

Dozierende an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen der Schweiz:

Qualifikationsprofile, Laufbahnwege
und Herausforderungen

Dozierende an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen der Schweiz:

Qualifikationsprofile, Laufbahnwege
und Herausforderungen

Christine Böckelmann, Annette Tettenborn, Sheron Baumann, Melanie Elderton

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	5
1.1	Entwicklung der Institutionen	5
1.2	Situation der Dozierenden	5
1.3	Ziele und Fragestellungen der Studie	8
2.	Studiendesign und Repräsentativität	11
2.1	Fragebogenentwicklung	11
2.2	Setting	11
2.3	Repräsentativität	12
2.4	Vorgehen bei der Auswertung	12
3.	Formale Qualifikationen	15
3.1	Fragestellungen	15
3.2	Abschlüsse Sekundarstufe II und Tertiär B	15
3.3	Hochschulabschlüsse	16
4.	Doppeltes Kompetenzprofil	21
4.1	Fragestellungen	21
4.2	Wissenschaftliche Kompetenzen	21
4.3	Kompetenzen in potenziellen zukünftigen Berufsfeldern der Studierenden	24
4.4	Selbsteinschätzung der Dozierenden	26
4.5	Bedeutung der Verbindung von Wissenschaft und Praxis	26
5.	Berufslaufbahnen	31
5.1	Fragestellungen	31
5.2	Berufliche Tätigkeit unmittelbar vor der aktuellen Anstellung als Dozentin oder Dozent	31
5.3	Frühere Tätigkeiten innerhalb des universitären Hochschulsystems	32
5.4	Frühere Mittelbauanstellungen an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen	33
5.5	Entstehung des Berufswunsches Dozentin oder Dozent an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule und Alter bei Stellenantritt	34
5.6	Mobilität im Dozierendenstatus und Verweildauer an der aktuellen Hochschule	35
5.7	Ausblick auf den nächsten beruflichen Schritt	36
6.	Weiterqualifizierung während der Anstellung	41
6.1	Fragestellungen	41
6.2	Formale Weiterbildungsabschlüsse	41
6.3	Weiterqualifizierungsangebote der Hochschulen und ihre Nutzung	42
6.4	Beurteilung der Weiterqualifizierungsangebote	43
6.5	Beurteilung der Möglichkeiten zur Weiterqualifikation	43

7.	Arbeitsportfolios	47
7.1	Fragestellungen	47
7.2	Tätigkeit in verschiedenen Leistungsbereichen	47
7.3	Entwicklung der Arbeitsportfolios seit Beginn der Anstellung	50
7.4	Realisierbarkeit und Notwendigkeit der Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen sowie Erwartungen der Hochschulen	52
7.5	Veränderungswünsche in Bezug auf das Arbeitsportfolio	53
8.	Motivation, Commitment und Arbeitszufriedenheit	57
9.	Zusammenschau der wichtigsten Ergebnisse und Herausforderungen für die Hochschulentwicklung	63
	Anhang	69
	Abbildungen	70
	Tabellen	72
	Literatur	73

1. Einleitung

1.1 Entwicklung der Institutionen

Seit der Gründung der ersten Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen in der Schweiz sind mittlerweile gut 20 Jahre vergangen. Viele dieser Hochschulen sind jedoch aus Institutionen entstanden, die bereits sehr viel älter sind, indem Berufsschulen, Fachschulen oder Lehrerinnen- und Lehrerseminare in Hochschulen umgewandelt wurden. Dadurch entstand die Situation, dass bisherige Ausbildungsinstitutionen den Auftrag erhielten, im neuen Status als Hochschule ihr Leistungsspektrum auszuweiten und auch Weiterbildung, Forschung und Entwicklung sowie Dienstleistungen aufzubauen.

Einzelne Institutionen konnten dabei auf punktuell bereits vorhandene Strukturen und Kompetenzen aufbauen. So gab es an einigen Ingenieurschulen bereits einen Forschungsbereich, der in enger Kooperation mit der Industrie arbeitete (vor allem Brugg, Winterthur, Yverdon, Tessin; vgl. SBFI, 2016). Ebenso gab es kleine Forschungseinheiten vor allem in zwei Vorgängerinstitutionen von Pädagogischen Hochschulen (Zürich, Aarau). Weiterbildungsangebote sowie Dienstleistungen waren vor allem an Wirtschafts- und Verwaltungsschulen bereits vorhanden. In den meisten Fachbereichen der neuen Fachhochschulen und in den meisten Pädagogischen Hochschulen mussten die neuen Leistungsbereiche jedoch von Grund auf neu aufgebaut werden.

Blickt man auf den Leistungsausweis der Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen, so lässt sich feststellen, dass dies gelungen ist:

- Der Mitteleinsatz für Forschung stieg in den Fachhochschulen zwischen 2000 und 2017 von rund 100 Mio. auf rund 660 Mio. jährlich. Der Anteil der Forschungsausgaben an den Gesamtbudgets stieg im gleichen Zeitraum von weniger als 10 Prozent auf gut 24 Prozent (BFS, 2018a; SBFI, 2016). Dabei sind die Volumina in den verschiedenen Fachbereichen ganz unterschiedlich gross. So wurden 2017 etwa drei Viertel aller Ausgaben für Forschung in den vier Fachbereichen Architektur, Technik, Chemie und Wirtschaft getätigt (BFS, 2018a). An den Pädagogischen Hochschulen stieg der Mitteleinsatz für Forschung zwischen 2000 und 2017 von rund 35 Mio. auf rund 87 Mio. jährlich, was einem Anteil von 13 Prozent ihres Umsatzes entspricht. Die Werte der verschiedenen Institutionen variieren dabei zwischen 7 und 20 Prozent (BFS, 2018b).

- Im Jahr 2014 boten die Fachhochschulen in der Weiterbildung neben einer Vielzahl von Zertifikats- und Diplomstudiengängen insgesamt 302 MAS- und EMBA-Studiengänge an (SBFI, 2016). Verlässliche Zahlen zur Angebots-Ausgangslage im Jahr 2000 sind nicht vorhanden. Seit 2011 liegt der Umsatzanteil jedoch konstant bei rund 7 Prozent, was im Jahr 2017 einem Volumen von gut 200 Mio. entsprach. (BFS, 2012; 2018b). An den Pädagogischen Hochschulen liegt der Umsatzanteil in der Weiterbildung seit 2012 bei konstant rund 13 Prozent und betrug 2017 rund 89 Mio. (BFS, 2013; 2018b).
- Der Dienstleistungsbereich dürfte sich an den Hochschulen ebenfalls gut etabliert haben, allerdings auf einem im Vergleich zu den anderen Leistungsbereichen relativ geringen Niveau (2017: Fachhochschulen 3%; Pädagogische Hochschulen 9%; BFS 2018a und b).

Der Aufbau des gesamten Leistungsspektrums wurde also vollzogen. Neben der Ausbildung konnten die weiteren Leistungsbereiche im Angebotsprofil der Hochschulen positioniert werden.

1.2 Situation der Dozierenden

Fehlende Datengrundlagen

Die institutionelle Sicht auf die erfolgreiche Positionierung der neuen Leistungsbereiche vermag noch nichts darüber auszusagen, wie die Entwicklung auf der personellen Ebene umgesetzt wurde und wie sich die Arbeitssituation der Hochschulmitarbeitenden heute zeigt.

Relativ gut untersucht ist die Situation des Mittelbaus, der an den Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen insbesondere für die Forschung neu geschaffen wurde. Dazu liegen zwei schweizweite Studien vor (Zölch, Greiwe & Semling, 2005; Böckelmann, Erne, Kölliker & Zölch, 2012). Durch das detaillierte Wissen über die Arbeitsportfolios, die vorhandenen und genutzten Fördermassnahmen sowie die formalen Regelungen in den einzelnen Hochschulen konnten wichtige Entwicklungen angestossen werden. Ergänzt wurde das Bild zum Mittelbau durch den SBFI-Bericht zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses an Schweizer Hochschulen (SBFI, 2014). Wenig ist hingegen aus einer hochschulübergreifenden Perspektive zur Situation der Dozierenden sowie der Professorinnen und Professoren bekannt. Insbesondere liegen keine belastbaren Daten dazu vor, wie

deren Qualifikationsprofile und wichtigsten Laufbahnwege aussehen, welche Personalentwicklungsinstrumente genutzt werden bzw. wie sich die Dozierenden während ihrer Anstellung weiterqualifizieren und wie die Arbeitsportfolios heute im Einzelnen zusammengesetzt sind.

Da die Dozierenden und Professorinnen und Professoren mit rund 56 Prozent¹ aller Mitarbeitenden den grössten Teil des Personals der Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen ausmachen (BFS, 2018c), ist diese Situation problematisch. Es fehlen weitgehend die Grundlagen, um eine systematische Personalentwicklung zu betreiben.

«Doppeltes Kompetenzprofil»

In der Schweiz besteht eine spezifische «Wissenslücke» in Bezug auf die Frage, inwieweit Dozierende² an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen über ein sogenanntes «doppeltes Kompetenzprofil» verfügen. Damit ist gemeint, dass sie gleichermaßen über wissenschaftliche Kompetenzen sowie über Kompetenzen in den potenziellen zukünftigen Berufsfeldern der Absolventinnen und Absolventen verfügen (vgl. SBFI, 2014; swissuniversities, Kammer Fachhochschulen, 2017; swissuniversities, Kammer Pädagogische Hochschulen, 2017). Das «doppelte Kompetenzprofil» der Dozierenden ist eine unabdingbare Grundlage, um die für Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen enge Verbindung zwischen Wissenschaft und Berufspraxis zu gewährleisten. Es ist so etwas wie das zentrale «Gen» dieser Hochschultypen, das sie von den Universitäten unterscheidet.

Es gibt Anzeichen dafür, dass es den Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen in einigen Fachgebieten schwerfällt, genügend Dozierende mit einem «doppelten Kompetenzprofil» zu rekrutieren bzw. in ein solches Profil hinein zu entwickeln. So beantragte swissuniversities bei der Schweizerischen Hochschulkonferenz die Finanzierung von Pilotprojekten zur Stärkung des doppelten Kompetenzprofils beim FH- und PH-Nachwuchs und stellte dabei unter anderem fest: «Die Fachhochschulen [und Pädagogischen Hochschulen] können den notwendigen wissenschaftlichen Nachwuchs im Fachhochschulprofil zurzeit nicht in

ausreichendem Masse gewinnen» (swissuniversities, 2016, S. 5). In der Folge werden nun bis Dezember 2020 insgesamt acht Pilotvorhaben gefördert³.

Auch in der Öffentlichkeit gibt es Spekulationen darüber, dass es um das «doppelte Kompetenzprofil» nicht zum Besten bestellt ist. Dies manifestiert sich zum Beispiel in prominenten Presseartikeln, die den Fachhochschulen vorwerfen, sie seien «Elfenbeintürme voll mit Akademikern» (NZZ, 13.02.2018) oder würden Dozierende mit zu wenig Praxisbezug beschäftigen (Die Zeit, 25.01.2018). Allerdings fehlen jegliche Daten dazu, wie die Situation wirklich aussieht. Unbekannt ist zudem, wie die Dozierenden selbst die Relevanz ihrer «doppelten Kompetenz» einschätzen.

Arbeitsportfolios der Dozierenden

Die Personalverordnungen der verschiedenen Hochschulen definieren alle in mehr oder weniger expliziter Form, dass Dozierende in mehreren Leistungsbereichen tätig sein sollen, um das Potenzial auszuschöpfen, das in der Verbindung zwischen Lehre in Aus- und Weiterbildung, Forschung und Dienstleistungen steckt. Inwieweit dies tatsächlich stattfindet, ist jedoch nur sehr begrenzt bekannt. Zwar liegen Zahlen dazu vor, welche Anteile der insgesamt an den Hochschulen geleisteten Arbeitsstunden jeweils pro Jahr in welche Leistungsbereiche geflossen sind und wie hier die Situation in den einzelnen Fachbereichen aussieht (aktuellste Daten vgl. BFS, 2018 a und b). Zudem ist aufgrund der Finanzierungsmodalitäten des Bundes für die Fachhochschulen bekannt, welcher Anteil der Dozierenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden bei einem Beschäftigungsgrad von mehr als 50 Prozent zu mindestens 20 Prozent in Forschung und Lehre tätig ist⁴. Die Daten sagen jedoch nichts darüber aus, wie die Arbeitsportfolios der Dozierenden im Einzelnen wirklich aussehen und wie sie sich im Verlauf der Zeit entwickeln.

Die Frage nach der Zusammensetzung der Arbeitsportfolios ist insbesondere auch im Kontext der institutionellen Entwicklung relevant. So ist die Personalkategorie der Dozierenden in den meisten Hochschulen aus den Lehrenden der nicht tertiären Vorgängerinstitutionen hervorgegangen, die sich plötzlich

¹ Anteil Assistierende und wissenschaftliche Mitarbeitende: 31.6%; Anteil administratives und technisches Personal: 12.4%.

² Im Folgenden wird nur noch der Begriff «Dozierende» verwendet, obwohl auch Professorinnen und Professoren gemeint sind. Dies, weil die Bezeichnung Professorin/Professor in einigen Hochschulen als Titel für Dozierende und in anderen als eigene Personalkategorie verwendet wird. Weiter wird dadurch die Lesbarkeit des Textes vereinfacht.

³ Vgl. <https://www.swissuniversities.ch/de/organisation/projekte-und-programme/p-11/>

⁴ Im Jahr 2017 lagen die Anteile in den verschiedenen Fachhochschulen zwischen 5 und 30% (vgl. Kap. 7.2). Für die Pädagogischen Hochschulen sind diese Angaben nicht vorhanden, da sie keine Bundesgelder erhalten.

mit einem deutlich erweiterten Berufsauftrag konfrontiert sahen. Unbekannt ist, wie gross der Anteil derjenigen ist, die sich nach einigen Berufsjahren als Lehrende neu auch in der Forschung oder im Dienstleistungsbereich etablieren konnten, bzw. ob es systematische Unterschiede zwischen den Arbeitsportfolios von Dozierenden gibt, die bereits viele Jahre an den Hochschulen arbeiten, und solchen, die später hinzugekommen sind.

Umstritten ist, inwieweit es tatsächlich Sinn macht, dass möglichst viele (bzw. die meisten) Dozierenden sowohl in der Lehre als auch in der Forschung tätig sind. Abgesehen davon, dass diesem Modell aus finanziellen Gründen Grenzen gesetzt sind, stellt sich die Frage, ob nicht generell auch von Teamkompetenzmodellen aus gedacht werden sollte. Damit ist gemeint, dass innerhalb eines Fachteams gemeinsam alle Leistungsbereiche abgedeckt werden und die wichtigen Verbindungen zwischen Lehre und Forschung und Lehre und Dienstleistungen durch die fachliche Zusammenarbeit in Teams sichergestellt werden (vgl. Böckelmann, 2009). Dieser Ansatz hinterfragt den «Allrounder-Anspruch» an Dozierende, die nicht nur sowohl über berufspraktische als auch über wissenschaftliche Kompetenzen verfügen, sondern zudem in der Lage sein sollen, diese in ihrer Verbindung möglichst in der Gesamtbreite aller Leistungsbereiche auf hohem Niveau umzusetzen.

Kein Wissen ist darüber vorhanden, wie die Dozierenden selbst die Relevanz einer Verbindung von Forschung und Lehre einschätzen und welche Bedeutung sie der wissenschaftlichen Fundierung von Aus- und Weiterbildung beimessen. Damit fehlen für gezielte Entwicklungsansätze die Grundlagen.

Zeitliche und organisatorische Anforderungen unterschiedlicher Arbeitsportfolios

Die verschiedenen Leistungsbereiche einer Hochschule stellen in Bezug auf ihre zeitlichen Strukturen und Organisationslogiken zum Teil unterschiedliche Anforderungen an Dozierende. So ist zum Beispiel ein hohes wöchentliches Lehrvolumen in der Ausbildung mit den zeitlichen Anforderungen eines grösseren Forschungsprojekts oder mit oft in kurzen Fristen zu bearbeitenden Dienstleistungsaufträgen nicht ganz einfach vereinbar. Zeitlich «kollidieren» durch unterschiedliche Rhythmisierungen oft auch Aus- und Weiterbildungsverpflichtungen. Eine besondere Heraus-

forderung entsteht auch für diejenigen Dozierenden, die in einem Fachgebiet arbeiten, das an den allermeisten Schweizer Hochschulen aufgrund ihrer Grösse nur jeweils in kleinem Umfang benötigt wird. Dies betrifft zum Beispiel einzelne Sekundarstufen-Fachdaktiken an den Pädagogischen Hochschulen oder einzelne Instrumentalbereiche an den Fachhochschulen für Musik. Für die Dozierenden bedeutet dies zu meist, dass kleine Anstellungspensen an verschiedenen Orten miteinander kombiniert werden müssen. Dies ist nicht nur organisatorisch anspruchsvoll, sondern geht oft auch mit einer grösseren Beschäftigungsunsicherheit einher.

Für Dozierende, die in mehreren Leistungsbereichen tätig sind, kann es je nach strukturellen Gegebenheiten einer Hochschule zudem anspruchsvoll sein, die mit unterschiedlichen Planungsrhythmen funktionierenden Leistungsbereiche innerhalb einer gegebenen Anzahl Jahresarbeitsstunden so zu kombinieren, dass weder eine zu grosse Anzahl Mehr- noch eine zu grosse Anzahl Minderstunden entsteht. Aus einer Planungs- und Sicherheitsperspektive betrachtet, ist zu vermuten, dass für die meisten Dozierenden Lehrpensen in der Ausbildung attraktiver sind als Aufträge in den anderen Leistungsbereichen, da sie mit grösserer Kontinuität anfallen. Das Eintreffen von Aufträgen vor allem in der Forschung und im Dienstleistungsbereich ist oft unsicher. Gelingt es nicht, genügend Aufträge zu akquirieren, kann für Dozierende die belastende Situation entstehen, dass sie mit Minderstunden dastehen, die wieder aufgeholt werden müssen oder mittelfristig zu einer Reduktion des Beschäftigungsgrades führen. – Verkürzt formuliert sind manche Dozierende an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen damit konfrontiert, einen Teil des unternehmerischen Risikos ihrer Institution individuell mittragen zu müssen. Diese Situation unterscheidet sich deutlich von derjenigen an Universitäten, die über eine gesicherte Sockelfinanzierung in der Forschung verfügen.

Systematisch wissen wir noch nichts darüber, ob sich Dozierende mit unterschiedlichen Arbeitsportfolios in Bezug auf ihre Arbeitszufriedenheit und ihr Belastungserleben voneinander unterscheiden bzw. ob aus ihrer Sicht bestimmte Leistungsbereiche tatsächlich attraktiver sind als andere. Weiter ist unbekannt, inwieweit sich unterschiedliche Portfolio-Situationen auf das Commitment gegenüber der Hochschule auswirken⁵. Vertiefte Kenntnisse in diesem Bereich könn-

⁵ Einzelne Hinweise zu dieser Frage sind in der nicht repräsentativen Studie von Böckelmann (2012) zur Situation von Dozierenden mit Führungsfunktionen an Pädagogischen Hochschulen enthalten.

ten dazu beitragen, Dozierende in potenziell besonders anspruchsvollen organisatorischen Situationen gezielt zu unterstützen.

Insgesamt ist zu vermuten, dass sich in den Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen hinter der einheitlichen Personalkategorie der Dozierenden ganz unterschiedliche Kompetenzprofile sowie stark differente Arbeitsportfolios bzw. Arbeitssituationen verbergen. Mit einem differenzierten Bild könnten Laufbahnen in den verschiedenen Fachbereichen gezielter gefördert und die Attraktivität des Berufsprofils von Dozierenden an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen langfristig gestützt werden.

1.3 Ziele und Fragestellungen der Studie

Der Fachhochschulsektor spielt in der Hochschulforschung als spezifischer Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchungen bislang nur eine marginale Rolle. Pädagogische Hochschulen werden praktisch nicht zum Thema gemacht – zumindest nicht in empirischen Studien. Dies dürfte historische Gründe haben, jedoch vor allem auch daran liegen, dass es sich um Hochschultypen⁶ handelt, die international nicht sehr verbreitet sind.

Fachhochschulen sind vor allem dann relevant, wenn die Binnendifferenzierung von Hochschulsystemen oder hochschulpolitische Fragen untersucht werden (z.B. Enders, 2010; Quiring, 2015; Teichler, 2015), oder wenn es um die spezifische Position dieses Hochschultypus' im Gesamtsystem geht (z.B. Kiener, 2013; Weber, Tremel & Balthasar, 2010). Mit der Integration der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in das Schweizerische Hochschulsystem befasst sich Denzler (2014; 2016).

Bei Fragestellungen im Bereich der Hochschule als Arbeitsplatz konzentriert sich das Erkenntnisinteresse bisher überwiegend auf den Universitätssektor (vgl. z.B. Bloch & Burkhardt, 2010; Buchholz, Gülker, Knie & Simon, 2009; Kehm & Teichler, 2013; Kreckel, 2008; Schwarz & Teichmann, 2016). Auch wissenschaftsbezogene Professionalisierungstheorien nehmen fast ausschliesslich den universitären Bereich in den Blick (vgl. z.B. Oevermann, 2005). Die spezifischen Bedingungen und Herausforderungen des «Ar-

beitsplatzes Fachhochschule» und des «Arbeitsplatzes Pädagogische Hochschule» in der Schweiz und die Spezifika einer Professur oder Dozentur in diesen Hochschultypen wurden bisher kaum untersucht. Angesichts der Bedeutung der Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen für das schweizerische Hochschulsystem und die Qualifizierung von Fachkräften klafft hier eine wesentliche Forschungslücke. Das Forschungsprojekt «Dozierende an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen der Schweiz: Qualifikationsprofile, Laufbahnwege und Herausforderungen» leistet hier einen ersten Beitrag. Ziel des Projekts ist die Erfassung der formalen Qualifikationen und der häufigsten beruflichen Stationen der heutigen Dozierenden an schweizerischen Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen sowie die Beschreibung ihrer beruflichen Situation in Bezug auf die laufende Weiterqualifizierung und die Zusammensetzung ihrer Arbeitsportfolios. Belastbare Daten zur bisherigen Entwicklung und zur aktuellen Situation sollen den Hochschulen Grundlagen liefern, um ihre Personalpolitik, ihre Personalstruktur, ihre Personalrekrutierung und ihre Personalentwicklung für die grösste Mitarbeitendengruppe gezielter ausrichten zu können. Diese Bereiche des Hochschulmanagements sind absolut erfolgskritisch, denn die Frage, wie es den Hochschulen gelingt, längerfristig einen adäquat qualifizierten Personalkörper zu rekrutieren, zu halten und zu entwickeln, ist von grundlegender Bedeutung für die Qualität der Leistungen. – Im Einzelnen werden folgende Bereiche untersucht:

Formale Qualifikationen

- Über welche Abschlüsse verfügen die Dozierenden auf Sekundarstufe II sowie auf Tertiärstufe? Welche Abschlüsse haben sie bereits in die Dozentur mitgebracht, und welche haben sie erst im Verlauf der Anstellung erworben?
- Insbesondere: Wie gross ist aktuell der Anteil der promovierten und habilitierten Dozierenden?

