren. *Forschung & Lehre*, 10 (9), 478-480.
- Ziegele, F.** (2006). Zielvereinbarungen als Kern des 'Neuen Steuerungsmodells'. In Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.), *Von der Qualitätssicherung der Lehre zur Qualitätsentwicklung als Prinzip der Hochschulsteuerung* (S. 77-105). Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Zundja, A. & Mayer, G.** (2000). Bildungsbedarfserhebung an der Universität Innsbruck im Rahmen der Einführung der Personalentwicklung. *Zeitschrift für Hochschuldidaktik*, 24 (2-3), 57-74.