Doppeltes Kompetenzprofil

- Über welche wissenschaftlichen Kompetenzen einerseits und über welche Kompetenzen in potenziellen zukünftigen Berufsfeldern der Studierenden andererseits verfügen die Dozierenden? Das heisst:

⁶ Gemäss HFKG gehören die Pädagogischen Hochschulen zum Typ der Fachhochschulen. In der vorliegenden Studie wird der Begriff «Hochschultyp» jedoch verwendet, wenn es um die Differenzierung zwischen Fachhochschulen i.e. Sinne und den Pädagogischen Hochschulen geht.

Wie sieht es mit den Kompetenzen auf beiden Seiten des doppelten Kompetenzprofils aus?

- Wie schätzen sich die Dozierenden selbst in Bezug auf das doppelte Kompetenzprofil ein, und welche Bedeutung messen sie der Verbindung und wechselseitigen Bezugnahme zwischen Wissenschaft und Praxis für die Tätigkeit in den verschiedenen Leistungsbereichen bei?

Berufslaufbahnen

- In welcher beruflichen Phase entstand der Wunsch, Dozentin oder Dozent an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule zu werden, und in welchem Alter wurde die erste Stelle in dieser Position übernommen?
- Wo haben die Dozierenden unmittelbar vor ihrer aktuellen Anstellung gearbeitet? Was sind somit die wichtigsten Rekrutierungsfelder für Dozierende an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen?
- Welcher Anteil der Dozierenden hatte früher einmal eine Anstellung an einer Universität und in welcher Funktion? Insbesondere: Wie gross ist der Anteil ehemaliger Universitätsprofessorinnen und -professoren unter den Dozierenden?
- Welcher Anteil der Dozierenden hatte früher einmal eine Anstellung als wissenschaftliche Mitarbeiterin/wissenschaftlicher Mitarbeiter oder wissenschaftliche Assistentin/wissenschaftlicher Assistent an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule? Wie häufig erfolgte die Dozierendenanstellung an der gleichen Hochschule, an der man auch bereits im Mittelbau beschäftigt war?
- Welcher Anteil der Dozierenden plant, die Berufslaufbahn in nächster Zeit ganz in der Praxis fortzusetzen?

Weiterqualifizierung während der Anstellung

- Über welche Weiterbildungsabschlüsse verfügen die Dozierenden?
- Welche Weiterqualifizierungsangebote kennen die Dozierenden an ihren Hochschulen, und wie werden diese von ihnen beurteilt und genutzt?
- Können sich die Dozierenden in dem von ihnen gewünschten Ausmass weiterqualifizieren? Wenn nicht: Was sind Gründe hierfür?

Arbeitsportfolios

- Wie sehen die Arbeitsportfolios der Dozierenden aus? Welcher Anteil der Dozierenden arbeitet in der Ausbildung, und welcher Anteil hat auch Arbeitspensen in den weiteren Leistungsbereichen?
- Welchen Umfang haben die Arbeitspensen in den verschiedenen Leistungsbereichen?
- Sehen die Arbeitsportfolios zu Beginn der Anstellung als Dozentin oder Dozent eventuell anders aus als heute? Lassen sich dadurch möglicherweise Tendenzen bei der Entwicklung von Arbeitsportfolios im Verlauf der Anstellung feststellen?
- Welche Erwartungen nehmen die Dozierenden von ihrer Hochschule in Bezug auf die Gestaltung ihres Arbeitsportfolios wahr?
- Sind die Dozierenden mit ihren aktuellen Arbeitsportfolios zufrieden, oder wünschen sie sich bestimmte Veränderungen?

Motivation, Commitment und Zufriedenheit

- Was waren die Beweggründe für die Übernahme einer Stelle als Dozentin oder Dozent, und was motiviert die Dozierenden heute bei ihrer Tätigkeit?
- Wie steht es um das Commitment der Dozierenden gegenüber ihren Hochschulen?
- Welche Faktoren sind für die Arbeitszufriedenheit besonders bedeutsam?
- Gibt es Zusammenhänge zwischen Qualifikationsprofilen, Laufbahnen oder Arbeitsportfolios und der Arbeitszufriedenheit und dem Commitment der Dozierenden?

In allen Themenfeldern wird geprüft, inwieweit sich relevante Unterschiede zwischen den Fachbereichen bzw. Hochschultypen zeigen. Weiter wird der Frage nachgegangen, ob sich Dozierende, die zu unterschiedlichen Zeitpunkten in die Hochschulen eingetreten sind, in Bezug auf ihre Qualifikationen und Laufbahnen sowie in Bezug auf das doppelte Kompetenzprofil unterscheiden. Diese Thematik ist unter anderem darum interessant, weil in der Öffentlichkeit immer wieder die Vermutung formuliert wird, der Personalkörper der Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen habe sich in den letzten Jahren zunehmend «akademisiert».

2. Studiendesign und Repräsentativität

2.1 Fragebogenentwicklung

Der Fragebogen wurde entlang der Ziele der Studie und der damit verbundenen Fragestellungen neu entwickelt. Auf erprobte Instrumente konnte lediglich sehr punktuell im Themenbereich Motivation, Commitment und Zufriedenheit zurückgegriffen werden, wobei hier die Schwierigkeit bestand, dass die vollständige Integration von vorhandenen Skalen eine noch vertretbare Länge des Fragebogens gesprengt hätte. Daher wurden lediglich einzelne Items verwendet.

Bei einigen Themenbereichen war die Formulierung von Fragen, die von Dozierenden der unterschiedlichen Fachhochschul-Fachbereiche und von Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen gleichermaßen verstanden werden, eine Herausforderung. Da die Bildungs- und Berufsbiografien ein sehr hohes Mass an Varianz aufweisen, können durch geschlossene Fragen nicht alle Details erfasst werden. Insgesamt legt der Fragebogen den Fokus eher auf die Exploration der verschiedenen relevanten Themenfelder in der Breite und etwas weniger auf die Vertiefung einzelner Aspekte.

Der Fragebogen wurde in zwei Iterationsrunden von Dozierenden erprobt und aufgrund der Rückmeldungen anschliessend verbessert. An der probeweisen Bearbeitung beteiligten sich Dozierende aus fünf verschiedenen Fachbereichen und aus sechs verschiedenen Hochschulen.

2.2 Setting

Da das Ziel des Projekts eine möglichst systematische Untersuchung der aktuellen Situation der Dozierenden an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen ist und Grundlagendaten weitgehend fehlen, wurde das Format einer Online-Befragung gewählt. Für die Qualität der Ergebnisse war es von zentraler Bedeutung, möglichst viele Hochschulen und ihre Dozierenden für eine Teilnahme an der Studie zu motivieren. Um dies zu unterstreichen, übernahmen die Kammern Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen von swissuniversities das ideale Patronat.

Insgesamt beteiligten sich 23 Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen an der Befragung: Berner Fachhochschule, Fachhochschule Nordwestschweiz, Fachhochschule Ostschweiz, Hochschule Luzern, Haute Ecole Spécialisée de Suisse occidentale,

Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana, Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Zürcher Hochschule der Künste, Haut Ecole Pédagogique BEJUNE, Haute école pédagogique du canton de Vaud, Pädagogische Hochschule Wallis, Haute École pédagogique Fribourg, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik, Pädagogische Hochschule Bern, Pädagogische Hochschule Graubünden, Pädagogische Hochschule Luzern, Pädagogische Hochschule St. Gallen, Pädagogische Hochschule Schaffhausen, Pädagogische Hochschule Schwyz, Pädagogische Hochschule Thurgau, Pädagogische Hochschule Zürich, Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung und Schweizer Hochschule für Logopädie Rorschach.

Um die Zielgruppe für den Versand des Links möglichst eindeutig zu bestimmen, erfolgte die Definition der Personalkategorie «Dozent/Dozentin FH & PH» grundsätzlich entsprechend der Festlegung des Schweizerischen Hochschulinformationsdienstes (SHIS). Lehrende ohne Anstellung (externe Lehrbeauftragte, externe Referentinnen/Referenten u. ä.) wurden jedoch ausgeschlossen, weil sich zentrale Fragestellungen auf die Arbeitssituation innerhalb der Hochschulen beziehen. Angeschrieben wurden damit:

- a. Dozierende mit Führungsverantwortung für eine organisatorische Einheit, z.B. Professorinnen/Professoren, Abteilungsleitende, Studiengangsleitende, Fachbereichsleitende, Institutsleitende, Leitende von Kompetenzzentren
- b. Übrige Dozierende: Dozierende ohne personelle Führungsverantwortung, z.B. Professorinnen/Professoren, Dozentinnen/Dozenten

Die Online-Befragung wurde zwischen dem 27. August und dem 30. September 2018 durchgeführt. Dabei verschickten Personal- oder Hochschulentwicklungsstellen den Dozierenden ihrer Hochschule ein vom Projektteam verfasstes Mail mit einem Link zur Befragung, um die Anonymität zu gewährleisten. In der Kalenderwoche 37 wurde ein Reminder verschickt, um weitere Dozierende zur Teilnahme zu gewinnen.

Der Link zur Befragung wurde gemäss Angaben der Hochschulen an insgesamt 10'025 Personen versendet⁷. 25 Prozent der Dozierenden haben die Befragung vollständig bearbeitet; es liegen damit insgesamt 2'500 Datensätze vor. Diese für Online-Befragungen vergleichsweise hohe Rücklaufquote ist sehr erfreulich, betrug doch die Bearbeitungszeit des recht

⁷ Von wenigen Hochschulen fehlen Angaben zur Anzahl der versendeten Links.

Hochschultyp	Anzahl versendete Links	Anzahl Datensätze	Rücklauf	Spannweite Rücklauf je Institution / Fachbereich
Fachhochschulen	7'117	1'710	24%	12% bis 33%
Pädagogische Hochschulen	2'908	859	30%	15% bis 42%
Total	10'025	2'500	25%	

Tab. 1: Rücklaufquoten

umfangreichen Fragebogens rund 30 Minuten. Bei den Fachhochschuldozierenden betrug die Rücklaufquote durchschnittlich 24 Prozent, bei den Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen 30 Prozent. Bei den Fachhochschulen schwankt die Rücklaufquote je nach Fachbereich zwischen 12 Prozent und 33 Prozent, bei den Pädagogischen Hochschulen zwischen 15 Prozent und 42 Prozent (vgl. Tab. 1).

2.3 Repräsentativität

Für die Aussagekraft der Ergebnisse ist die Frage nach deren Repräsentativität massgebend. Ein erster Indikator ist hier die institutionelle Ebene. Da nahezu alle schweizerischen Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen teilgenommen haben (Vollerhebung), ist die Repräsentativität unter dieser Perspektive gegeben.

Ein weiterer Repräsentativitäts-Indikator betrifft die Frage, wie gut der Datensatz ein Abbild der Grundgesamtheit der Dozierenden darstellt. Der naheliegende Vergleich mit den BFS-Angaben zum Personalbestand der Hochschulen ist dabei nur mit Einschränkungen möglich, da wie bereits erwähnt in den Statistiken des BFS Lehrende ohne Anstellung (externe Lehrbeauftragte, externe Referentinnen/Referenten u. ä.) eingeschlossen sind, bei der Dozierenden-Befragung jedoch nur die an den Hochschulen angestellten Personen befragt wurden⁸. Mit dieser Einschränkung kann Folgendes festgestellt werden:

- Aufgrund der unterschiedlichen Rücklaufquoten bei den Fachhochschulen und den Pädagogischen Hochschulen sind die Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen in den vorliegenden Daten überrepräsentiert. Gesamtergebnisse sind damit deutlich weniger aussagekräftig als separate Werte für die beiden Hochschultypen.

- Innerhalb der Gruppe der Fachhochschuldozierenden sind diejenigen aus dem Fachbereich Musik, Theater und Film (berechnet nach Vollzeitäquivalenten) etwas unterrepräsentiert (7% in der Stichprobe gegenüber 14% in der Gesamtpopulation) und die Dozierenden aus dem Fachbereich Technik & IT leicht überrepräsentiert (29% in der Stichprobe gegenüber 21% in der Gesamtpopulation). Ansonsten ist die Stichprobe in Bezug auf die Fachbereichsverteilung repräsentativ.
- Der Frauenanteil bei den Befragungsteilnehmenden aus den Fachhochschulen liegt bei 34 Prozent und bei denjenigen aus den Pädagogischen Hochschulen bei 56 Prozent (vgl. Tab. 2). Dies entspricht weitestgehend den BFS-Daten: Für das Jahr 2016 wird hier ein Frauenanteil bei den Dozierenden an Fachhochschulen von 37 Prozent und bei Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen von 56 Prozent ausgewiesen (Eberhard & Zafarana, 2018, S. 8). Mit Blick auf die Geschlechterverteilung an den beiden Hochschultypen ist der Datensatz demnach repräsentativ (vgl. Tab. 2).

2.4 Vorgehen bei der Auswertung

Bei den meisten Fragestellungen wurden die Daten spezifisch für die verschiedenen Fachhochschul-Fachbereiche bzw. separat für die Pädagogischen Hochschulen ausgewertet. 23 Personen gaben an, sowohl an einer Fachhochschule als auch an einer Pädagogischen Hochschule angestellt zu sein. Bei Fragen, welche das Qualifikationsprofil und die Laufbahn betreffen, wurden ihre Antworten jeweils beiden Hochschultypen zugeordnet. Bei Fragen zum Arbeitsportfolio waren die Dozierenden aufgefordert, sich zur Anstellung mit dem grösseren Umfang zu äussern. Entspre-

⁸ In den BFS-Statistiken sind für das Jahr 2017 insgesamt 13'874 Dozierende ausgewiesen. Die Differenz zur Anzahl der verschickten Links für die Online Befragung beträgt damit 3'849, d.h. rund 27%. Ein Teil der Differenz ist auch auf die kleineren Hochschulen zurückzuführen, die sich nicht an der Befragung beteiligt haben (vgl. Kap. 2.2).

	Total	M	W	keine Angaben
Fachhochschuldozierende	1'686	1'083	578	25
Dozierende an Pädagogischen Hochschulen	791	332	447	12
Total	2'500	1'426	1'034	40

Tab. 2: Geschlechterverteilung unter den Befragten

chend wurde hier dann auch die Zuordnung der Antworten vorgenommen⁹.

In Anlehnung an die BFS-Statistik wurde bei den Fachhochschulen nach folgenden Fachbereichen ausgewertet:

- Angewandte Linguistik
- Angewandte Psychologie
- Architektur & Bau
- Chemie und Life Sciences
- Design & Kunst
- Gesundheit
- Land- und Forstwirtschaft
- Musik, Theater und Film
- Soziale Arbeit
- Technik & IT
- Wirtschaft

Für den Fachbereich Sport wurden keine separaten Auswertungen erstellt, da hier die Fallzahl zu gering ist.

Von den absoluten Fallzahlen her bewegen sich fünf Fachbereiche im Bereich $N < 100$ Datensätze (Angewandte Psychologie, Angewandte Linguistik, Chemie & Life Sciences, Land- und Forstwirtschaft), vier Fachbereiche liegen im Bereich zwischen $N = 100$ und $N = 200$ Datensätze (Architektur & Bau, Design & Kunst, Musik, Theater und Film und Soziale Arbeit). Die anderen vier Fachbereiche liegen teils deutlich darüber: Gesundheit ($N = 240$), Wirtschaft ($N = 316$) und Technik & IT ($N = 432$). Für die Pädagogischen Hochschulen liegen 791 Datensätze vor.

Vorgenommen wurden mehrheitlich deskriptive Auswertungen (vor allem absolute und relative Häufigkeiten). Werden Gruppenunterschiede betrachtet, so werden je nach Thematik die Fachbereiche bzw. Hochschultypen oder auch zuvor definierte Untergruppen (z.B. Dozierende mit mehr oder weniger Be-

rufserfahrung, mit unterschiedlichen Beschäftigungsgraden, mit unterschiedlichen Arbeitsportfolios oder mit unterschiedlichem Eintrittsjahr in die Hochschule) fokussiert. Bei der Interpretation der Abbildungen ist zu beachten, dass die einzelnen Kategorien teils recht kleine Zahlen repräsentieren (vgl. die jeweiligen Hinweise). Aus Gründen der Vergleichbarkeit der Kategorien wurde entschieden, dennoch jeweils die relativen Häufigkeiten aufzuführen und der besseren Lesbarkeit halber auf die zusätzlichen Angaben der absoluten Häufigkeiten zu verzichten.

⁹ In Tabelle 1 sind die Dozierenden mit einer Anstellung sowohl an einer Fachhochschule als auch an einer Pädagogischen Hochschule ebenfalls dem Hochschultyp zugerechnet, an dem sie den grösseren Anstellungsumfang haben.

3. Formale Qualifikationen

3.1 Fragestellungen

In einem ersten Teil der Befragung interessierte, über welche formalen Qualifikationen die heutigen Dozierenden an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen verfügen. Darin spiegeln sich die Rekrutierungspraxis und die institutionell vorgesehenen Qualifizierungswege der Hochschulen in Bezug auf diesen Aspekt. Spezifisch wurde auch danach gefragt, welche formalen Qualifikationsschritte erst während der Anstellung als Dozentin oder Dozent unternommen wurden. Im Kontext der aktuell laufenden Diskussion um die Nachwuchsförderung an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen ist hier unter anderem relevant, wie viele Dozierende während ihrer Tätigkeit an der Hochschule promoviert haben.

Vorauszuschicken ist, dass die Unterschiede zwischen den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen sehr gross sind. Diese Bemerkung wird in der Folge noch für viele weitere Bereiche gelten. Zudem deuten einzelne Unstimmigkeiten in den Ergebnissen darauf hin, dass ein Teil der Befragten im Bereich der Hochschulabschlüsse mit grosser Wahrscheinlichkeit nicht *alle* formalen Qualifikationen vollständig angegeben hat, sondern zum Teil nur den höchsten. Daher wurden dazu keine vertiefenden Auswertungen durchgeführt.

3.2 Abschlüsse Sekundarstufe II und Tertiär B

Bei den Abschlüssen auf Sekundarstufe II (vgl. Abb. 1) ist mit Blick auf den Berufsfeldbezug der Fachhochschulen interessant, welcher Anteil der Dozierenden über ein *Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis* (EFZ, berufliche Grundbildung) verfügt¹⁰. Es sind dies durchschnittlich 14,5 Prozent, wobei sich die grössten Gruppen in den Fachbereichen Gesundheit mit 25,5 Prozent, Design & Kunst mit 23,5 Prozent sowie Architektur & Bau mit 19,5 Prozent finden. Dies dürfte nicht unbedingt den bildungspolitischen Vorstellungen von Bildungs- bzw. Berufsbiografien von Fachhochschuldozierenden entsprechen. Unter den Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen haben rund 5 Prozent einen solchen Abschluss.

Lediglich rund 5 Prozent der Fachhochschuldozierenden und rund 1 Prozent der Dozierenden aus den Pädagogischen Hochschulen geben an, eine *Berufsmaturität* erworben zu haben. Die höchsten Anteile weisen hier die beiden Fachbereiche Architektur & Bau (9,5%) sowie Technik & IT (8,5%) auf.

Rund 38,5 Prozent der Fachhochschuldozierenden und rund 41,5 Prozent der Dozierenden aus den Pädagogischen Hochschulen geben an, über eine *gymnasiale Maturität* zu verfügen. Den deutlich tiefsten Anteil gibt es dabei im Fachbereich Angewandte Linguistik mit rund 21 Prozent. Grund hierfür dürfte sein, dass die Tertiarisierung der Berufsqualifizierungen in diesem Bereich relativ spät erfolgt ist und viele heutige Dozierende noch über eine berufsständisch organisierte Praxisausbildung verfügen. Die höchsten Anteile an Dozierenden mit einer gymnasialen Maturität gibt es in der Angewandten Psychologie (53,5%), im Fachbereich Musik, Theater und Film (51%) sowie in der Land- und Forstwirtschaft (50%).

Rund 12 Prozent der Fachhochschuldozierenden haben ein *Lehrdiplom einer früheren seminaristischen Ausbildungsstätte* auf Sekundarstufe II, welches es heute

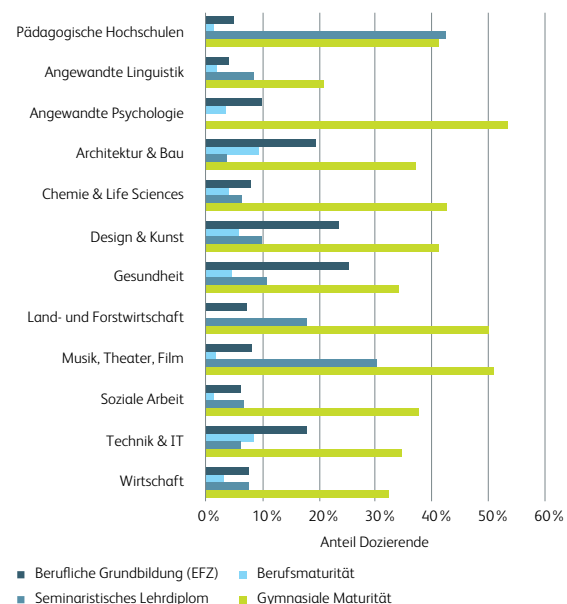


Abb. 1: Dozierende mit Abschlüssen der Sekundarstufe II: Anteile in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen

¹⁰ Fachmaturitäten, die es seit 2004 gibt, wurden nicht erhoben, da sie bei den heutigen Dozierenden nur eine sehr geringe Rolle spielen dürften.

nicht mehr gibt. Hier fällt vor allem der Fachbereich Musik, Theater und Film auf, wo es 30,5 Prozent sind. Bei den Dozierenden an den Pädagogischen Hochschulen haben rund 42,5 Prozent ein solches Diplom, wobei es bei 8 Prozent der höchste formale Abschluss ist.

In diesem Zusammenhang ist die bildungspolitisch wichtige Frage relevant, welcher Anteil der Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen in *irgendeiner Form* über ein Lehrdiplom verfügt. Dies kann aufgrund der vorliegenden Daten nur abgeschätzt werden: Nimmt man zu den seminaristischen Lehrdiplomen die Bachelor- und Masterabschlüsse von Pädagogischen Hochschulen hinzu, die ja mit einem Lehrdiplom verbunden sind, kommt man auf 75 Prozent der PH-Dozierenden, die über eine formale Lehrbefähigung für eine der relevanten Schul-Zielstufen verfügen. Unberücksichtigt sind bei diesem Anteil diejenigen, deren Lehrdiplom mit einem Universitätsabschluss verbunden war¹¹. Der reale Anteil dürfte damit noch höher liegen.

Abschlüsse aus der Höheren Berufsbildung sind relativ selten: Der Durchschnitt über alle Fachhochschul-Fachbereiche hinweg beträgt rund 5 Prozent. Die höchsten Anteile sind im Fachbereich Gesundheit mit rund 17 Prozent zu finden; weitere relevante Werte zeigen sich in den Fachbereichen Angewandte Psychologie (10%) und Design & Kunst (8%). In den übrigen Fachbereichen liegen die Anteile der Dozierenden mit einer solchen Qualifikation unter 3,5 Prozent. Bei den PHs sind es nur knapp 2 Prozent, die über eine solche Qualifikation verfügen.

3.3 Hochschulabschlüsse

Bei den Hochschulabschlüssen ist zunächst relevant, wie viele Dozierende über einen Abschluss des eigenen Hochschultyps, d.h. über einen Abschluss einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule verfügen (vgl. Abb. 2). Dabei können die Bachelorabschlüsse leider nicht in die Interpretation einbezogen werden, da die Daten zum Teil inkonsistent sind.

Einen konsekutiven *FH-Masterabschluss* haben rund 16,5 Prozent der Fachhochschuldozierenden. Die Unterschiede zwischen den Fachbereichen sind dabei enorm: Den höchsten Anteil gibt es im Fachbereich

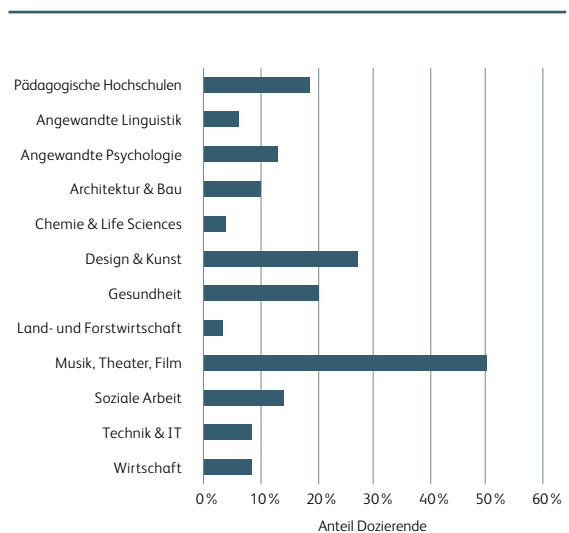


Abb. 2: Dozierende mit Masterabschluss einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule: Anteile in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen

Musik, Theater und Film mit rund 50 Prozent; der zweithöchste Wert ist im Fachbereich Design & Kunst mit 27,5 Prozent zu verzeichnen. Die tiefsten Anteile sind in den Fachbereichen Land- und Forstwirtschaft sowie Chemie & Life Sciences mit rund 3,5 bzw. 4 Prozent zu finden. Unter den Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen gibt es rund 19 Prozent, die einen Masterabschluss des eigenen Hochschultyps haben. Die Qualifizierung im eigenen Hochschultyp hat damit in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen eine sehr unterschiedliche Bedeutung.

Einen konsekutiven *universitären Masterabschluss* bzw. ein Lizentiat haben knapp 60 Prozent der Fachhochschuldozierenden und knapp 70 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen. Dabei sind nicht alle bereits mit dieser Qualifikation in die Dozierendenanstellung gestartet. Vielmehr haben unter den Fachhochschuldozierenden rund 2,5 Prozent ihren FH-Masterabschluss und rund 7 Prozent ihren Uni-Masterabschluss erst während der Anstellung als Dozentin oder Dozent an der Hochschule erworben. Bei den Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen sind es rund 4,5 Prozent, die den FH-Masterabschluss, und rund 10,5 Prozent, die den Uni-Master-

¹¹ In einzelnen Kantonen frühere Lehrqualifikationen für die Sekundarstufe I, in verschiedenen Kantonen frühere und aktuelle Lehrqualifikationen für die Sekundarstufe II (Gymnasien, Fachmittelschulen, Berufsmittelschulen, Berufsfachschulen), sowie ausländische Lehrqualifikationen.

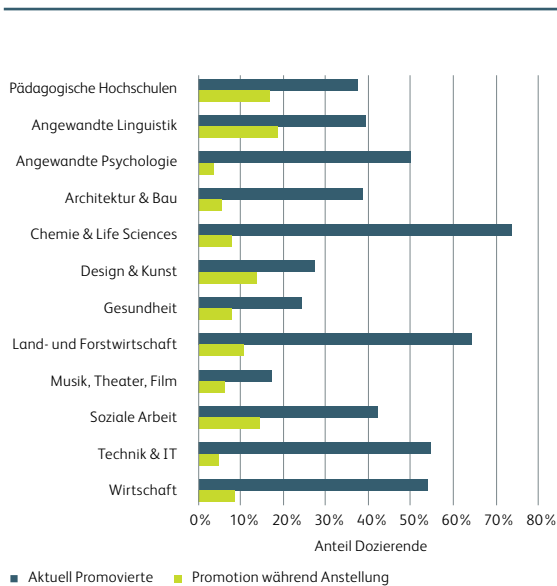


Abb. 3: Dozierende mit Promotion: Anteile in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen

abschluss erst abgeschlossen haben, als sie bereits an der Hochschule als Dozentin oder Dozent angestellt waren.

Einen Masterabschluss während der Dozierendenanstellung an einer Hochschule zu erwerben ist vor allem im Fachbereich Gesundheit vergleichsweise häufig (rund 9% FH-Masterabschluss und rund 24,5% Uni-Masterabschluss), aber auch im Fachbereich An-

gewandte Linguistik (rund 10,5% Uni-Masterabschluss). Insgesamt handelt es sich aber um kleine Fallzahlen.

Über eine *Promotion* verfügen aktuell rund 43,5 Prozent der Fachhochschuldozierenden und rund 37,5 Prozent der Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen (vgl. Abb. 3). Besonders hohe Werte gibt es an den Fachhochschulen im Fachbereich Chemie & Life Sciences mit 74 Prozent sowie im Fachbereich Land- & Forstwirtschaft mit 64,5 Prozent. Hier ist zu beachten, dass in der Chemie die Promotion mehr oder weniger zum Regelabschluss geworden ist. Besonders geringe Anteile an Promovierten weisen die Fachbereiche Musik, Theater und Film mit 17 Prozent, Gesundheit mit 24 Prozent und Design & Kunst mit 27,5 Prozent auf.

Ein Anteil von 8 Prozent der Fachhochschuldozierenden und 16,5 Prozent der Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen hat erst während der Anstellung als Dozentin bzw. Dozent promoviert. Den höchsten Wert gibt es hier im Fachbereich Angewandte Linguistik mit 19 Prozent. Die Promotionsförderung während der Anstellung hat also eine relativ hohe Bedeutung.

Ein sehr geringer Anteil der Dozierenden ist habilitiert. Es sind 4,5 Prozent der Fachhochschuldozierenden und 3,5 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen, die über eine solche Qualifikation verfügen. Ein Anteil von 1,7 Prozent der Fachhoch-

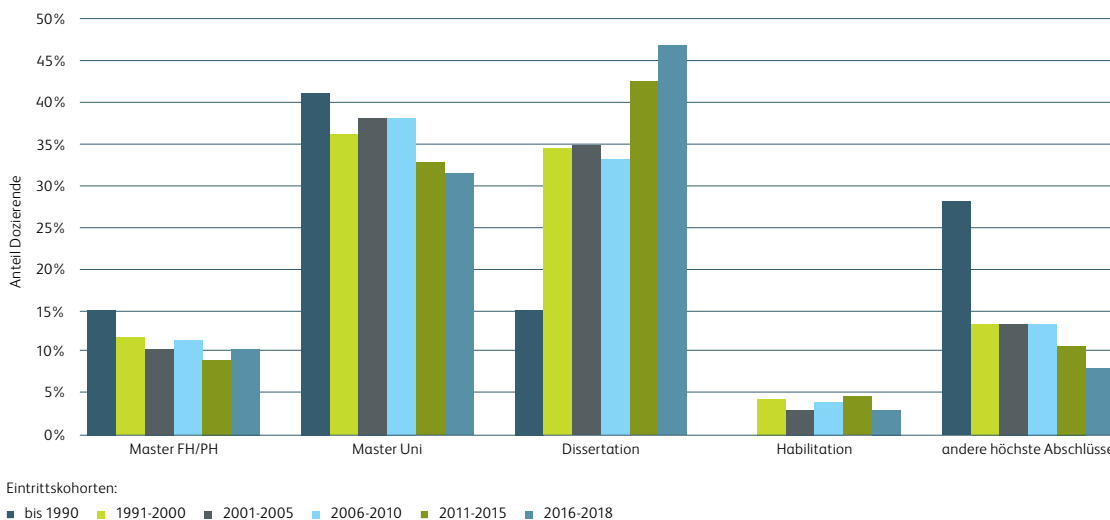


Abb. 4: Höchste Abschlüsse der Dozierenden differenziert nach Eintrittskohorten

schuldozierenden und von 1,5 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen hat während der Anstellung als Dozentin/Dozent habilitiert. Aufgrund der kleinen Fallzahlen ist ein Vergleich zwischen den Fachhochschul-Fachbereichen nicht sinnvoll. Von einer Vielzahl an Habilitierten kann in keinem Fachbereich bzw. Hochschultyp die Rede sein.

Vorsichtige Aussagen in Bezug auf Entwicklungstendenzen bei den Hochschulabschlüssen der Dozierenden lassen sich machen, wenn man Dozierendengruppen vergleicht, die zu unterschiedlichen Zeit-

punkten in die Hochschulen eingetreten sind (vgl. Abb. 4). Dabei zeigt sich, dass der Anteil der Dozierenden mit Promotion in den Eintrittskohorten 2011–2015 und 2016–2018 höher ist als bei denjenigen, die schon länger an den Hochschulen arbeiten. Er liegt aber auch in dieser Gruppe immer noch unter 50 Prozent. Umgekehrt geht entsprechend der Anteil der Dozierenden, deren höchster Abschluss ein Master ist, im Zeitverlauf immer mehr zurück. Der Anteil der Habilitierten ist in allen Eintrittskohorten auf tiefem Niveau konstant.

Zusammenfassung

- Der Anteil der Fachhochschuldozierenden mit einer beruflichen Grundbildung (Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis, EFZ) dürfte nicht den bildungspolitischen Vorstellungen entsprechen. Er beträgt durchschnittlich 14,5 Prozent, wobei sich die grössten Gruppen in den Fachbereichen Gesundheit, Design&Kunst sowie Architektur&Bau finden (rund 20–25%).
- Dozierende mit einer Berufsmatura bilden nur in den Fachbereichen Architektur&Bau sowie Technik&IT mit etwas unter 10 Prozent eine relevante Gruppe. Dozierende mit einem seminaristischen Lehrdiplom auf Stufe Sekundarstufe II sind im aktuellen Personalkörper der Hochschulen noch sehr verbreitet, insbesondere in den Pädagogischen Hochschulen (gut 40%) und im Fachbereich Musik, Theater und Film (rund 30%). Über eine gymnasiale Matura verfügen rund 40 Prozent aller Dozierenden.
- Masterabschlüsse des eigenen Hochschultyps (FH/PH) haben eine besonders stark unterschiedliche Verbreitung in den verschiedenen Fachbereichen. Die Spannweite reicht von einem Anteil von 50 Prozent bei den Dozierenden des Fachbereichs Musik, Theater und Film bis zu Werten unter 5 Prozent in den Fachbereichen Land- und Forstwirtschaft sowie Chemie&Life Sciences.
- Einen universitären Masterabschluss oder ein Lizentiat bringen knapp 60 Prozent der Fachhochschuldozierenden und knapp 70 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen mit.
- Einen Masterabschluss (FH/PH oder Universität) erst während der Dozierendenanstellung an der Hochschule zu erwerben ist vor allem im Fachbereich Gesundheit vergleichsweise häufig (über 30%).
- Über eine Promotion verfügen rund 40 Prozent der Dozierenden. Dabei reichen die Werte von rund 75 Prozent im Fachbereich Chemie&Life Sciences bis zu Werten unter 20 Prozent in den Fachbereichen Musik, Theater und Film, Design&Kunst sowie Gesundheit. Ein Anteil von etwas unter 10 Prozent der Fachhochschuldozierenden und gut 15 Prozent der Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen hat erst während der Anstellung als Dozentin/Dozent promoviert.
- Vergleicht man die formalen Qualifikationen der Dozierenden, die zu unterschiedlichen Zeitpunkten in die Hochschulen eingetreten sind, so zeigt sich, dass später eingetretene Dozierende akademisch tendenziell etwas höher qualifiziert sind. Der Anteil der Promovierten beträgt aber auch bei denjenigen, die ab 2016 Dozentin/Dozent an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule wurden, unter 50 Prozent.
- Die Habilitation hat für das Profil von Fachhochschuldozierenden und Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen eine sehr geringe Bedeutung. Weniger als 5 Prozent sind in dieser Form qualifiziert.
- Die Qualifikationsprofile der Dozierenden in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen sehen sehr unterschiedlich aus. Die grosse Vielfalt an Situationen dürfte es sinnvoll machen, Förder- bzw. Qualifizierungsprogramme fachbereichsspezifisch auszugestalten. Der Handlungsbedarf insbesondere bei der Promotionsförderung ist höchst unterschiedlich.

4. Doppeltes Kompetenzprofil

4.1 Fragestellungen

Wie in Kapitel 1.2 ausgeführt, besteht eine Wissenslücke in Bezug auf die Frage, ob Dozierende an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen über ein «doppeltes Kompetenzprofil» verfügen. Es geht um die Thematik, ob der heutige Personalkörper dieser Hochschultypen gleichermaßen über wissenschaftliche Kompetenzen sowie über Kompetenzen in den potenziellen zukünftigen Berufsfeldern der Absolventinnen und Absolventen verfügt, um eine enge Verbindung bzw. den wechselseitigen Bezug zwischen Wissenschaft und «Praxis»¹² zu gewährleisten.

In der vorliegenden Studie wurden die wissenschaftlichen Kompetenzen der Dozierenden durch zwei Aspekte eingeschätzt:

- Erstens durch den Aspekt, inwieweit die vorhandenen Hochschulabschlüsse aus der Sicht der Befragten für das wissenschaftsgestützte Arbeiten und die selbstständige Durchführung von Forschungsprojekten qualifiziert haben. Dabei wurde die Unterscheidung in die beiden Kompetenzbereiche vorgenommen, weil das wissenschaftsgestützte Arbeiten zu den Grundkompetenzen aller Dozierenden an Hochschulen gehört, die selbstständige Durchführung von Forschungsprojekten jedoch nicht von allen Dozierenden erwartet werden kann. Hintergrund ist, dass aufgrund der starken Lehrorientierung der Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen und des damit verbundenen Auftragsvolumens in der Lehre nicht allen Dozierenden eine Forschungstätigkeit finanziert werden kann.
- Zweitens durch den Aspekt, in welcher Intensität sich die Dozierenden am wissenschaftlichen Diskurs ihrer Disziplin beteiligen. Dabei interessieren insbesondere Beiträge an Tagungen und Kongressen sowie peer-reviewte Publikationen, da sich hierin die Anerkennung der wissenschaftlichen Arbeit in der Scientific Community und damit die wissenschaftlichen Kompetenzen spiegeln.

Zur Einschätzung der Kompetenzen in den potenziellen zukünftigen Berufsfeldern der Absolventinnen und Absolventen wurde der Umfang der bisherigen Praxiserfahrung erfragt und auch erhoben, inwieweit

die Dozierenden planen, auch zukünftig in der Praxis tätig zu sein.

Weiter interessierte, inwieweit sich die Dozierenden selbst ein «doppeltes Kompetenzprofil» zuschreiben und wie wichtig sie die Verbindung von Wissenschaft und Praxis für die verschiedenen Leistungsbereiche der Hochschule beurteilen.

Die verschiedenen Zugänge erlauben eine mehrdimensionale Einschätzung, inwieweit der heutige Personalkörper der Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen über ein «doppeltes Kompetenzprofil» verfügt.

4.2 Wissenschaftliche Kompetenzen

Nur ein Teil der Dozierenden ist der Meinung, dass sie durch ihre akademischen Abschlüsse für das wissenschaftsgestützte Arbeiten oder sogar die selbstständige Durchführung von Forschungsprojekten qualifiziert wurden (vgl. Abb. 5).

Erwartungsgemäss führen *Bachelorabschlüsse* in der Einschätzung der Befragten nur begrenzt zu die-

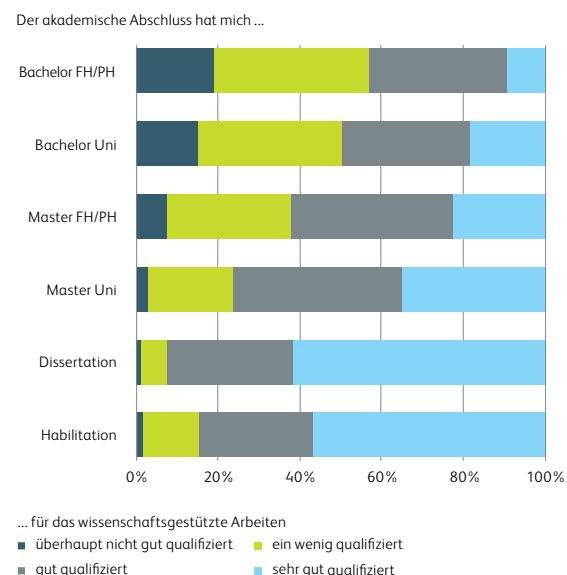


Abb. 5: Qualifizierung für das wissenschaftsgestützte Arbeiten durch akademische Abschlüsse: Einschätzungen der Dozierenden

¹² Die gängige Rede von einer Verbindung zwischen «Wissenschaft und Praxis» ist problematisch, da die wissenschaftliche Tätigkeit auch eine «Praxis» ist. Wenn im Folgenden dennoch da und dort der Begriff «Praxis» eingesetzt wird, geschieht dies aus Gründen der einfacheren Lesbarkeit des Textes. Es sind immer die potenziellen zukünftigen Berufsfelder der Studierenden gemeint.

sen Kompetenzen. Lediglich rund 43 Prozent derjenigen, die im Verlaufe ihrer Bildungsbiografie einen Bachelorabschluss einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule erworben haben, fühlten sich durch diesen «gut» oder sogar «sehr gut» für das wissenschaftsgestützte Arbeiten qualifiziert. Nimmt man diejenigen hinzu, die angeben, dass sie dieser Abschluss zumindest «ein wenig» für eine solche Herangehensweise qualifiziert hat, so sind es 81 Prozent, die der Meinung sind, durch diese Qualifikationsstufe solche Kompetenzen erworben zu haben. Die Einschätzung derjenigen, die über einen Bachelorabschluss einer Universität verfügen, fällt sehr ähnlich aus. Hier haben 50 Prozent die Einschätzung, dass sie dieser Abschluss «gut» oder sogar «sehr gut» für das wissenschaftsgestützte Arbeiten qualifiziert hat; inklusive derjenigen, die der Meinung sind, dass dieser Abschluss zumindest «ein wenig» zu dieser Qualifikation geführt hat, sind es rund 85 Prozent, die diese Einschätzung teilen.

Lediglich rund 31 Prozent derjenigen, die einen Bachelorabschluss einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule haben, bzw. rund 35 Prozent derjenigen, die über einen Bachelorabschluss einer Universität verfügen, attestieren diesem Abschluss, dass er sie für das selbstständige Durchführen von Forschungsprojekten qualifiziert hat (vgl. Abb. 6).

Bei den *Masterabschlüssen* ergeben sich in Bezug auf den Erwerb von wissenschaftlichen Kompetenzen etwas grössere Differenzen zwischen den Fachhochschulabschlüssen bzw. den Abschlüssen von Pädagogischen Hochschulen und den Universitätsabschlüssen: Rund 62 Prozent derjenigen, die einen FH- oder PH-Masterabschluss erworben haben, attestieren diesem Abschluss, dass er sie «gut» oder «sehr gut» für das wissenschaftsgestützte Arbeiten qualifiziert hat. Ein Uni-Masterabschluss hat in der Einschätzung von 76,5 Prozent derjenigen, die ihn erworben haben, zu dieser Kompetenz geführt.

Rund 44 Prozent der Absolventinnen und Absolventen eines FH- oder PH-Masterstudiums sind der Meinung, dass dieser Abschluss zu einer «guten» oder «sehr guten» Qualifikation für die selbstständige Durchführung von Forschungsprojekten geführt hat. Bei den Absolventinnen und Absolventen eines Uni-Masterabschlusses sind es rund 61 Prozent mit dieser Einschätzung.

Erst *Promotionen* führen bei den meisten Dozierenden zu einer «guten» oder «sehr guten» Befähigung für das wissenschaftsgestützte Arbeiten. Hier haben rund 92,5 Prozent derjenigen, die diese Quali-

kationsstufe erreicht haben, diese Einschätzung. Eine «gute» oder «sehr gute» Befähigung für die selbstständige Durchführung von Forschungsprojekten haben rund 89 Prozent der Promovierten durch diesen Qualifikationsschritt erlangt.

Die Befunde für die *Habilitation* sind aufgrund der geringen Fallzahlen schwierig zu interpretieren.

Die Einschätzungen von Dozierenden an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen zu den einzelnen Qualifikationsstufen unterscheiden sich praktisch nicht.

Nimmt man in den Blick, dass rund 40 Prozent der Dozierenden an Fachhochschulen über eine Promotion oder Habilitation verfügen (bei einer Spannweite zwischen 17 und 74 Prozent in den verschiedenen Fachbereichen) bzw. rund 33 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen, so können die Institutionen davon ausgehen, dass auch nur dieser Anteil ihrer Dozierenden rein *aufgrund ihrer formalen Bildungsabschlüsse* über die Kompetenz verfügen, selbstständig Forschungsprojekte durchzuführen.

Bei rund 32 Prozent der Fachhochschuldozierenden und rund 42 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen ist der höchste akademische Abschluss ein Master einer Universität. Bei diesen Dozierenden muss davon ausgegangen werden, dass die

Der akademische Abschluss hat mich ...

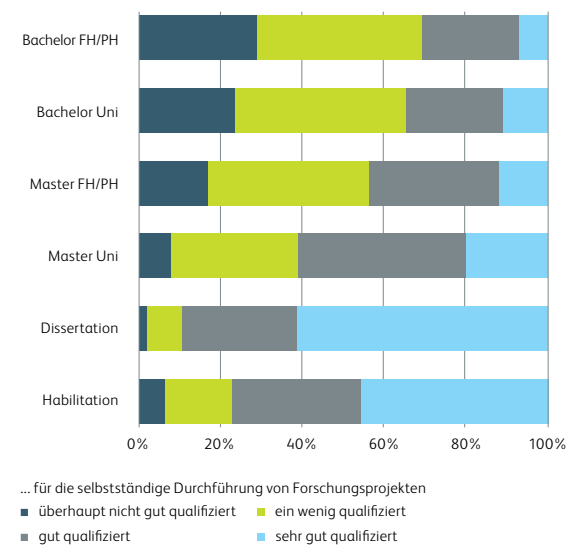


Abb. 6: Qualifizierung für die selbstständige Durchführung von Forschungsprojekten durch akademische Abschlüsse: Einschätzungen der Dozierenden

Kompetenz zur selbstständigen Durchführung von Forschungsprojekten nicht von vornherein bei allen gegeben ist. Weiter kann auch bei einem relevanten Anteil dieser Dozierenden die Kompetenz für das wissenschaftsgestützte Arbeiten nicht sicher vorausgesetzt werden.

Ein Anteil von rund 28 Prozent der Dozierenden an Fachhochschulen bzw. von rund 25 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen dürfte aus ihrer formalen Bildungsbiografie keine relevanten wissenschaftlichen Kompetenzen mitbringen.

Aufgrund dieser Situation hat die Frage, inwieweit die Dozierenden *nach* ihrem aktuell höchsten Studienabschluss Kompetenzen für das wissenschaftsgestützte Arbeiten und die selbstständige Durchführung von Forschungsprojekten erwerben können, eine hohe Bedeutung – sei es durch ihre Tätigkeit an der Hochschule, d.h. durch das Lernen «on the job», durch eine Promotion parallel zur Arbeit als Dozentin oder Dozent oder durch spezifische Weiterbildungen.

Während mit der Frage, inwieweit die akademischen Abschlüsse für die wissenschaftliche Arbeit qualifiziert haben, die *grundsätzlich* vorhandenen Kompetenzen in den Blick genommen werden, ist die Beteiligung am Wissenschaftsdiskurs ein Indikator für *aktuell* vorhandene Kompetenzen: Beiträge an Tagungen und Kongressen sowie peer-reviewte Publikationen sind ein Hinweis darauf, dass eine Dozentin/ein Dozent über anerkannte wissenschaftliche Kompetenzen verfügt.

Rund 78 Prozent der Befragten geben an, in den letzten zwei Jahren *Tagungen oder Kongresse* besucht zu haben. Diejenigen, die dies taten, waren auch recht häufig unterwegs: Im Durchschnitt wurden in diesem Zeitraum von den Fachhochschuldozierenden knapp 4 und von den Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen sogar 4,6 solche Veranstaltungen besucht. Dabei leisteten unter den Teilnehmenden aus Fachhochschulen rund 82 Prozent und unter denjenigen von Pädagogischen Hochschulen rund 73 Prozent auch einen aktiven Beitrag.

Insgesamt gibt es eine Gruppe von insgesamt rund 40 Prozent aller Dozierenden, die sich in den letzten zwei Jahren an dieser Form des Wissenschaftsdiskurses nicht aktiv beteiligt haben (keine Teilnahme oder Teilnahme ohne aktiven Beitrag).

Knapp 60 Prozent der Befragten (59% der FH- und 57% der PH-Dozierenden) geben an, in den letzten zwei Jahren *Artikel, Bücher, Buchbeiträge oder Kongressbeiträge* (in Allein- und Co-Autorenschaft)

veröffentlicht zu haben. Im Durchschnitt wurden 4,6 Publikationen verfasst, wobei einzelne Dozierende sehr hohe Publikationszahlen angeben. Rund 40 Prozent der Dozierenden publizierten nicht, und von den rund 60 Prozent derjenigen, die dies tun, publizierten etwa ein Viertel keine Beiträge, die ein Peer-Review-Verfahren durchlaufen haben.

Differenziert man die Gruppe der Dozierenden, die in den letzten zwei Jahren mehr als sechs peer-reviewte Publikationen veröffentlicht haben, nach Fachbereich bzw. Hochschultyp, so zeigt sich, dass es vor allem in den Fachbereichen Technik & IT und Wirtschaft sowie Gesundheit und Soziale Arbeit Dozierende gibt, die in grösserem Ausmass wissenschaftlich publizieren (vgl. Abb. 7). Zu berücksichtigen ist, dass es in den verschiedenen Fachdisziplinen unterschiedliche Publikationskulturen gibt, die Unterschiede also keineswegs nur auf eine grössere oder kleinere Wissenschaftsaffinität zurückzuführen sind.

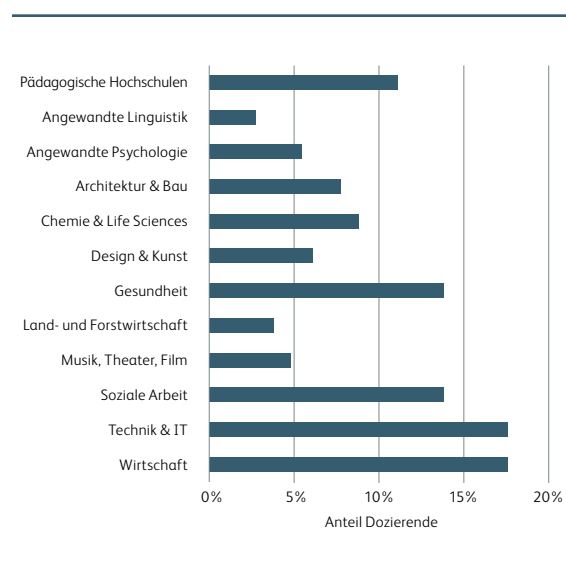


Abb. 7: Dozierende mit mehr als sechs peer-reviewten Publikationen in den letzten zwei Jahren: Anteile in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen

Insgesamt beteiligt sich knapp ein Drittel aller Befragten (31,5%) in keiner etablierten Form am wissenschaftlichen Diskurs: Diese Dozierenden gehen nicht an Tagungen bzw. leisten dort keine Beiträge, und sie publizieren keine Beiträge, die einen Peer-Review-Prozess durchlaufen haben.

4.3 Kompetenzen in potenziellen zukünftigen Berufsfeldern der Studierenden

Zunächst lässt sich feststellen, dass der Anteil der Dozierenden, der über relevante Praxiserfahrung verfügt, sehr hoch ist. Von den Fachhochschuldozierenden geben 89,5 Prozent und von den Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen 90,5 Prozent an, dass sie in einem potenziellen zukünftigen Berufsfeld der Studierenden tätig waren oder noch sind (vgl. Abb. 8). In den Fachhochschul-Fachbereichen sind Werte über 90 Prozent in den Fachbereichen Architektur & Bau, Design & Kunst, Gesundheit, Musik, Theater und Film sowie Wirtschaft zu finden. Den tiefsten Wert verzeichnet der Fachbereich Angewandte Linguistik mit 76 Prozent. Eine mögliche Erklärung hierfür ist, dass in den dort angesiedelten Studiengängen sogenannte «Kontextdisziplinen», d.h. wissenschaftliche Disziplinen, die nicht zum Fach selbst gehören, jedoch für dessen Verständnis wichtig sind, einen relativ hohen Anteil ausmachen. Kompetente Dozierende kommen in diesem Fachbereich deshalb besonders häufig nicht nur aus den Berufsfeldern, für die qualifiziert wird.

Auch wenn zu vermuten ist, dass bei der Frage nach relevanten Praxistätigkeiten die eine oder andere Antwort zu finden ist, die durch «soziale Erwünschtheit» zustande kam, darf grundsätzlich eine umfangreiche Praxiserfahrung der Dozierenden konstatiert werden.

Bei der Frage, in welchem *Umfang* die Dozierenden über Praxiserfahrung in potenziellen zukünftigen Berufsfeldern der Studierenden verfügen, wurde differenziert zwischen der gesamten Zeitdauer der Praxistätigkeit, der Anzahl Jahre, in denen in einem Umfang von mindestens 50 Prozent in der Praxis gearbeitet wurde, sowie der Anzahl Jahre, in denen die Dozierenden gleichzeitig an der Hochschule und in der Praxis tätig waren oder noch sind (vgl. Abb. 9). Weiter wurde gefragt, welche Pläne in Bezug auf die zukünftige Praxistätigkeit bestehen.

Die Dozierenden, die eine relevante Praxiserfahrung haben, waren insgesamt während durchschnittlich 15,25 Jahren in der Praxis tätig, wobei vereinzelte Extremwerte zu verzeichnen sind. Der Median beträgt denn auch nur 14 Jahre. Bei den Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen beträgt die durchschnittliche Dauer der Tätigkeit in der Praxis rund 13,6 Jahre,

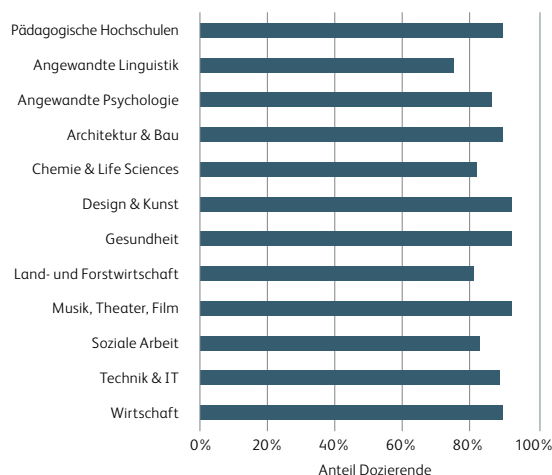


Abb. 8: Dozierende mit Praxiserfahrung in einem potenziellen zukünftigen Berufsfeld der Studierenden: Anteile in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen

bei den Fachhochschuldozierenden 16 Jahre. Den höchsten Wert gibt es im Fachbereich Musik, Theater und Film mit 23,8 Jahren, die geringsten Werte gibt es in den Fachbereichen Soziale Arbeit mit 11,2 Jahren und Chemie & Life Sciences mit 11,7 Jahren¹³.

Ein möglicher Faktor in Bezug auf die Frage, ob während der Praxistätigkeit das jeweilige Arbeitsfeld in seinen relevanten Dimensionen erfasst werden kann, ist der *Umfang*, in dem dort gearbeitet wurde. Daher wurden die Dozierenden gefragt, wie viele Jahre sie zu *mindestens 50 Prozent* in einem potenziellen zukünftigen Arbeitsfeld der Studierenden tätig waren. Der durchschnittliche Wert beträgt hier 13,8 Jahre (Median 12 Jahre). Die «Rangliste» der Fachbereiche bzw. Hochschultypen verändert sich dabei nicht. Auch hier findet sich der höchste Wert im Fachbereich Musik, Theater und Film (durchschnittlich gut 20 Jahre) und die tiefsten Werte in den Fachbereichen Soziale Arbeit und Chemie & Life Sciences (durchschnittlich rund 11 Jahre).

Differenziert man nach Dozierenden mit *unterschiedlichem Beschäftigungsgrad*, so zeigt sich, dass Dozie-

¹³ Dozierende, die über keine relevante Praxistätigkeit verfügen, wurden in die Berechnung der Durchschnittswerte nicht einbezogen.

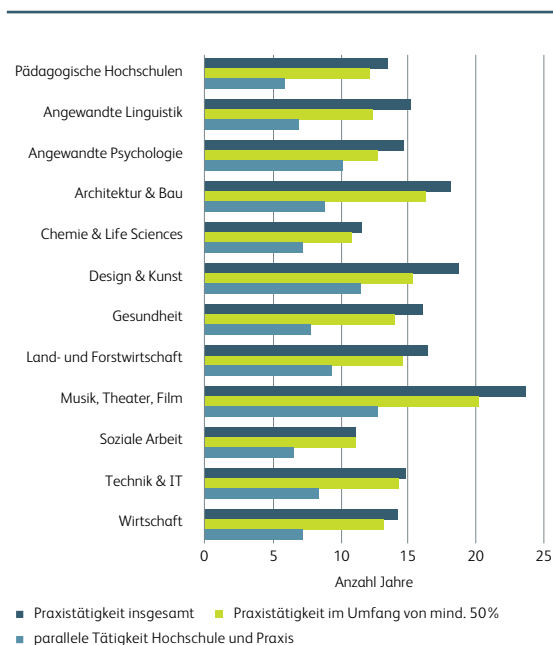


Abb. 9: Umfang der Praxiserfahrung der Dozierenden: Überblick über verschiedene Messgrößen

rende mit einem höheren Beschäftigungsgrad in den meisten Fachbereichen tendenziell über eine weniger lange Praxiserfahrung verfügen als solche mit einem geringeren Beschäftigungsgrad. Eine Ausnahme bildet der Fachbereich Soziale Arbeit, bei dem es umgekehrt ist. Hier haben diejenigen mit einem geringen Beschäftigungsgrad durchschnittlich eine weniger lange Praxiserfahrung als diejenigen mit einem hohen Beschäftigungsgrad. Im Fachbereich Musik, Theater und Film zeigen sich zwischen Dozierenden mit verschiedenem Beschäftigungsgrad praktisch keine Differenzen.

Der Zusammenhang zwischen Beschäftigungsgrad und Dauer der Praxiserfahrung dürfte unter anderem mit einer *parallelen Tätigkeit* an der Hochschule und in einem relevanten Praxisfeld zu tun haben. Diese Arbeitssituation ist bei Dozierenden mit niedrigem Beschäftigungsumfang an der Hochschule besonders häufig. Insgesamt gibt eine relativ grosse Gruppe von rund 48 Prozent aller Befragten an, einmal parallel zur Dozentur in der Praxis tätig gewesen zu sein – oder auch heute noch in dieser Form zu arbeiten. Rund 41 Prozent planen, dies in Zukunft zu tun bzw. weiterzuführen (vgl. Abb. 10). Dabei dauerte die parallele Tätigkeit bis heute durchschnittlich 8 Jahre (Median 6 Jahre). Auch bei dieser Betrachtung bleibt

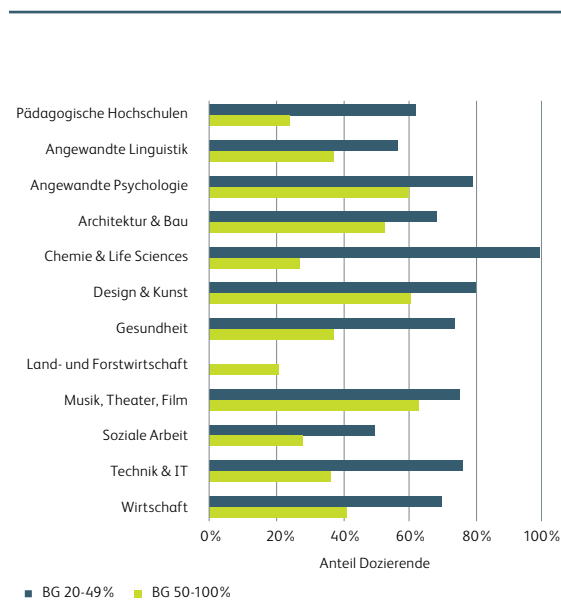


Abb. 10: Dozierende die planen, weiterhin oder zukünftig parallel an der Hochschule und in der Praxis zu arbeiten: Anteile in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen, differenziert nach Beschäftigungsgrad

die «Rangliste» der besonders praxisaffinen Fachbereiche in etwa die gleiche: Den höchsten Wert findet man auch hier im Fachbereich Musik, Theater und Film (durchschnittlich rund 13 Jahre), aber auch im Fachbereich Design & Kunst sind solche Arbeitssituationen langdauernd (durchschnittlich rund 11,5 Jahre). Den tiefsten Wert findet man wiederum im Fachbereich Soziale Arbeit (durchschnittlich rund 6,5 Jahre).

Nimmt man den Blick schliesslich weg von den Zahlen, die eine hohe Praxiserfahrung der Dozierenden an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen deutlich machen, und fokussiert diejenigen, die diese Kompetenzen nicht oder nur in geringem Ausmass mitbringen, so lässt sich feststellen, dass rund 10 Prozent der Dozierenden über keine relevante Praxiserfahrung verfügen und eine weitere Gruppe von knapp 5 Prozent nur ein oder zwei Jahre in einem relevanten Praxisfeld gearbeitet hat. Unter ihnen gibt es zudem besonders viele, deren Praxistätigkeit einen Umfang von unter 50 Prozent hatte.

4.4 Selbsteinschätzung der Dozierenden

Ein Anteil von 58 Prozent der Befragten ist klar der Meinung, über ein doppeltes Kompetenzprofil zu verfügen. Differenziert man nach Fachbereichen bzw. Hochschultypen, so zeigen sich die höchsten Werte in den Fachbereichen Architektur & Bau sowie Technik & IT (vgl. Abb. 11). Die tiefsten Werte gibt es in den Fachbereichen Angewandte Psychologie und Angewandte Linguistik. Die Differenz zwischen den Anteilen in den Fachbereichen Architektur & Bau und Angewandte Psychologie beträgt rund 25 Prozent. Auch hier zeigen sich einmal mehr grosse Unterschiede.

Nimmt man diejenigen hinzu, die auf die Frage, ob sie über ein doppeltes Kompetenzprofil verfügen, mit «eher ja» geantwortet haben, so sind es rund 90 Prozent der Befragten, die in dieser Hinsicht eine positive Selbsteinschätzung haben. Weiter reduzieren sich bei dieser Betrachtung dann die Unterschiede zwischen den Fachbereichen bzw. Hochschultypen etwas.

Vergleicht man Dozierende mit unterschiedlichen Anstellungsprozenten, so zeigen sich keine relevanten Differenzen in Bezug auf die Selbsteinschätzung zum doppelten Kompetenzprofil. Auch gibt es keine Zusammenhänge mit der Dauer der Praxiserfahrung. Hingegen schreiben sich Dozierende mit einem universitären Masterabschluss oder einer Promotion ten-

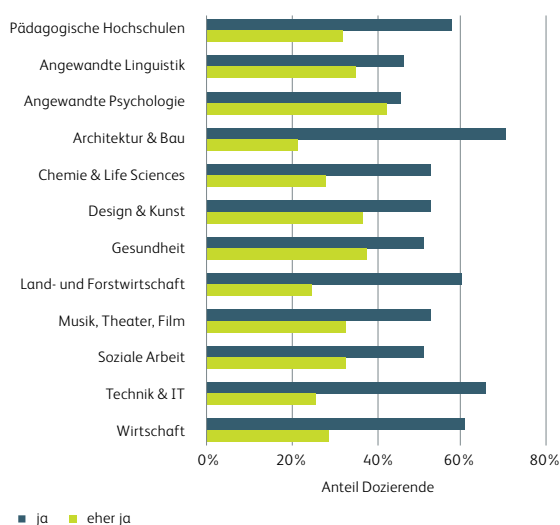


Abb. 11: Dozierende, die sich ein doppeltes Kompetenzprofil zuschreiben: Anteile in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen

denziell häufiger ein doppeltes Kompetenzprofil zu als die übrigen Dozierenden.

Keine Tendenz ist erkennbar, dass im Zeitverlauf immer mehr Dozierende angestellt würden, die nach eigener Einschätzung nicht über ein doppeltes Kompetenzprofil verfügen: Dozierende, die zu unterschiedlichen Zeitpunkten in die Hochschulen eingetreten sind, unterscheiden sich in diesem Punkt nicht voneinander.

4.5 Bedeutung der Verbindung zwischen Wissenschaft und Praxis

Die Dozierenden wurden gefragt, wie bedeutungsvoll sie die Verbindung zwischen Wissenschaft und Praxisfeld für die Tätigkeit in den verschiedenen Leistungsbereichen finden (vgl. Abb. 12). Dabei stand eine fünfstufige Skala von «unwichtig» (1) bis «wichtig» (5) zur Verfügung.

Über alle Befragten hinweg betrachtet, wird die Bedeutung dieser Verbindung für die *Weiterbildung* signifikant am höchsten eingeschätzt (Mittelwert 4,9). Für die Ausbildung sowie für die Forschung wird in etwa die gleiche Bedeutung gesehen (Mittelwert 4,7), wobei die Antworten in Bezug auf die Forschung deutlich stärker streuen als für die Ausbildung. Der Durchschnittswert für die Dienstleistungen liegt leicht unter dem Wert 4,7, mit einer sehr grossen Streuung der Antworten.

Die zum Teil starke Streuung der Antworten spiegelt sich in den unterschiedlichen Einschätzungen in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen: Von den Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen sowie von denjenigen in den Fachbereichen Chemie & Life Sciences, Land- und Forstwirtschaft, Musik, Theater und Film sowie Technik & IT wird die Bedeutung der Verbindung von Wissenschaft und Praxis für die *Ausbildung* am höchsten eingeschätzt (Anteile derjenigen, die dies «wichtig» finden).

Die Bedeutung der Verbindung zwischen Wissenschaft und Praxis für die *Forschung* wird vor allem in den Fachbereichen Gesundheit und Soziale Arbeit als wichtig beurteilt, aber auch im Fachbereich Design & Kunst. Die Bedeutungszuschreibung für die *Dienstleistungen* schwankt am stärksten: Während rund 70 Prozent der Dozierenden im Fachbereich Angewandte Psychologie der Meinung sind, dass die Verbindung zwischen Wissenschaft und Praxis für diesen Leistungsbereich «wichtig» ist, sind im Fachbereich Musik, Theater und Film nur gerade 40 Prozent dieser Meinung.

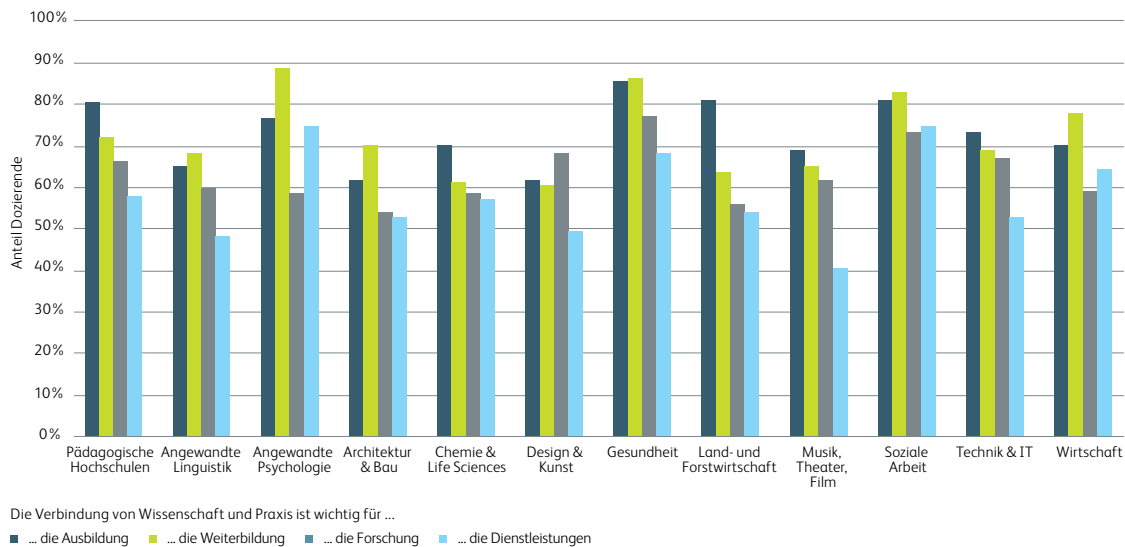


Abb. 12: Einschätzung der Verbindung von Wissenschaft und Praxis als «wichtig» für die verschiedenen Leistungsbereiche: Anteile der Dozierenden in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen

Um zu untersuchen, ob sich eine intensive Beteiligung am Wissenschaftsdiskurs auf die Beurteilung der Bedeutung einer Verbindung zwischen Wissenschaft und Praxis auswirkt, wurden die Antworten der Dozierenden, die in den letzten zwei Jahren mindestens drei peer-reviewte Artikel veröffentlicht haben, mit den Antworten aller anderen verglichen. Dabei zeigen sich in Bezug auf die Bedeutungsbeimessung für die Aus- und Weiterbildung sowie die Dienstleistungen keine signifikanten Unterschiede. Hingegen schätzen Dozierende mit einer besonders intensiven Beteiligung am Wissenschaftsdiskurs die Bedeutung der Verbindung zwischen Wissenschaft und Praxis für die *Forschung* signifikant höher ein als die übrigen Befragten. Dies kann durchaus als Zeichen für die Anwendungsorientierung der Forschung an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen gewertet werden.

Interessant ist zudem, dass Dozierende, die ausschliesslich in der Ausbildung tätig sind, die Verbindung zwischen Wissenschaft und Praxis für die Forschung und die Dienstleistungen als signifikant weniger bedeutsam erachten als diejenigen, die auch im erweiterten Leistungsauftrag tätig sind (vgl. Abb. 13).

Keine Unterschiede gibt es zwischen Dozierenden, die zu unterschiedlichen Zeitpunkten in die Hochschule eingetreten sind.

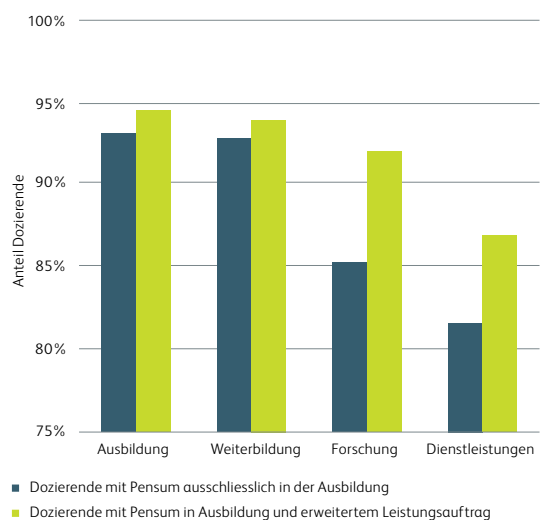


Abb. 13: Einschätzung der Verbindung von Wissenschaft und Praxis als «wichtig» für die verschiedenen Leistungsbereiche: Anteile unter den Dozierenden, die ausschliesslich in der Ausbildung tätig sind, und unter den Dozierenden, die auch Pensen im erweiterten Leistungsauftrag haben

Zusammenfassung

- Nur ein Teil der Dozierenden an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen dürfte allein aufgrund ihrer formalen Qualifikationen für das wissenschaftsgestützte Arbeiten und die selbstständige Durchführung von Forschungsprojekten befähigt sein. In der Einschätzung der Befragten führt erst die Promotion zu «guten» oder «sehr guten» Kompetenzen in diesen Bereichen. Da aktuell nur rund 40 Prozent der Dozierenden an Fachhochschulen über eine Promotion verfügen (bei einer Spannweite zwischen 17 und 74 Prozent in den verschiedenen Fachbereichen) bzw. rund 33 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen, hat der Aspekt der Qualifizierung «on the job» oder der Weiterbildung in diesem Bereich eine hohe Bedeutung.
- Inwieweit die Dozierenden über aktuelle wissenschaftliche Kompetenzen verfügen, zeigt sich unter anderem an ihrer aktiven Beteiligung an Tagungen und Kongressen und an ihrer Publikationstätigkeit. Die Spannweite zwischen unterschiedlich aktiven Dozierenden ist hier sehr gross. Es lässt sich aber eine Gruppe von rund einem Drittel der Befragten identifizieren, die sich in keiner etablierten Form am Wissenschaftsdiskurs beteiligen, indem sie nicht an Tagungen und Kongresse gehen bzw. dort keine aktiven Beiträge leisten sowie keine peer-reviewten Artikel zur Veröffentlichung bringen.
- Der Anteil der Dozierenden, der über relevante Praxiserfahrungen verfügt, ist sehr hoch. Rund 90 Prozent geben an, dass sie in einem potenziellen zukünftigen Berufsfeld der Studierenden tätig waren oder noch sind. Die durchschnittliche Dauer beträgt dabei rund 15 Jahre. Berücksichtigt man nur Zeiten, in denen zu mindestens 50 Prozent in der Praxis gearbeitet wurde, so reduziert sich der Wert auf knapp unter 14 Jahre. Besonders hohe Werte findet man in denjenigen Fachbereichen, in denen besonders häufig parallel an der Hochschule und in der Praxis gearbeitet wird (Musik, Theater und Film; Design & Kunst; zum Teil Architektur & Bau). Eher tiefere Werte sind in den Fachbereichen Soziale Arbeit sowie Chemie & Life Sciences zu finden.
- Eine Gruppe von rund 10 Prozent der Dozierenden verfügt über keine relevante Praxiserfahrung, und eine weitere Gruppe von knapp 5 Prozent hat nur ein oder zwei Jahre in einem relevanten Praxisfeld gearbeitet. Unter ihnen gibt es zudem besonders viele, deren Praxistätigkeit einen Umfang von unter 50 Prozent hatte.
- Insgesamt dürfte der Handlungsbedarf für die Hochschulen eher im Bereich der Stärkung der wissenschaftlichen Kompetenzen und weniger im Bereich der Stärkung der Praxiskompetenzen liegen. Dabei schreiben sich aktuell knapp 60 Prozent der Dozierenden selbst klar ein doppeltes Kompetenzprofil zu.
- Die Bedeutung der Verbindung zwischen Wissenschaft und Praxis wird von den Dozierenden für alle Leistungsbereiche als hoch eingeschätzt. Für die Forschung sehen diese Bedeutung vor allem diejenigen, die neben der Ausbildung auch im erweiterten Leistungsauftrag tätig sind und sich aktiv am wissenschaftlichen Diskurs beteiligen.

5. Berufslaufbahnen

5.1 Fragestellungen

Neben den formalen Qualifikationen sind die vor der Übernahme einer Dozentur durchlaufenen beruflichen Stationen entscheidend dafür, welche Kompetenzen die Dozierenden an die Hochschulen mitbringen. In den oft bereits längeren Berufslaufbahnen können wertvolle Erfahrungen für die Arbeit in den verschiedenen Leistungsbereichen an der Hochschule gesammelt werden. In Bezug auf die Rekrutierungspraxis der Hochschulen ist insbesondere relevant, aus welchen beruflichen Positionen heraus eine Dozentur übernommen wird, was also die heutigen Dozentinnen und Dozenten unmittelbar vor ihrer heutigen Tätigkeit gemacht haben.

Bei den Laufbahnschritten vor der Übernahme einer Dozentur kann zwischen Tätigkeiten ausserhalb und innerhalb des Hochschulsystems differenziert werden. Bei den Tätigkeiten *ausserhalb* des Hochschulsystems interessieren in Bezug auf die Praxiserfahrung vor allem solche in potenziellen zukünftigen Berufsfeldern der Studierenden. Wie viele Jahre Erfahrung die Dozierenden hier durchschnittlich mitbringen, wurde bereits in Kapitel 4.3 dargestellt. Bei den Tätigkeiten *innerhalb* des Hochschulsystems kann unterschieden werden, ob die Laufbahnen im universitären Hochschulsystem oder an Fachhochschulen bzw. Pädagogischen Hochschulen verankert waren. Während bei den Laufbahnschritten im universitären Hochschulsystem interessiert, welche Posi-

tionen die heutigen Dozierenden dort innehatten (Qualifikationsstellen oder Professuren), wurden bei den Laufbahnschritten an Fachhochschulen oder Pädagogischen Hochschulen vor allem Daten zu den Stellen im dortigen Mittelbau erhoben.

Um das Bild der bisherigen Berufslaufbahnen der Dozierenden abzurunden, wurde im Weiteren untersucht, in welchem Kontext bei den Befragten der Wunsch nach einer Dozentur an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule entstand, in welchem Alter sie die erste Dozentur übernommen haben und wie lange sie bereits an der aktuellen Hochschule arbeiten. Schliesslich wurde auch erhoben, welcher Anteil der Dozierenden plant, die Hochschule wieder zu verlassen und beruflich in die Praxis zurückzukehren.

5.2 Berufliche Tätigkeit unmittelbar vor der aktuellen Anstellung als Dozentin oder Dozent

Die Antworten auf die Frage, von welchen beruflichen Stationen aus der Schritt in die Dozierendentätigkeit gemacht wurde, ergeben ein insgesamt diverses, wenn auch wenig überraschendes Bild.

So war zu erwarten, dass viele Dozierende unmittelbar vorher in einem für ihren Fachbereich bzw. Hochschultyp relevanten Berufsfeld gearbeitet haben (vgl. Abb. 14): Knapp 60 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen waren unmittelbar vor ihrer aktuellen Stelle an einer nicht tertiären Bildungsinstitution tätig. Über 40 Prozent der Dozierenden an Fachhochschulen arbeiteten vorher in einem Unternehmen, weitere rund 15,5 Prozent waren vorher in einer Non-Profit-Organisation oder in der öffentlichen Verwaltung tätig. Rechnet man auch noch die rund 20 Prozent hinzu, die vorher selbstständig waren, ergibt sich bei Fachhochschulen ein Anteil von mehr als 75 Prozent der Dozierenden, die unmittelbar vor einer Praxiserfahrung an die Hochschulen gekommen sind. Zum hohen Anteil der ehemals Selbstständigen tragen vor allem die hohen Werte in den Fachbereichen Design & Kunst (58%) sowie Musik, Theater und Film (46,5%) bei.

Vergleicht man die Dozierenden, die zu unterschiedlichen Zeitpunkten in die Hochschulen bzw. ihre Vorgängerinstitutionen eingetreten sind, in Bezug auf den Anteil derjenigen, die direkt nach einer Tätigkeit in einem Unternehmen ihre Stelle bei einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule antraten, so

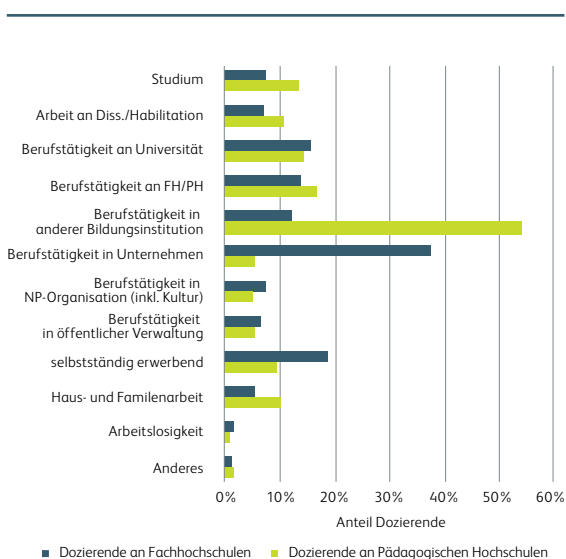


Abb. 14: Tätigkeit unmittelbar vor der aktuellen Anstellung als Dozentin oder Dozent (Mehrfachantworten möglich)

zeigen sich leichte, jedoch statistisch nicht signifikante Unterschiede. Den tiefsten Anteil gibt es bei den Dozierenden, welche bis 1990 angestellt wurden, während der höchste Wert von denjenigen erreicht wird, welche im Zeitraum 1991 bis 2000 eine Dozentur antraten.

Die Anstellung von Dozierenden direkt nach dem Studium ist mit durchschnittlich gut 10 Prozent relativ selten, wobei sich hier grosse Unterschiede zwischen denjenigen zeigen, die zu unterschiedlichen Zeitpunkten in die Hochschulen bzw. ihre Vorgängerinstitutionen eingetreten sind. Während ein Viertel der Befragten, die vor 1990 eine Dozentur übernahmen, direkt vom Studium kam, ist dieser Anteil über die Zeit laufend gesunken und beträgt bei denjenigen, die nach 2016 an die Hochschulen gekommen sind, nur mehr 7,5 Prozent.

Direkt von einer Anstellung an einer Universität in die heutige Anstellung gewechselt haben rund 17 Prozent der Dozierenden an Fachhochschulen und rund 16 Prozent ihrer Kolleginnen und Kollegen an Pädagogischen Hochschulen. Unmittelbar vorher an einer Promotion oder Habilitation gearbeitet haben rund 9 Prozent der Befragten.

Wechsel von einer anderen Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule in die heutige Position sind vergleichsweise selten – sei es aus einer Mittelbauanstellung oder einer Dozierendenanstellung heraus. Bei den Fachhochschulen sind es rund 15 Prozent und bei den Pädagogischen Hochschulen rund 18,5 Prozent der Dozierenden, die von einer Hochschule zu einer anderen gewechselt haben. Dabei gibt es einen leichten, aber signifikanten Zusammenhang mit dem Alter der Dozierenden, indem solche Wechsel bei Jüngeren tendenziell häufiger vorkommen. Dies dürfte damit zusammenhängen, dass sich darunter einige Wechsel von einer Stelle im Mittelbau an der einen Hochschule in die Dozierendentätigkeit an einer anderen Hochschule finden, und der Mittelbau noch nicht sehr lange etabliert ist.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass das wichtigste Rekrutierungsfeld für Dozierende die jeweiligen Praxis-Berufsfelder sind und nicht etwa Universitäten oder andere Fachhochschulen bzw. Pädagogische Hochschulen.

5.3 Frühere Tätigkeiten innerhalb des universitären Hochschulsystems

Wie im vorangehenden Abschnitt erwähnt, waren lediglich rund 16 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen und gut 17 Prozent der Fachhochschuldozierenden *unmittelbar* vor dem Stellenantritt beruflich an einer Universität tätig. Wird die Betrachtung auf das *gesamte Berufsleben* der Dozierenden ausgedehnt, so zeigt sich, dass jedoch ein relativ grosser Anteil von rund 46,5 Prozent der Befragten im Verlauf des Berufslebens irgendwann einmal an einer Universität gearbeitet hat. Die Dozierenden der beiden Hochschultypen unterscheiden sich hinsichtlich dieses Wertes statistisch signifikant¹⁴. An Fachhochschulen weisen gut 51 Prozent der Befragten Berufserfahrung an einer Universität aus, an Pädagogischen Hochschulen hingegen nur 38 Prozent. Damit kann angenommen werden, dass der berufliche Weg der heutigen Dozierenden vergleichsweise häufig von einer universitären Stelle zunächst in ein Praxisfeld geführt hat und weniger direkt in eine Dozentur an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule¹⁵.

Im Durchschnitt verbrachten die Dozierenden 6,7 Jahre an einer Universität, und zwar überwiegend auf Doktoranden- oder Assistierendenstellen (je rund 27%) sowie in nicht näher spezifizierten anderen Funktionen (17%).

Relativ selten hatten Dozierende an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen eine Professur an einer Universität inne (rund 4,6%). Dabei gibt es jedoch Unterschiede: So werden an Pädagogischen Hochschulen mit einem Anteil von lediglich 2,7 Prozent statistisch signifikant weniger Dozierende angestellt, die einmal eine Universitätsprofessur innehatten als an Fachhochschulen, wo der Anteil 5,5 Prozent beträgt (vgl. Abb. 15)¹⁶. Auch wenn die Fallzahlen eher klein sind, ist der Anteil von ehemaligen Universitätsprofessorinnen und -professoren im Fachbereich Design & Kunst mit 11,5 Prozent im Vergleich zum Anteil in allen anderen Fachhochschulen am höchsten. Dies dürfte damit zusammenhängen, dass diese Disziplinen im Ausland überwiegend universitär verankert

¹⁴ $\chi^2 (n = 2483) = 38.422, p < .000$

¹⁵ Es dürften etwas weniger sein als die Differenz zwischen den 46,5 Prozent, die jemals an einer Universität gearbeitet haben, und den 16 bzw. 17 Prozent, die unmittelbar von einer Universität in eine Dozentur an einer FH bzw. PH gewechselt haben. Dies, weil es vermutlich einzelne, nicht quantifizierbare Befragte gibt, die von einer Stelle an einer Universität in eine erste Stelle an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule gewechselt haben, und sich heute bereits an ihrer zweiten Stelle in einem dieser Hochschultypen befinden. Aufgrund der Fragebogenkonstruktion werden sie als Teil der Gruppe derjenigen gezählt, die unmittelbar vor ihrer jetzigen Anstellung bereits an einer FH oder PH tätig waren.

¹⁶ $\chi^2 (n = 2500) = 10.047, p = .007$

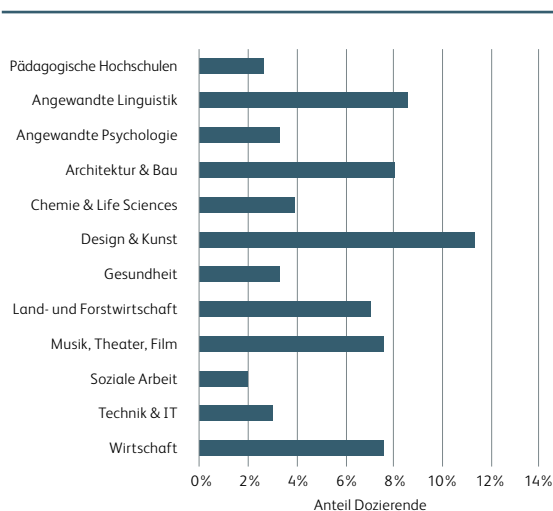


Abb. 15: Dozierende mit einer früheren Tätigkeit als Professorin/Professor an einer Universität: Anteile in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen

sind. Ebenfalls eher hohe Anteilswerte bei kleinen Fallzahlen gibt es in den Fachbereichen Angewandte Linguistik sowie Architektur & Bau (über 8%), in den Fachbereichen Musik, Theater und Film sowie Wirtschaft mit je rund 7,5 Prozent und auch in der Land- und Forstwirtschaft mit rund 7 Prozent.

5.4 Frühere Mittelbuanstellungen an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen

Ein relevanter Punkt in Bezug auf die Berufslaufbahnen der heutigen Dozierenden ist, welcher Anteil sich unter anderem über eine Mittelbuanstellung im eigenen Hochschultyp qualifiziert hat. Anstellungen als wissenschaftliche Mitarbeitende oder Assistierende an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule bieten die Gelegenheit, Nachwuchs im spezifischen Profil dieser Hochschultypen zu fördern.

Rund 20,5 Prozent der Fachhochschuldozierenden und rund 27,5 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen hatten im Verlauf ihrer Berufsbiografie eine Mittelbuanstellung an einer Fachhoch-

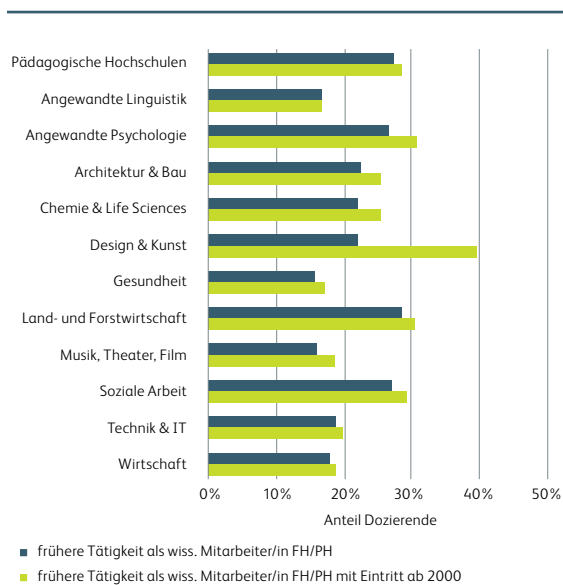


Abb. 16: Dozierende mit einer früheren Tätigkeit im Mittelbau einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule: Anteile in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen

schule oder Pädagogischen Hochschule¹⁷. Besonders hohe Anteile gibt es an den Fachhochschulen in den Fachbereichen Land- und Forstwirtschaft (28,5%), Soziale Arbeit (27%) und Angewandte Psychologie (26,5%) (vgl. Abb. 16).

Da es den Mittelbau an den Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen noch nicht sehr lange gibt, wurde auch ausgewertet, ob sich unter den Dozierenden, die nach dem Jahr 2000 in die Hochschulen eingetreten sind, ein anderes Bild zeigt (vgl. ebenfalls Abb. 16). Die Werte sind hier in allen FH-Fachbereichen und auch an den Pädagogischen Hochschulen höher, wobei der Anstieg in Design & Kunst besonders ins Auge fällt. Eine berufliche Station als wissenschaftliche Mitarbeiterin/wissenschaftlicher Mitarbeiter oder Assistentin/Assistent im eigenen Hochschultyp hat in diesem Fachbereich in den letzten Jahren eine besonders hohe Bedeutung erhalten.

Die berufliche Tätigkeit im Mittelbau dauerte an Pädagogischen Hochschulen durchschnittlich 4,9 Jahre. An den Fachhochschulen betrug die durchschnittliche Dauer 5,5 Jahre, wobei es zwischen den Fachbereichen erhebliche Unterschiede gibt: Die Zeitdauer war

¹⁷ Statistisch signifikante Differenz zwischen dem Anteil bei den FH- und dem Anteil bei den PH-Dozierenden ($\chi^2 (n = 2500) = 18.854, p < .000$).

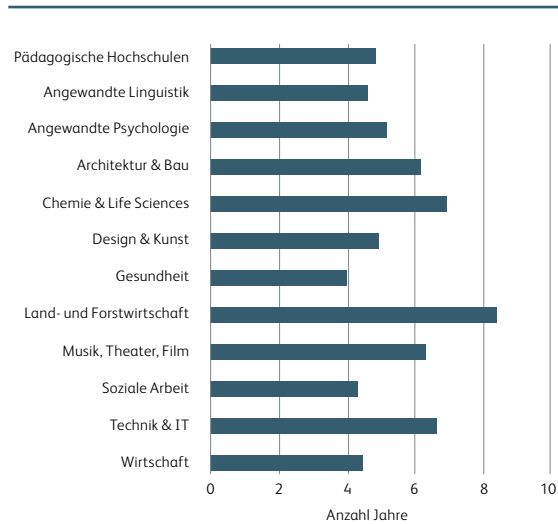


Abb. 17: Tätigkeit im Mittelbau an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule: Durchschnittliche Dauer in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen

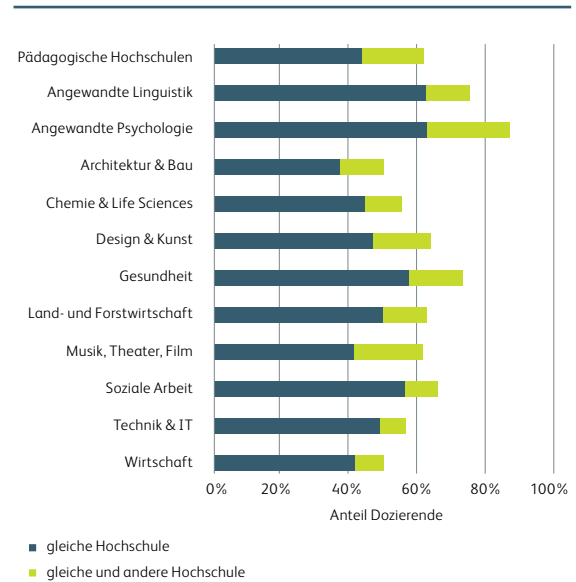


Abb. 18: Dozierende mit einer früheren Tätigkeit im Mittelbau: Anteile in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen

in der Land- und Forstwirtschaft mit durchschnittlich 8,5 Jahren ungefähr doppelt so lang wie in den Fachbereichen Gesundheit (4,1 Jahre) und Soziale Arbeit (4,4 Jahre) (vgl. Abb 17).

Kontrovers diskutiert wird immer wieder, inwieweit es sinnvoll ist, an der gleichen Hochschule Dozentin oder Dozent zu werden, an der man im Mittelbau beschäftigt war.

Die Befragung zeigt, dass dies relativ häufig vorkommt. Von denjenigen, die vorher als wissenschaftliche Mitarbeitende oder Assistenten arbeiteten, hatten bei den Fachhochschulen rund 48,5 Prozent und bei den Pädagogischen Hochschulen rund 43 Prozent eine solche Position *ausschliesslich* an der *gleichen* Hochschule, an der sie auch heute als Dozentin oder Dozent tätig sind. Nimmt man auch noch diejenigen hinzu, die *sowohl* an der *gleichen* als auch an einer *anderen* Hochschule eine Mittelbauanstellung hatten (vgl. hellgrüne Abschnitte der Balken in Abb. 18), steigt der Anteil derjenigen, die an einer Hochschule in die Dozierendenkategorie gelangt sind, an der sie vorher auch bereits als Mittelbaumitarbeitende angestellt waren, bei den Fachhochschulen auf rund 60 Prozent und bei den Pädagogischen Hochschulen auf rund 61,5 Prozent. Die berufliche Tätigkeit im Mittelbau *ausschliesslich* an einer *anderen* Hochschule, als an derjenigen, an der man aktuell im Dozierendenstatus arbeitet, findet sich mit rund 40 Prozent entsprechend seltener.

Laufbahnsituationen, bei denen die Dozierendenanstellung an der gleichen Hochschule erfolgt, an der man vorher auf einer Mittelbaustelle war, sind am stärksten in den Fachbereichen Angewandte Psychologie und Angewandte Linguistik verbreitet, was aufgrund der wenigen Hochschulen, die diese Fachbereiche führen, nachvollziehbar ist. Man findet sie vergleichsweise häufig auch im Fachbereich Gesundheit (vgl. Abb. 18).

5.5 Entstehung des Berufswunsches Dozentin oder Dozent an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule und Alter bei Stellenantritt

Die Befragungsteilnehmenden wurden um Auskunft dazu gebeten, wann sie zum ersten Mal die Absicht hatten, Dozentin bzw. Dozent an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule zu werden. Bei beiden Hochschultypen geschah das am häufigsten während der Berufstätigkeit in der Praxis, und zwar bei rund 55 Prozent der Dozierenden an Fachhochschulen und rund 51,5 Prozent ihrer Kolleginnen und Kollegen an den Pädagogischen Hochschulen (vgl. Abb. 19).

Bei den Fachhochschulen ist dies besonders häufig in den Fachbereichen Land- und Forstwirtschaft

(rund 68%), Chemie und Life Sciences (rund 63,5%) sowie Architektur&Bau (rund 61%). Den tiefsten Wert gibt es im Fachbereich Musik, Theater und Film mit rund 40 Prozent. Hier entstand die Absicht, Dozentin bzw. Dozent zu werden, bei mehr als einem Drittel bereits während des Studiums. In keinem anderen Fachbereich ist dieser Wert so hoch. Das Studium ist jedoch generell der zweitwichtigste Zeitpunkt für die Entwicklung des Berufswunsches, Dozentin oder Dozent zu werden. Bei den Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen haben 23 Prozent und bei den Fachhochschuldozierenden rund 16,5 Prozent angegeben, dass sie diese Berufsperspektive zu diesem Zeitpunkt ins Auge gefasst haben.

Ein eher überraschendes Ergebnis ist, dass eine vergleichsweise grosse Gruppe angegeben hat, sich nie aktiv um eine Dozentur bemüht zu haben. Bei den Fachhochschuldozierenden sind es rund 21,5 Prozent und bei den Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen rund 18,5 Prozent. Eine Vermutung ist, dass hier Einige über persönliche Ansprachen oder über zunächst punktuelle Lehraufträge den Weg in eine Dozentur gefunden haben. Den deutlich höchsten Wert gibt es im Fachbereich Design&Kunst mit 39 Prozent, den tiefsten in der Sozialen Arbeit mit rund 16 Prozent.

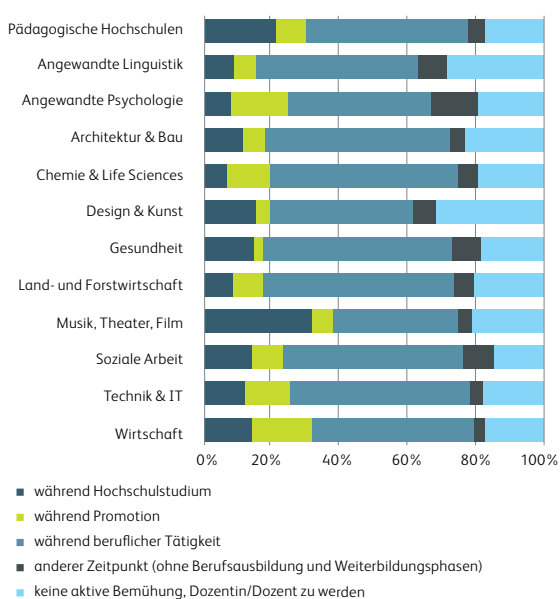


Abb. 19: Zeitpunkt, an dem der Berufswunsch «Dozentin/Dozent an einer FH oder PH» entstanden ist: Anteile in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen

Eine vergleichsweise geringe Bedeutung für die Entstehung des Berufswunsches, Dozentin oder Dozent zu werden, hat die Promotion. Werte um die 20 Prozent werden hier nur in den Fachbereichen Angewandte Psychologie und Wirtschaft erreicht. Nennenswert sind auch noch die rund 4 bzw. 3,5 Prozent der Dozierenden an den Pädagogischen Hochschulen sowie im Fachbereich Soziale Arbeit, bei denen eine Weiterbildung an einer Hochschule den Berufswunsch ausgelöst hat.

Ob mit oder ohne aktives Bemühen, eine Dozentin oder ein Dozent zu werden, traten die Befragten durchschnittlich im Alter von rund 39 Jahren die aktuelle Stelle an. Der Unterschied zwischen den Dozierenden der beiden Hochschultypen ist gering und statistisch nicht signifikant. Die Unterschiede zwischen den Fachbereichen der Fachhochschulen sind ebenfalls gering. Die durchschnittlich jüngsten Dozierenden werden in den Fachbereichen Musik, Theater&Film sowie Soziale Arbeit rekrutiert (je 36,6 Jahre). Die durchschnittlich ältesten Dozierenden bei Stellenantritt sind im Fachbereich Angewandte Psychologie zu finden (41,6 Jahre). Stellenantritte vor dem 26. und nach dem 52. Altersjahr sind in allen Fachbereichen bzw. Hochschultypen eher selten bzw. Einzelfälle.

5.6 Mobilität im Dozierendenstatus und Verweildauer an der aktuellen Hochschule

Bereits berichtet wurde, dass der Anteil der Befragten, der *unmittelbar* vor der aktuellen Anstellung an einer anderen Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule im Mittelbau oder als Dozentin oder Dozent angestellt war, relativ gering ist (18,5% an PHs, 15% an FHs, vgl. Kap. 5.2). Es sind aber deutlich mehr, die im Verlaufe ihrer Berufsbiografie irgendwann einmal an mindestens einer anderen nicht universitären Hochschule eine Dozentur innehatten: An den Pädagogischen Hochschulen sind es rund 27 Prozent und an den Fachhochschulen rund 29,5 Prozent, mit grossen Unterschieden zwischen den verschiedenen Fachbereichen (vgl. Abb. 20). Die grösste Mobilität im Dozierendenstatus ist in den Fachbereichen Design&Kunst (rund 46%), Angewandte Linguistik (rund 41,5%) sowie Musik, Theater und Film (rund 39,5%) zu finden. Geringe Anteile von Dozierenden, die bereits an mehreren Hochschulen tätig waren, gibt es in den Fachbereichen Chemie & Life Sciences sowie Land- und Forstwirtschaft (je rund 17%). Dabei

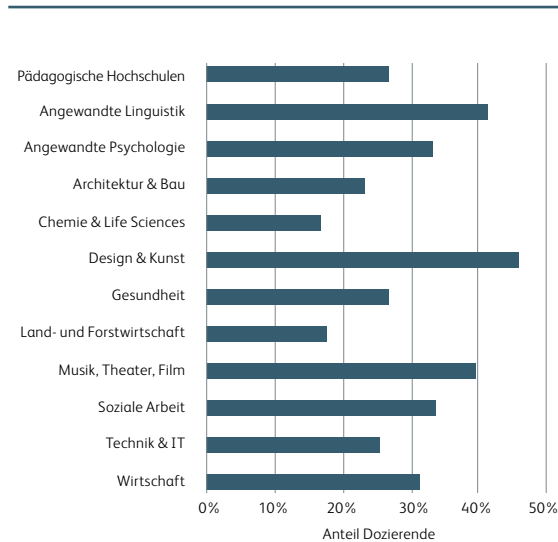


Abb. 20: Dozierendentätigkeit an mehreren Fachhochschulen/ Pädagogischen Hochschulen: Anteile in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen

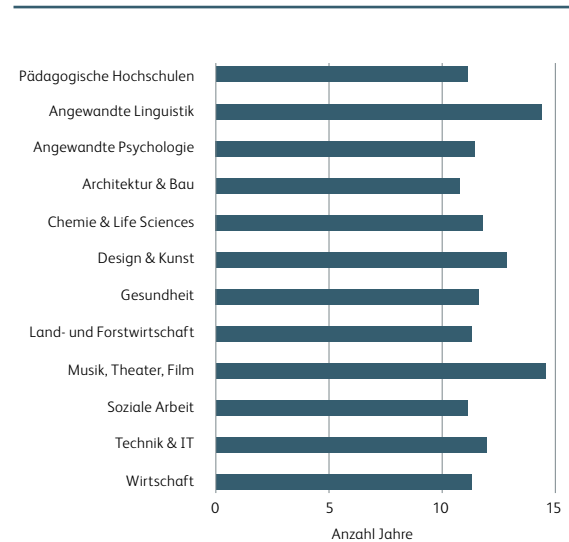


Abb. 21: Tätigkeit an der aktuellen Hochschule: Durchschnittliche Dauer in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen

muss die Mobilität im Dozierendenstatus nicht nur innerhalb des Fachbereichs in der Schweiz stattgefunden haben, sondern kann auch fachbereichsübergreifend oder international gewesen sein. Weiter lässt sich feststellen, dass es eine (in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen unterschiedlich grosse) Gruppe von Dozierenden gibt, die in ihrer Berufsbiografie den

Hochschulbereich einmal verlassen hat und dann wieder dorthin zurückgekehrt ist.

Die Dozierenden verfügen oft über eine lange Erfahrung im System der Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen. Die Fachhochschuldozierenden arbeiten an ihrer *aktuellen* Hochschule (inklusive der jeweiligen nicht tertiären Vorgängerinstitution) seit durchschnittlich zwischen rund 11 Jahren (Chemie & Life Sciences) und beinahe 15 Jahren (Musik, Theater und Film) (vgl. Abb. 21). Die Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen sind ihrer Institution (bzw. der jeweiligen Vorgängerinstitution) bereits seit durchschnittlich gut 11 Jahren treu.

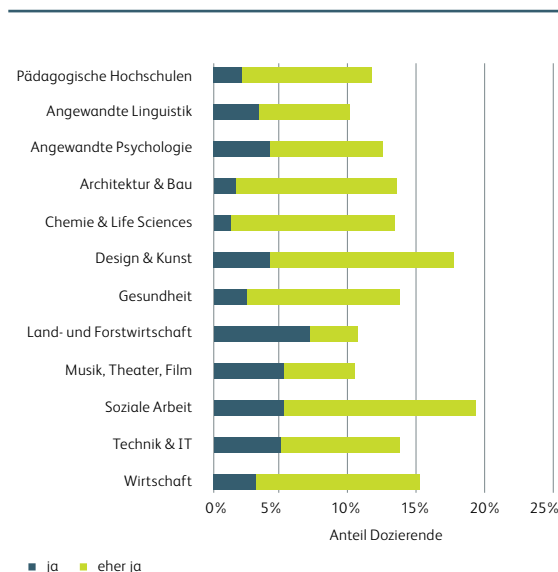


Abb. 22: Plan, innerhalb eines Jahres die Hochschule zu verlassen und in die Praxis zurückzukehren: Anteile der Dozierenden in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen

5.7 Ausblick auf den nächsten beruflichen Schritt

Der Wunsch, die Hochschule wieder zu verlassen, um vollumfänglich in die Praxis zurückzukehren, ist bei den Befragten eher schwach ausgeprägt. Nur gerade 3,5 Prozent sind sich sicher, innerhalb eines Jahres die Hochschule mit diesem Ziel verlassen zu wollen. Zusätzliche 10 Prozent ziehen ein Verlassen der Hochschule im gleichen Zeitraum und mit dem gleichen Ziel zumindest in Betracht. Damit könnte also die Laufbahn von rund 13,5 Prozent der Befragungsteilnehmenden in nächster Zeit zurück in ein Praxisfeld führen.

Diesen Plan gibt es mit rund 19,5 Prozent am deutlichsten im Fachbereich Soziale Arbeit. Hier scheint eine gewisse «Rückkehrkultur» besonders verbreitet zu sein (vgl. Gabriel-Schärer & Schmocker, 2018). Der zweithöchste Wert ist im Fachbereich Design & Kunst mit rund 17,5 Prozent zu beobachten, wo es besonders viele Dozierende gibt, die parallel in der Praxis und an der Hochschule arbeiten. Der Schritt vollständig zurück in die Praxis ist in diesen Arbeitssituationen etwas weniger gross als aus einer ausschliesslichen Tätigkeit an der Hochschule heraus. Vergleichsweise selten zieht es die Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen zurück in die Praxis. Lediglich 11,5 Prozent planen dies oder ziehen dies tendenziell in Betracht (vgl. Abb. 22). Die Unterschiede zwischen den Fachbereichen bzw. Hochschultypen sind jedoch statistisch nicht signifikant.

Vergleicht man Dozierende mit unterschiedlichem Beschäftigungsgrad in Bezug auf ihre Pläne, die Hochschule zu verlassen, ergibt sich kein eindeutiges Muster. Während in den Fachhochschul-Fachbereichen Angewandte Linguistik, Chemie & Life Sciences, Design & Kunst sowie Musik, Theater und Film häufiger die Dozierenden mit Beschäftigungsgraden unter 50 Prozent planen, in die Praxis zurückzukehren, ist es für Pädagogische Hochschulen und die anderen Fachbereiche der Fachhochschulen umgekehrt. Hier sind die Rückkehrpläne bei denjenigen ausgeprägter, die aktuell mit höheren Stellenprozenten angestellt sind.

Zusammenfassung

- Der grössere Teil der Befragten hat unmittelbar vor der Anstellung als Dozentin oder Dozent in einem für den Praxisbezug der Hochschulen relevanten Berufsfeld gearbeitet. Es kann davon ausgegangen werden, dass rund 75 Prozent der Fachhochschuldozierenden und knapp 60 Prozent der Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen aus einem solchen Arbeitsfeld heraus eine Dozentur übernommen haben. Direkt von einer Stelle an einer Universität in eine Dozentur an einer Fachhochschule gewechselt haben gut 17 Prozent der Befragten, in eine Dozentur an einer Pädagogischen Hochschule 16 Prozent.
 - Das wichtigste Rekrutierungsfeld für Dozierende sind die jeweiligen Praxis-Berufsfelder und nicht Universitäten oder andere Fachhochschulen bzw. Pädagogische Hochschulen. Dazu passt, dass bei der Hälfte aller Befragten der Berufswunsch, Dozentin oder Dozent an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule zu werden, während der Berufstätigkeit im Praxisfeld entstand. Primär im Fachbereich Musik, Theater und Film löste jedoch bei mehr als einem Drittel bereits das Studium diesen Wunsch aus. Erstaunlich ist, dass sich rund jede/r fünfte der Befragten nie aktiv um eine Dozentur bemüht hat.
 - Das Durchschnittsalter bei der Übernahme einer Dozentur beträgt 39 Jahre.
 - Rund 46 Prozent waren irgendwann einmal an einer Universität angestellt, die allermeisten auf Mittelbau- bzw. Qualifikationsstellen. Innerhalb der Gruppe derjenigen, die an einer Universität gearbeitet hatten, besetzten lediglich 5,5 Prozent der Fachhochschuldozierenden und 2,7 Prozent der Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen eine Universitätsprofessur.
 - Rund 20,5 Prozent der Fachhochschuldozierenden und rund 27,5 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen hatten im Verlauf ihrer Berufsbiografie einmal eine Mittelbauanstellung an einer FH bzw. PH. Besonders hohe Anteile gibt es an den Fachhochschulen in den Fachbereichen Land- und Forstwirtschaft, Soziale Arbeit und Angewandte Psychologie. Im Fachbereich Design & Kunst wurde der Weg von einer Mittelbaustelle in eine Dozentur in den letzten Jahren besonders stark ausgebaut.
- Die Mittelbauanstellungen dauerten an den Fachhochschulen durchschnittlich 5,5 und an den Pädagogischen Hochschulen 4,9 Jahre.
- Bei rund 60 Prozent derjenigen, die eine Mittelbauanstellung an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule innehatten, war diese Stelle an der gleichen Hochschule angesiedelt, an der sie heute als Dozierende tätig sind. Je nach Fachbereich bzw. Hochschultyp beträgt der Anteil derjenigen, die aber auch noch an einer anderen Hochschule eine Mittelbauanstellung hatten, zwischen 10 und 25 Prozent.
 - Die Mobilität der Dozierenden zwischen Anstellungen an verschiedenen Hochschulen ist je nach Fachbereich bzw. Hochschultyp sehr unterschiedlich. Der Anteil derjenigen, die bereits an mehreren Hochschulen tätig waren, schwankt zwischen rund 17 Prozent (Chemie & Life Sciences; Land- und Forstwirtschaft) und 46 Prozent (Design & Kunst). Bei den Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen beträgt dieser Anteil rund 27 Prozent.
 - An ihrer aktuellen Hochschule (bzw. deren Vorgängerinstitution) arbeiten die Fachhochschuldozierenden seit durchschnittlich zwischen rund 11 Jahren (Chemie & Life Sciences) und beinahe 15 Jahren (Musik, Theater und Film). Die Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen sind ihrer Institution (bzw. der jeweiligen Vorgängerinstitution) bereits seit durchschnittlich gut 11 Jahren treu.
 - Ein Wechsel von der Hochschule in eine berufliche Tätigkeit in der Praxis kommt für die überwiegende Mehrheit von 85 Prozent aller Dozierenden in unmittelbarer Zukunft nicht in Frage. Rund 3,5 Prozent ziehen dies jedoch ernsthaft innerhalb des nächsten Jahres in Betracht. Zusätzlich können sich rund 10 Prozent der Befragten zumindest vorstellen, einen solchen Schritt zu tun. Den höchsten Anteil an Dozierenden, die einen Wechsel in die Praxis planen oder diesen in Betracht ziehen, gibt es im Fachbereich Soziale Arbeit mit rund 19,5 Prozent.

6. Weiterqualifizierung während der Anstellung

6.1 Fragestellungen

Neben dem akademischen Abschluss und den Laufbahnschritten, in denen wichtige Kompetenzen erworben werden können, spielt auch die Weiterqualifizierung während der Tätigkeit als Dozentin oder Dozent eine wichtige Rolle. Dabei geht es nicht nur um formale Weiterbildungen. Absolut zentral für die Kompetenzentwicklung ist, wie sich Dozierende im Vollzug ihrer Arbeit weiterqualifizieren können. Die Frage, inwieweit es die Arbeitssituation ermöglicht, die eigenen Kompetenzen weiterzuentwickeln, sich in den eigenen Fachgebieten stets auf dem aktuellen Stand zu halten und für sich auch neue Felder zu erarbeiten, ist für die Tätigkeit in Expertenorganisationen von grundlegender Bedeutung.

Im Rahmen einer explorativen Online-Befragung konnten zu dieser Gesamthematik nur einzelne Aspekte erhoben werden, und zwar insbesondere zu den eher formalisierten Angeboten für die Weiterqualifizierung und ihrer Nutzung. Für Analysen zur Kompetenzentwicklung im Vollzug der Arbeit werden im Kontext weiterer Forschungsprojekte qualitative Zugänge notwendig sein.

Daten erhoben wurden zunächst zur Frage, über welche Weiterbildungsabschlüsse die Dozierenden verfügen. Weiter wurde erfragt, welche Weiterqualifizierungsangebote die Hochschulen machen, wie diese genutzt werden und wie die Dozierenden diese beurteilen. Dabei wurden auch weniger strukturierte Angebote wie etwa Fachberatung oder die Mitarbeit als «Junior» in Projekten miteinbezogen. Und schliesslich wurden die Dozierenden um Auskunft dazu gebeten, ob sie sich ihrer Meinung nach genügend weiterqualifizieren können, und wenn nicht, was die Gründe hierfür sind.

6.2 Formale Weiterbildungsabschlüsse

Rund 7,5 Prozent der Fachhochschuldozierenden und rund 10,5 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen bringen bereits einen Weiterbildungsabschluss auf Ebene CAS mit, wenn sie die erste Stelle als Dozentin oder Dozent übernehmen. Rund 8,5 Prozent der Fachhochschuldozierenden und 8 Prozent der

Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen verfügen zu diesem Zeitpunkt bereits über einen MAS-Abschluss¹⁸.

Der Erwerb von CAS-Abschlüssen *während* der Tätigkeit als Dozentin oder Dozent ist relativ häufig. Rund 20 Prozent der Fachhochschuldozierenden und rund 17,5 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen haben parallel zu ihrer Dozentur in eine solche Weiterbildungsqualifikation investiert. Eine relativ grosse Gruppe von 10,5 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen hat in dieser Form sogar einen MAS-Abschluss erworben. Dies dürfte mit verschiedenen Nachqualifikationsprogrammen in Zusammenhang stehen, welche in der Gründungsphase der Pädagogischen Hochschulen zum Beispiel in den Fachdidaktiken Bildnerisches Gestalten oder Technisches Gestalten initiiert wurden, um Lehrenden der Vorgängerinstitutionen, die über keinen Hochschulabschluss verfügten, eine Dozentur zu ermöglichen. Bei den Fachhochschuldozierenden sind MAS-Abschlüsse während der Dozentur vergleichsweise selten. Lediglich 4,5 Prozent der Befragten berichten über eine solche Qualifikations-Investition.

Inhaltlich dominieren über alle Weiterbildungsformate hinweg betrachtet (CAS, DAS, MAS) sehr klar drei Themenfelder:

- Mit Abstand am häufigsten besucht wurden Weiterbildungen zu *Didaktik* und *Erwachsenenbildung*. Rund 20 Prozent der Dozierenden haben sich in diesem Bereich weiterqualifiziert, und zwar vor allem während der Anstellung als Dozentin oder Dozent (17%). Vergleichsweise seltener wird eine solche Qualifikation bereits in die Dozentur mitgebracht (3%).
- Eine Weiterbildung im Bereich *Führung, Management und Betriebswirtschaft* haben rund 6 Prozent der Befragten absolviert – die Hälfte vor und die andere Hälfte während der Dozentur.
- Fast gleich häufig sind Weiterbildungen im Bereich *Beratung, Coaching und Organisationsentwicklung*. Über eine solche Weiterbildung verfügen rund 5 Prozent der Befragten. Auch hier gibt die Hälfte an, diesen Abschluss vor der Anstellung als Dozentin oder Dozent erworben zu haben. Die andere Hälfte hat während der Dozentur an einer solchen Weiterbildung teilgenommen.

¹⁸ CAS = Certificate of Advanced Studies, mindestens 10 ECTS-Credits; MAS = Master of Advanced Studies, mindestens 60 ECTS-Credits.

Formale Weiterbildungsabschlüsse zu Forschungsmethoden haben lediglich rund 2 Prozent der Befragten erworben. Allerdings dürfte das Angebot in diesem Bereich auch nicht sehr gross sein.

6.3 Weiterqualifizierungsangebote der Hochschulen und ihre Nutzung

Die Dozierenden wurden gefragt, welche Angebote es an ihrer Hochschule zu ihrer Weiterqualifikation gibt. Dadurch wurde primär erhoben, welche Angebote *wahrgenommen* werden; das eigentlich zur Verfügung stehende Angebot könnte durchaus grösser sein, aber zu wenig Bekanntheit haben.

Rund 76,5 Prozent der Dozierenden geben an, dass es an ihrer Hochschule interne Weiterbildungen zu Hochschuldidaktik gibt (vgl. Abb. 23). Sehr verbreitet sind auch die fachliche Beratung durch Vorgesetzte (rund 57%), kollegiale Besuche von Lehrveranstaltungen mit anschliessender Reflexion (rund 49%), Weiterbildungen zu Forschungsmethoden (rund 46%) und Sabbaticals (rund 45,5%).

Die drei von den Dozierenden am häufigsten genannten Unterstützungsformen zur Weiterentwicklung des Kompetenzprofils, die an den Hochschulen zur Verfügung stehen, sind zugleich auch die am häufigsten genutzten Angebote. So haben 63,5 Prozent der Dozierenden an ihrer Hochschule Angebote im

Bereich der Hochschuldidaktik in Anspruch genommen, rund 51 Prozent die fachliche Beratung durch Vorgesetzte, und 43,5 Prozent haben sich an kollegialen Lehrveranstaltungsbesuchen mit anschliessender Reflexion beteiligt.

Die grössten Differenzen zwischen den wahrgenommenen Angeboten und deren Nutzung gibt es bei den Lehr- und Forschungsaufhalten an Partnerhochschulen, bei den Weiterbildungen zu Forschungsmethoden sowie bei den Sabbaticals. Bei den Sabbaticals ist dies unmittelbar nachvollziehbar, können doch aus finanziellen Gründen an den meisten Hochschulen jeweils nur wenige Dozierende davon profitieren.

Bei drei Weiterqualifizierungsangeboten gibt es in Bezug auf deren Nutzung besonders grosse Unterschiede zwischen den Fachbereichen bzw. Hochschultypen (vgl. Abbildungen 39 bis 41 im Anhang):

- Die Nutzung von *Lehr- und Forschungsaufhalten an Partnerhochschulen* schwankt zwischen 2 und 23 Prozent. Am stärksten etabliert ist das Angebot bei den Dozierenden im Fachbereich Angewandte Psychologie. Am seltensten genutzt wird es von Dozierenden des Fachbereichs Architektur & Bau.
- Weiterbildungsangebote zu *Forschungsmethoden* werden von zwischen 10 und 34 Prozent der Dozierenden besucht. Dies ist angesichts des Qualifizierungsbedarfs in diesem Bereich, der vermutlich auf-

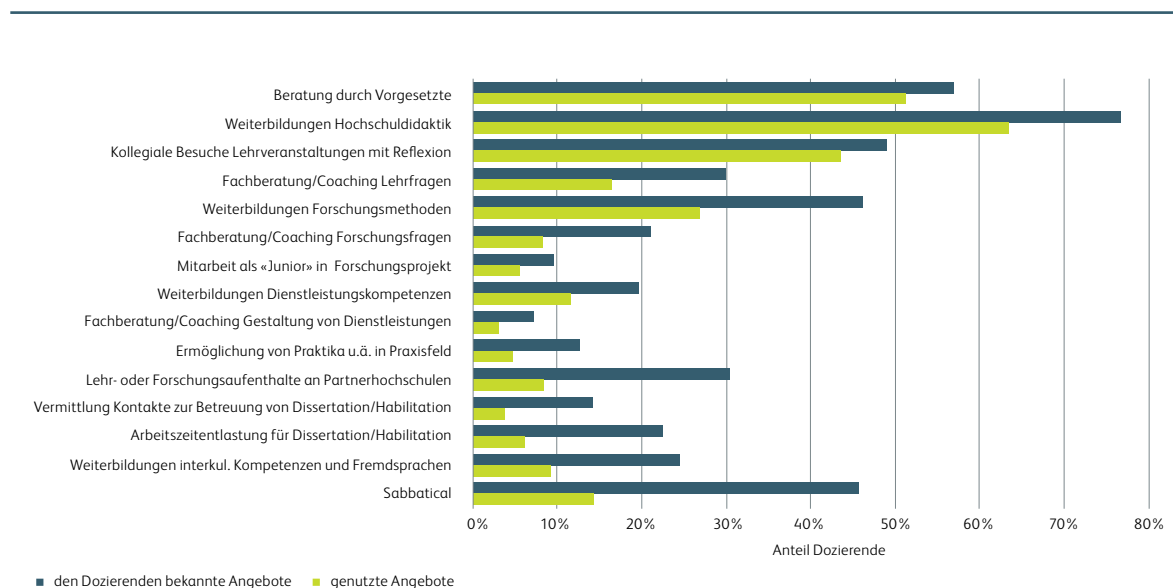


Abb. 23: Den Dozierenden bekannte Weiterqualifizierungsangebote und ihre Nutzung

grund der vorhandenen akademischen Abschlüsse der Dozierenden besteht, vergleichsweise wenig (vgl. Kap. 4). Besonders selten genutzt werden diese Weiterbildungsangebote von Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen sowie des Fachbereichs Architektur & Bau. Am häufigsten genutzt werden sie von Dozierenden der Fachbereiche Chemie & Life Sciences, Gesundheit und Soziale Arbeit.

- Von einem *Sabbatical* konnten seit Beginn der Anstellung zwischen 1,7 und 32 Prozent der Dozierenden profitieren. An den Pädagogischen Hochschulen sind es rund 13,5 Prozent, die bisher ein *Sabbatical* beanspruchen konnten. An den Fachhochschulen sind *Sabbaticals* vor allem in den Fachbereichen Land- und Forstwirtschaft, Angewandte Psychologie und Angewandte Linguistik verbreitet, wo jeweils rund jeder dritte Befragte angibt, dass ihm diese Form der Weiterqualifizierung gewährt wurde. Am seltensten konnten Dozierende des Fachbereichs Gesundheit *Sabbaticals* nutzen. Die Dauer der *Sabbaticals* schwankt zwischen einem und zwölf Monaten, wobei 62 Prozent eine Länge von 6 Monaten hatten (durchschnittliche Dauer: 5,3 Monate).

Gespräche mit Vorgesetzten über das persönliche Kompetenzprofil sind an den Hochschulen relativ gut etabliert. Rund 58 Prozent der Dozierenden führen einmal pro Jahr ein solches Gespräch mit ihren Vorgesetzten, weitere rund 11 Prozent geben an, dass sogar zweimal pro Jahr ein solches Gespräch durchgeführt wird.

6.4 Beurteilung der Weiterqualifizierungsangebote

Rund zwei Drittel der Befragten beurteilen das Weiterbildungsangebot ihrer Hochschule im Bereich der Hochschuldidaktik als ausreichend oder sogar mehr als ausreichend. Hier ist in den Augen der Dozierenden offensichtlich ein sehr guter Stand erreicht.

Das Angebot zu weiteren zentralen Kompetenzbereichen, d.h. zu Forschungs-, Dienstleistungs- und Praxiskompetenzen, sowie die Unterstützung bei Dissertationen und Habilitationen wird hingegen lediglich von zwischen rund 20 und 30 Prozent der Dozie-

renden als ausreichend oder mehr als ausreichend beurteilt¹⁹. Zwischen rund 14 und 18 Prozent der Dozierenden finden die Angebote in diesen Bereichen überhaupt nicht ausreichend oder nicht ausreichend. Je nach Hochschule dürfte es sich daher lohnen, der Frage nachzugehen, woran das im Einzelnen liegt. Angesicht der relativ geringen Nutzung von Qualifizierungsmöglichkeiten im Forschungsbereich stellt sich insbesondere die Frage, ob hier das Angebot den Bedürfnissen entspricht.

Vor allem kleinere Hochschulen können nicht alle Qualifizierungsangebote selbst bereitstellen, und im Bereich der Forschungsmethoden geht es oft um relativ spezialisierte Themen, die lediglich für vergleichsweise kleinere Gruppen von Dozierenden eine Bedeutung haben. Daher wurde auch die Einschätzung der Befragten in Bezug auf Hinweise auf Angebote anderer Hochschulen erhoben. Hier sind rund 30 Prozent der Meinung, dass dies in ausreichendem Masse geschieht.

Je nach Angebot haben zwischen 12 und 26 Prozent der Befragten keine Beurteilung vorgenommen, weil dieses an ihrer Hochschule nicht vorhanden ist.

6.5 Beurteilung der Möglichkeiten zur Weiterqualifikation

Rund 30 Prozent der Befragten schätzen das ihnen zur Verfügung stehende Zeitbudget und die finanziellen Beiträge für die Weiterqualifizierung als ausreichend oder sogar mehr als ausreichend ein. Weitere rund 17 Prozent finden es «eher ausreichend». Die finanziellen Beiträge werden dabei leicht positiver beurteilt als die zur Verfügung stehende Zeit. Gut 50 Prozent der Dozierenden sind nicht ganz zufrieden oder sogar unzufrieden mit den zeitlichen und finanziellen Bedingungen für die Weiterqualifizierung.

Interessant ist, dass aber dennoch rund zwei Drittel der Meinung sind, dass sie sich in dem für sie gewünschten Ausmass laufend weiterqualifizieren können. Für rund einen Drittel der Dozierenden ist das nicht der Fall. Von ihnen werden als wichtigste Gründe, die eine Weiterqualifizierung erschweren, die zeitliche Beanspruchung durch die aktuelle Dozentur (rund 85,5%) und zu wenig bezahlte Arbeitszeit für die Weiterqualifizierung (rund 76,5%) genannt. Die

¹⁹ Angebote zu Forschungskompetenzen (28,5%), Dienstleistungskompetenzen (20,1%), Praxiskompetenzen (28,5%), Unterstützung bei Dissertation/Habilitation (26,9%).

Hälfte gibt ein fehlendes oder nicht geeignetes Angebot als Schwierigkeit an (vgl. Abb. 24). Häufig genannte «andere Gründe» sind vor allem das Alter, die eigene Gesundheit, die fehlende Unterstützung durch die Vorgesetzten oder ein fehlendes Personalentwicklungskonzept der Institution.

Die Dozierenden, die sich nicht in dem von ihnen gewünschten Ausmass weiterqualifizieren können, nennen nur sehr begrenzt Wünsche in Bezug auf die Bereiche, in denen sie sich intensiver weiterbilden möchten. Lediglich 10 Prozent geben an, sich im Dienstleistungsbereich (Beratung, Gutachten, Tests oder Konzeptentwicklung) weiterqualifizieren zu wollen. Wünsche in Bezug auf die Weiterqualifizierung in den anderen Leistungsbereichen werden von deutlich unter 10 Prozent genannt.

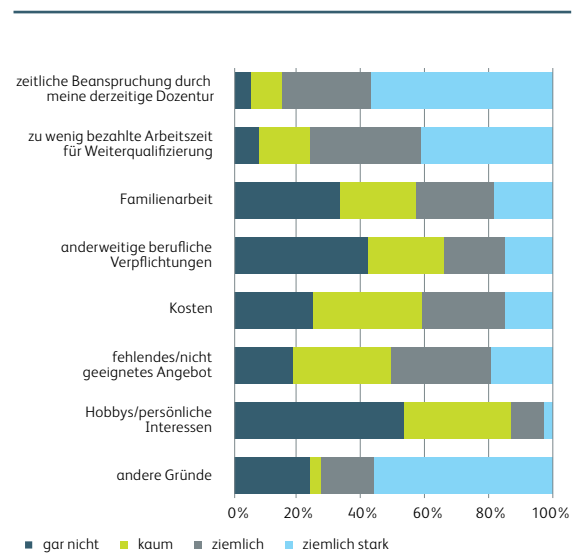


Abb. 24: Gründe, die eine Weiterqualifizierung im gewünschten Ausmass erschweren

Zusammenfassung

- Rund 7,5 Prozent der Fachhochschuldozierenden und 10,5 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen bringen einen Weiterbildungsabschluss auf Ebene CAS mit, wenn sie die erste Stelle als Dozentin oder Dozent übernehmen. Insgesamt rund 8 Prozent verfügen zu diesem Zeitpunkt über einen MAS-Abschluss. Am häufigsten sind Weiterbildungen zu Didaktik/Erwachsenenbildung, zu Führung, Management und Betriebswirtschaft oder zu Beratung, Coaching und Organisationsentwicklung.
- Rund jede fünfte Dozentin bzw. jeder fünfte Dozent erwirbt während der Anstellung ein CAS. Parallel zur Dozierendenanstellung einen MAS-Abschluss erworben haben gut 10 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen und rund 4,5 Prozent der Fachhochschuldozierenden.
- An den Hochschulen gibt es eine Vielfalt von Weiterqualifizierungsangeboten, die den Dozierenden bekannt sind. Am häufigsten genannt wurden Weiterbildungen zur Hochschuldidaktik (76,5%), die fachliche Beratung durch Vorgesetzte (57%), kollegiale Besuche von Lehrveranstaltungen mit anschließender Reflexion (49%), Weiterbildungen zu Forschungsmethoden (46%) und Sabbaticals (45,5%).
- Die Nutzung der Angebote ist in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen zum Teil massiv unterschiedlich, und auch deren Beurteilung fällt unterschiedlich aus. Während etwa zwei Drittel der Befragten das hochschuldidaktische Angebot als ausreichend oder mehr als ausreichend beurteilen, werden die Qualifizierungsmöglichkeiten in anderen Bereichen deutlich kritischer betrachtet. Hier finden jeweils nur zwischen 20 und 30 Prozent, dass dieses ausreichend oder sogar mehr als ausreichend ist.
- Weiterbildungen zu Forschungsmethoden werden angesichts des vermuteten Qualifizierungsbedarfs in diesem Bereich vergleichsweise wenig genutzt (vgl. Kap. 4), und zwar von lediglich zwischen 10 Prozent (Dozierende an Pädagogischen Hochschulen) und 34 Prozent (Dozierende des Fachbereichs Chemie & Life Sciences). Da die Angebote gleichzeitig von einer relevanten Gruppe als nicht ausreichend beurteilt werden, stellt sich die Frage, ob sie den Bedürfnissen entsprechen.
- Etwa die Hälfte der Befragten ist mit dem zur Verfügung stehenden Zeitbudget und den finanziellen Beiträgen für die Weiterqualifizierung zufrieden oder eher zufrieden, die andere Hälfte nicht oder eher nicht.
- Rund zwei Drittel der Dozierenden können sich in dem für sie gewünschten Ausmass laufend weiterqualifizieren. Ein Drittel der Dozierenden ist in Bezug auf die Weiterqualifizierungsmöglichkeiten eher unzufrieden, primär weil sie durch die Arbeit zu beansprucht sind bzw. zu wenig bezahlte Arbeitszeit für die Weiterqualifizierung haben. Sie benennen jedoch nur sehr begrenzt Bereiche, in denen sie sich weiterqualifizieren möchten.

7. Arbeitsportfolios

7.1 Fragestellungen

Die meisten Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen sind aus primär auf Ausbildung fokussierten Vorgängerinstitutionen heraus institutionalisiert worden, und dieser Leistungsbereich macht – über alle Fachbereiche bzw. über beide Hochschultypen hinweg betrachtet – nach wie vor den «Löwenanteil» des Arbeitsvolumens aus. Gleichzeitig definieren die Personalverordnungen der verschiedenen Hochschulen alle in mehr oder weniger expliziter Form, dass Dozierende in mehreren Leistungsbereichen tätig sein sollen, um das Potenzial auszuschöpfen, das im wechselseitigen Bezug zwischen Lehre in Aus- und Weiterbildung und Forschung und Dienstleistungen steckt. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, inwieweit es heute gelingt, bei den Dozierenden sogenannte «integrierte Arbeitsportfolios» zu etablieren, d.h. Arbeitsportfolios, die aus mehreren Leistungsbereichen zusammengesetzt sind.

Auch keine Kenntnisse haben wir bisher darüber, wie gross die Portfolioanteile sind, die von den einzelnen Dozierenden für die verschiedenen Leistungsbereiche eingesetzt werden. Dies dürfte wesentlich beeinflussen, wie vertieft eine Auseinandersetzung mit den jeweils spezifischen Anforderungen möglich ist. Unbekannt ist zudem, in welcher Weise sich Arbeitsportfolios eventuell im Laufe der Anstellungszeit entwickeln, ob also zum Beispiel die Leistungsvereinbarungen der Dozierenden zu Beginn ihrer Anstellung anders ausgesehen haben als heute.

Die verschiedenen Leistungsbereiche einer Hochschule sind teilweise mit unterschiedlichen Zeitstrukturen und Organisationslogiken verbunden, womit ihre Kombination nicht immer einfach ist. Weiter stellen sie zum Teil unterschiedliche Anforderungen an vertiefte und ganz spezifische (forschungs-)methodische oder didaktische Kompetenzen, die nicht von vornherein bei allen Dozierenden vorausgesetzt werden können (vgl. dazu Kapitel 4). Hinzu kommt, dass dem Einsatz von Dozierenden in der Forschung aus finanzieller Perspektive Grenzen gesetzt sind, da ihre Mitarbeit mit vergleichsweise hohen Kosten verbunden ist und damit eher Mittelbaumitarbeitende eingesetzt werden. Ein weiteres Thema ist, dass für die Dozierenden Arbeitspensen in der Ausbildung in der Regel «sicherer» sind als Arbeitspensen in den weite-

ren Leistungsbereichen, die deutlich stärker schwanken bzw. weniger gut vorhersehbar sind. Daher ist in Bezug auf die Frage von «integrierten Portfolios» auch relevant, welche Erwartungen die Dozierenden von ihrer Hochschule in dieser Hinsicht wahrnehmen, wie sie die Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen erleben und welche Wünsche sie eventuell in Bezug auf Veränderungen ihres Arbeitsportfolios haben.

7.2 Tätigkeit in verschiedenen Leistungsbereichen

Arbeitspensen in der Ausbildung

Die allermeisten Dozierenden haben innerhalb ihres Arbeitsportfolios ein Pensum in der Ausbildung. Wer als Dozentin oder Dozent an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule arbeitet, ist in der Regel in diesen Leistungsbereich involviert. Bei den Dozierenden mit einem geringen Anstellungsumfang (d.h. unter 20%) sind es gut 80 Prozent, die in der Ausbildung tätig sind, bei denjenigen mit einem Anstellungsumfang von 80 Prozent und mehr sind es sogar gut 90 Prozent (vgl. Abb. 26). Von denjenigen, die *kein* Arbeitspensum in der Ausbildung haben, sind 43 Prozent in der Weiterbildung tätig, rund ein Drittel hat primär Organisations- bzw. Führungsaufgaben.

Insgesamt arbeitet etwas weniger als ein Viertel aller Dozierenden *ausschliesslich* in der Ausbildung, hat also keine Pensen in einem der erweiterten Leistungsaufträge²⁰. Dabei gibt es allerdings grosse Unterschiede zwischen Dozierenden mit verschiedenen umfangreichen Beschäftigungsverhältnissen und auch zwischen den Fachbereichen bzw. Hochschultypen:

Unter den Dozierenden mit einem geringfügigen Beschäftigungsverhältnis (*Anstellungsumfang unter 20 Prozent*) sind rund zwei Drittel ausschliesslich in der Ausbildung tätig. Generell arbeiten diese Dozierenden vergleichsweise häufig nur in einem Leistungsbereich, was gut nachvollziehbar ist. Eine Tätigkeit ausschliesslich in der Weiterbildung oder ausschliesslich im Bereich der Dienstleistung ist hier ein Modell, das ebenfalls oft anzutreffen ist. Bei den Dozierenden mit einer Anstellung im Umfang zwischen 20 und 49 Prozent sind es noch rund die Hälfte, die ausschliesslich in den Leistungsbereich Ausbildung involviert sind.

²⁰ Zum Teil haben diese Dozierenden aber noch Organisations- oder Führungsaufgaben (vgl. dazu die Differenzierungen in Kap. 7.3). Die Aussage bezieht sich hier allein auf die Anzahl der Leistungsbereiche.

Bei den Dozierenden mit einem *Anstellungsumfang zwischen 50 und 79 Prozent* zeigen sich besonders grosse Unterschiede zwischen den Fachbereichen (vgl. Abb. 25). Der Anteil derjenigen, die ausschliesslich in der Ausbildung tätig sind, schwankt zwischen rund 10 Prozent (Land- und Forstwirtschaft) und rund 45 Prozent (Architektur & Bau; Musik, Theater und Film). Hohe Werte gibt es auch in den Fachbereichen Design & Kunst sowie Technik & IT (38,5 bzw. 36%). An den Pädagogischen Hochschulen beträgt der Anteil gut 20 Prozent.

Bei den Dozierenden, die mit *80 und mehr Stellenprozenten* angestellt sind, haben nur gerade 12,5 Prozent ein Portfolio, dass ausschliesslich auf die Ausbildung fokussiert ist. Auffallend ist hier der Fachbereich Musik, Theater und Film, wo es über 30 Prozent sind.

Eine interessante Frage ist, inwieweit diejenigen Dozierenden den Weg in die erweiterten Leistungsaufträge gefunden haben, die bereits sehr lange in diesen Institutionen arbeiten und zu einem Zeitpunkt ihre Tätigkeit begonnen haben, in der es in den Hochschulen bzw. in den jeweiligen Vorgängerinstitutionen fast nur Ausbildung gab. Um hierauf eine Antwort zu finden, wurde untersucht, inwieweit sich verschiedene Eintrittskohorten in Bezug auf den Anteil von Dozierenden unterscheiden, die ausschliesslich in der Ausbildung tätig sind.

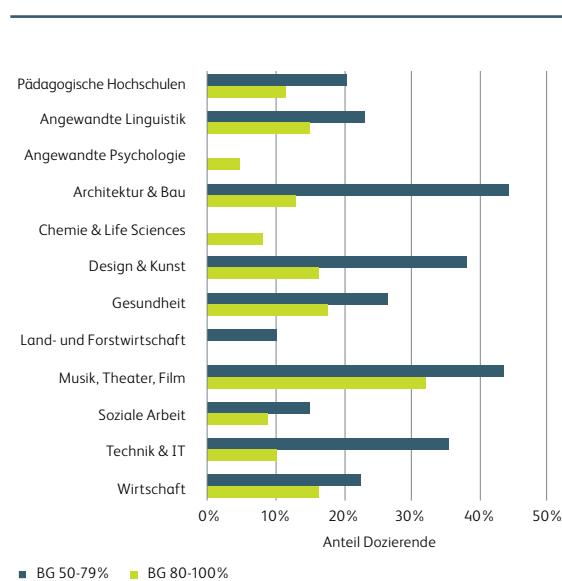


Abb. 25: Integration der erweiterten Leistungsaufträge in die Portfolios der Dozierenden: Anteile derjenigen, die ausschliesslich in der Ausbildung tätig sind, in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen

Das Ergebnis ist sehr klar: Unter den Dozierenden, die vor 2005 eingetreten sind, ist der Anteil derjenigen, die heute ausschliesslich in der Ausbildung tätig sind, nicht höher als unter denjenigen, die nach 2011 ihre Dozierendenlaufbahn begonnen haben. Es ist damit nicht so, dass die erweiterten Leistungsaufträge vor allem in den Händen der «neueren» bzw. «jüngeren» Dozierenden liegen.

Auffallend ist, dass sich unter denjenigen, die zwischen 2006 und 2010 in die Hochschulen eingetreten sind, der grösste Anteil jener findet, die ausschliesslich in der Ausbildung tätig sind. Möglicherweise hat dies einen Zusammenhang mit einem relativ grossen Wachstum der Hochschulen in dieser Zeitphase, was zu einer vermehrten Rekrutierung von Dozierenden spezifisch für den Ausbildungsbereich geführt haben könnte.

Arbeitspensen in der Forschung, in der Weiterbildung und in den Dienstleistungen

Wie bereits erwähnt, hat der Beschäftigungsgrad einen hohen Einfluss darauf, ob jemand ausschliesslich in der Ausbildung tätig ist, oder auch Pensen in weiteren Leistungsaufträgen hat. Dieser «Beschäftigungsgrad-Effekt» zeigt sich am deutlichsten in Bezug auf ein Engagement in der Forschung. Es sind zwar insgesamt 50 Prozent der Dozierenden, die in diesem Leistungsbereich tätig sind. Bei denjenigen mit einem Anstellungsumfang unter 20 Prozent beträgt der Anteil jedoch weniger als 5 Prozent, während gut zwei Drittel der Dozierenden mit einer Anstellung von 80 und mehr Stellenprozenten in der Forschung arbeiten. Mit Blick auf das Ziel, Forschung für die anderen Leistungsbereiche fruchtbar zu machen, ist dies sehr nachvollziehbar: Bei Anstellungen mit geringen Stellenprozenten dürfte es kaum realisierbar sein, dass Dozierende selbst Verbindungen zu anderen Leistungsbereichen herstellen. Es macht daher nur beschränkt Sinn, die knappen Forschungsmittel für Dozierende mit einer geringfügigen Beschäftigung einzusetzen.

Ein Arbeitspensum in der Weiterbildung haben durchschnittlich knapp 40 Prozent und ein Arbeitspensum im Dienstleistungsbereich durchschnittlich knapp 30 Prozent der Dozierenden. Die Unterschiede zwischen Dozierenden mit verschieden hohem Beschäftigungsgrad sind hier deutlich geringer als bei der Forschung.

Differenziert man nun die Frage, welcher Anteil der Dozierenden in der Forschung, in der Weiterbildung

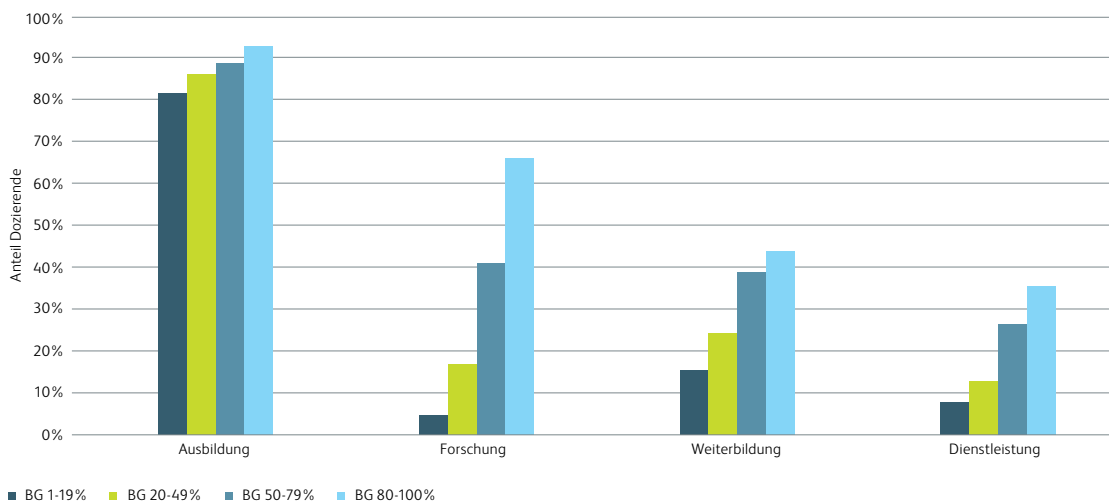


Abb. 26: Arbeitspensen in den verschiedenen Leistungsbereichen: Anteile der Dozierenden differenziert nach Beschäftigungsgrad

oder in den Dienstleistungen tätig ist, nicht mehr nach dem Beschäftigungsumfang der Dozierenden, sondern nach Fachbereichen bzw. Hochschultypen, so zeigt sich Folgendes (vgl. Abb. 27):

Den geringsten Anteil von Dozierenden, die in der *Forschung* tätig sind, gibt es mit 25 Prozent im Fachbereich Musik, Theater und Film, den höchsten Anteil mit 82 Prozent im Fachbereich Land- und Forstwirtschaft.

Der Anteil der in der *Weiterbildung* Tätigen schwankt zwischen 19 Prozent (Design & Kunst) und 60 Prozent (Angewandte Psychologie).

Bei Arbeitspensen in den *Dienstleistungen* gibt es Anteile zwischen 14 bzw. 15 Prozent (Musik, Theater und Film; Design & Kunst) und 53 Prozent (Angewandte Psychologie) der Dozierenden, die in diesem Bereich arbeiten.

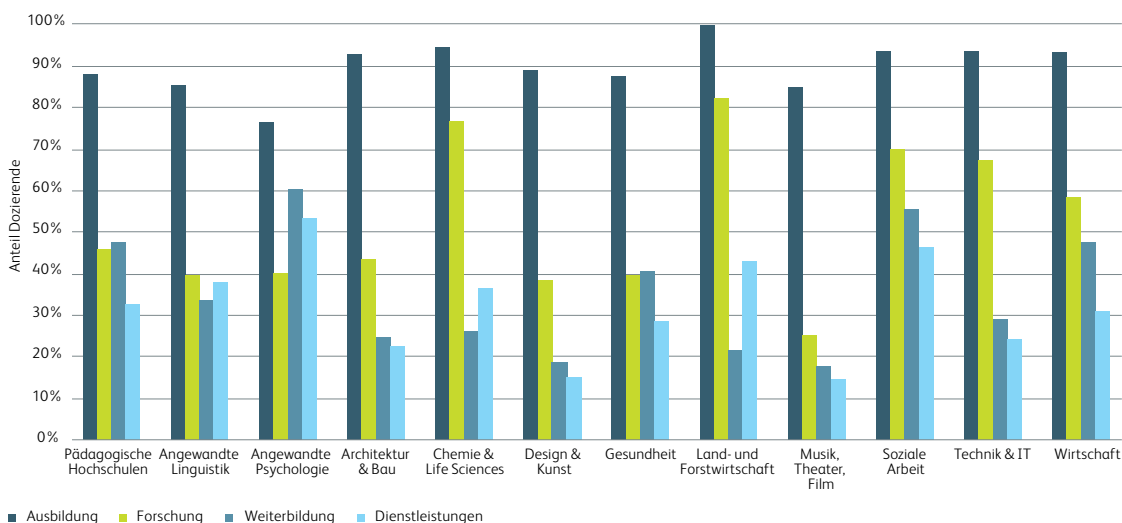


Abb. 27: Arbeitspensen in den verschiedenen Leistungsbereichen: Anteile der Dozierenden differenziert nach Fachbereichen bzw. Hochschultypen

Umfang der Arbeitspensen in den verschiedenen Leistungsbereichen

In der *Ausbildung* hat über die Hälfte der Dozierenden ein Arbeitspensum von 40 und mehr Stellenprozenten (vgl. Abb. 28). Weniger als 15 Prozent haben ein Kleinpensum mit einem Umfang von unter 20 Prozent. Grössere «Pensumpakete» überwiegen also.

In die *Forschung* kann nur jeder fünfte Dozent bzw. jede fünfte Dozentin mit einem Arbeitspensum in diesem Bereich 40 und mehr Stellenprozent einsetzen. Rund 40 Prozent haben einen «Kleinauftrag» von unter 20 Prozent, wobei dies besonders häufig an den Pädagogischen Hochschulen zu beobachten ist. Es stellt sich die Frage, inwieweit unter diesen Bedingungen eine leistungsbereichsspezifische Professionalisierung möglich ist.

Am häufigsten sind Kleinpensen von unter 20 Prozent in der *Weiterbildung* und den *Dienstleistungen*. Beinahe 80 Prozent der Arbeitsengagements von Dozierenden haben hier lediglich einen solchen Umfang. Aufgrund der Situation, dass in diesen Leistungsbereichen oft nur punktuelle Aufträge anfallen,

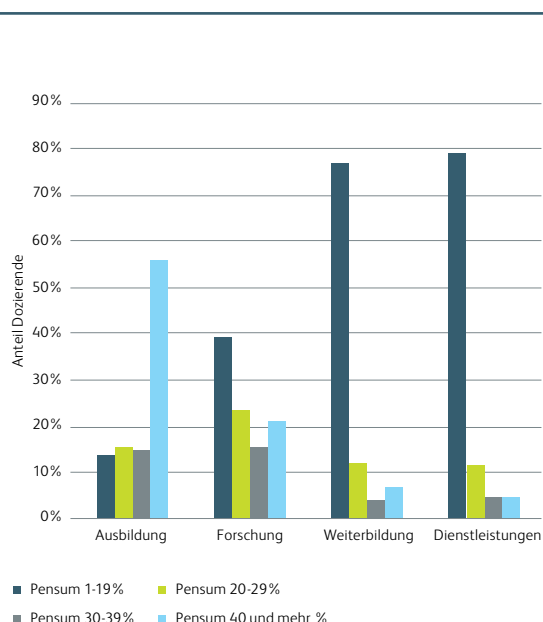


Abb. 28: Verteilung von unterschiedlich grossen Arbeitspensen in den verschiedenen Leistungsbereichen

ist dies sehr schlüssig. Allerdings gilt hier wie bei der Forschung: Eine leistungsbereichsspezifische Professionalisierung ist bei einem Engagement in kleinem Umfang nur schwer zu erreichen. Die Entwicklung dieser Leistungsbereiche dürfte damit von relativ wenigen Dozierenden abhängen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Pensen in den erweiterten Leistungsaufträgen bei den meisten Dozierenden eher klein sind.

In Bezug auf den Umfang der Arbeitspensen in den verschiedenen Leistungsbereichen können zum Vergleich auch die bereits erwähnten Zahlen des SBFI zu den Fachhochschulen herangezogen werden (Dozierende und wissenschaftliche Mitarbeitende, die zu mindestens 50 Prozent angestellt sind und dabei je zu mindestens 20 Prozent in der Lehre und der Forschung arbeiten). Sie machen nochmals deutlich, wie anspruchsvoll es für die Hochschulen ist, Arbeitsportfolios zu etablieren, in denen Lehre und Forschung mit einem *relevanten* Gewicht vertreten sind. So gelingt es den meisten Hochschulen lediglich, zwischen 10 und 15 Prozent der Dozierenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden in ein solches Arbeitsprofil zu bringen (vgl. Abb. 29). Zwar steigen die absoluten Zahlen mit den Jahren, jedoch nur in etwa im Gleichschritt mit dem Wachstum des Personalkörpers. Damit blieb der Prozentanteil derjenigen, die ein solches Arbeitsportfolio haben, über die letzten fünf Jahre betrachtet relativ konstant²¹.

7.3 Entwicklung der Arbeitsportfolios seit Beginn der Anstellung

Die Dozierenden wurden nicht nur um Auskunft zu ihrem *aktuellen* Arbeitsportfolio gebeten; gefragt wurde vielmehr auch nach dem Arbeitsportfolio ganz zu *Beginn der Anstellung* als Dozentin oder Dozent an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule, um eventuell Entwicklungen im Verlauf der Anstellungen eruieren zu können.

Insgesamt betrachtet differenzieren sich die Arbeitsportfolios im Verlauf der Dozierendentätigkeit aus, indem die Anzahl der Leistungsbereiche, in denen man tätig ist, zunimmt: Der Anteil der Dozierenden

²¹ Die Unterschiede zwischen den verschiedenen Fachhochschulen dürften zu einem erheblichen Teil aufgrund des unterschiedlichen Mix an Fachbereichen entstehen, in denen die Forschung mehr oder weniger etabliert ist. Weiter spielt vermutlich die unterschiedlich umfangreiche Finanzierung der Forschung durch die jeweiligen Trägerkantone eine Rolle sowie die organisationale Grundaufstellung, die eine kombinierte Tätigkeit in Lehre und Forschung eher unterstützen oder eher behindern kann.

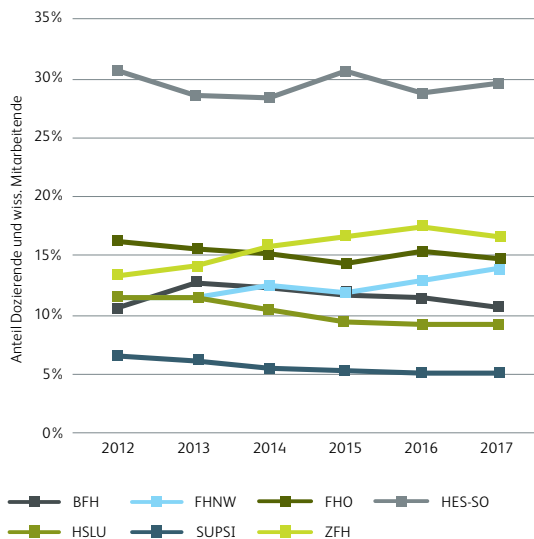


Abb. 29: Entwicklung des Anteils der Dozierenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden, die zu mind. 50% angestellt sind und dabei zu je mindestens 20% in der Lehre (Aus- und Weiterbildung) und der Forschung arbeiten (Daten: SBFI; Darstellung HSLU Controlling)

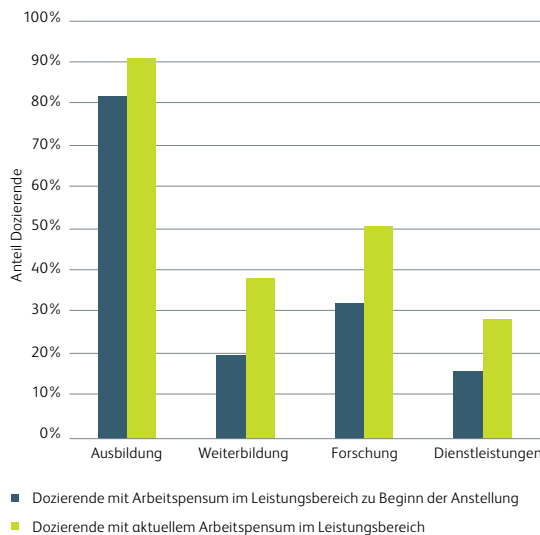


Abb. 30: Arbeitspensum in den verschiedenen Leistungsbereichen: Anteil der Dozierenden zu Beginn der Anstellung und heute

den, der *heute* in den verschiedenen Leistungsbereichen arbeitet, ist grösser als zu *Beginn der Anstellung* (vgl. Abb. 30). Insbesondere ein Engagement in der Weiterbildung, in der Forschung sowie im Dienstleistungsbereich ist oft nicht bereits zu Beginn der Anstellung vorhanden, sondern kommt erst später hinzu. Es gibt aber auch einige Dozierende, die ohne ein Pensum in der Ausbildung beginnen und erst im Laufe der Zeit eine Tätigkeit in diesem Leistungsbereich aufnehmen.

Vergleicht man Dozierende mit unterschiedlich hohen Anstellungsprozenten, so zeigt sich, dass die Ausdifferenzierung der Arbeitsportfolios in diesen Gruppen in unterschiedlichem Ausmass stattfindet. Dies wird deutlich, wenn man betrachtet, welcher Anteil der Dozierenden jeweils zu Beginn der Anstellung *ausschliesslich in der Ausbildung* tätig war, und welcher Anteil dies auch heute noch ist (Vergleich der dunkelgrünen und der hellgrünen Säulen in Abb. 31):

Bei den Dozierenden mit einem Beschäftigungsgrad von unter 20 Prozent finden nur wenige den Weg in weitere Leistungsaufträge, und auch die Entwicklung bei jenen mit einem Anstellungsumfang zwischen 20 und 49 Prozent erfolgt relativ moderat. Bei

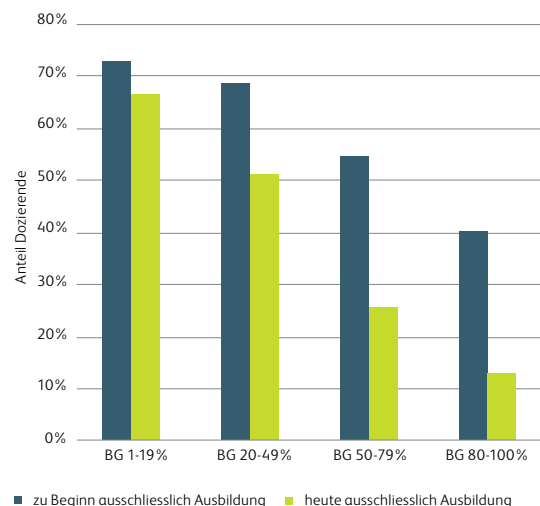


Abb. 31: Arbeitspensum ausschliesslich in der Ausbildung (plus evtl. Organisations- und Führungsaufgaben): Anteil der Dozierenden mit einem solchen Arbeitsportfolio zu Beginn der Anstellung und heute

Dozierenden mit höheren Stellenprozenten sinkt hingegen der Anteil der ausschliesslich in die Ausbildung Involvierten deutlich stärker.

Ein ausschliesslich auf den Leistungsbereich Ausbildung fokussiertes Arbeitsportfolio kann auch noch Organisation- und Führungsaufgaben enthalten. Bezieht man diesen Aspekt mit ein, so lässt sich feststellen, dass ein Fehlen weiterer Leistungsbereiche bei fast allen Dozierenden mit einem Beschäftigungsgrad von mehr als 80 Prozent mit Organisations- und/oder Führungsaufgaben einhergeht. Lediglich das Portfolio von 3 Prozent dieser Dozierenden ist wirklich ausschliesslich auf die *Lehrtätigkeit* in der Ausbildung beschränkt. Unter den Dozierenden mit einem Beschäftigungsgrad von zwischen 50 und 79 Prozent sind es gut 10 Prozent, die ihre Fokussierung auf den Ausbildungsbereich nicht mit Organisations- und/oder Führungsaufgaben kombinieren.

7.4 Realisierbarkeit und Notwendigkeit der Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen sowie Erwartungen der Hochschulen

Um mehr darüber zu erfahren, wie die Dozierenden die Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen einschätzen, wurden sie gebeten, verschiedene Aussagen zur Realisierbarkeit und zur Notwendigkeit eines solchen Arbeitsportfolios sowie zu den Erwartungen

der Hochschulen zu dieser Thematik auf einer 7-stufigen Skala zu beurteilen (vgl. Tab. 3).

Zunächst ist festzustellen, dass die Einschätzungen der Befragten relativ stark zwischen zustimmenden und ablehnenden Voten streuen. Entsprechend liegen die Mittelwerte der Antworten zwischen 4 und 5, d.h. zwischen dem unentschiedenen Votum, dass die entsprechende Aussage «weder noch» zutrifft (= 4), und dem Votum, dass sie «eher zutrifft» (= 5). Dies dürfte ein Hinweis darauf sein, dass den damit verbundenen Themen mit qualitativen Forschungszugängen näher nachgegangen werden sollte. Dennoch fällt auf, dass zwei Aussagen in den Augen der Befragten am deutlichsten «eher zutreffen»:

- «An meiner Hochschule ist es für Dozierende in Bezug auf die Arbeitsorganisation am einfachsten, vor allem in der Ausbildung tätig zu sein.»
- «In meiner Hochschule wird von Dozierenden eine Tätigkeit sowohl im Bereich Lehre (Aus- und Weiterbildung) als auch im Bereich Forschung erwartet.»

Die beiden Aussagen machen eines der zentralen Spannungsverhältnisse deutlich, um welches es bei der Thematik der Arbeit in mehreren Leistungsbereichen geht: Auf der einen Seite ist es für die Dozierenden am einfachsten, ausschliesslich in der Ausbildung tätig zu sein, auf der anderen Seite nehmen sie wahr, dass aber etwas anderes erwartet wird. Wie die Dozierenden damit umgehen, dürfte individuell sehr unterschiedlich sein. Möglicherweise lösen Dozierende mit

	Mittelwert	SD
Realisierbarkeit der Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen		
– An meiner Hochschule ist es für Dozierende in Bezug auf die Arbeitsorganisation am einfachsten, vor allem in der Ausbildung tätig zu sein.	4,97	1,52
– In meiner Hochschule ist für Dozierende problemlos möglich, gleichzeitig in verschiedenen Leistungsbereichen tätig zu sein.	4,72	1,53
Eigene Einschätzung der Notwendigkeit einer Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen		
– Die Tätigkeit sowohl im Bereich Lehre (Aus- und Weiterbildung) als auch im Bereich Forschung erachte ich für Dozierende als unbedingt notwendig.	4,62	1,76
Institutionelle Erwartungen und Werte		
– In meiner Hochschule wird von Dozierenden eine Tätigkeit sowohl im Bereich Lehre (Aus- und Weiterbildung) als auch im Bereich Forschung erwartet.	4,94	1,64
– In meiner Hochschule gelten Dozierende als kompetent, wenn sie in mehreren Leistungsbereichen tätig sind.	4,76	1,47
Institutionelle Unterstützung		
– An meiner Hochschule wird die gleichzeitige Tätigkeit sowohl im Bereich Lehre (Aus- und Weiterbildung) als auch im Bereich Forschung gefördert.	4,47	1,66
1 = trifft überhaupt nicht zu / 2 = trifft nicht zu / 3 = trifft eher nicht zu / 4 = weder noch / 5 = trifft eher zu / 6 = trifft zu / 7 = trifft voll und ganz zu		

Tab. 3: Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen: Beurteilung der Realisierbarkeit, der Notwendigkeit und der Erwartungen

einem kleineren Anstellungsumfang das Spannungsverhältnis vergleichsweise öfters dahingehend auf, dass sie ihr Arbeitsportfolio auf die Ausbildung fokussieren (vgl. Kap. 7.3).

Interessant ist in diesem Zusammenhang auch, dass die Aussage «An meiner Hochschule wird die gleichzeitige Tätigkeit sowohl im Bereich Lehre (Aus- und Weiterbildung) als auch im Bereich Forschung gefördert» die geringste Zustimmung erhält. In der Wahrnehmung der Dozierenden tragen die Hochschulen damit eher wenig zu einer Reduktion des Spannungsverhältnisses zwischen «einfacher Organisierbarkeit der Arbeit» und «Wünschbarkeit der Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen» bei. Dies könnte unter anderem daran liegen, dass den Hochschulen zum Teil die finanziellen Ressourcen fehlen dürften, um allen Dozierenden eine Forschungstätigkeit in angemessenem Umfang zu ermöglichen.

7.5 Veränderungswünsche in Bezug auf das Arbeitsportfolio

Zwei Drittel der Dozierenden wünschen sich eine Veränderung ihres aktuellen Arbeitsportfolios; lediglich knapp ein Drittel ist mit der aktuellen Zusammenstellung der Arbeitsfelder zufrieden (vgl. Abb. 32). Dabei sind Dozierende, die ausschliesslich in der Ausbildung tätig sind, mit ihrem Portfolio deutlich häufiger zufrieden als diejenigen mit Tätigkeiten in mehreren

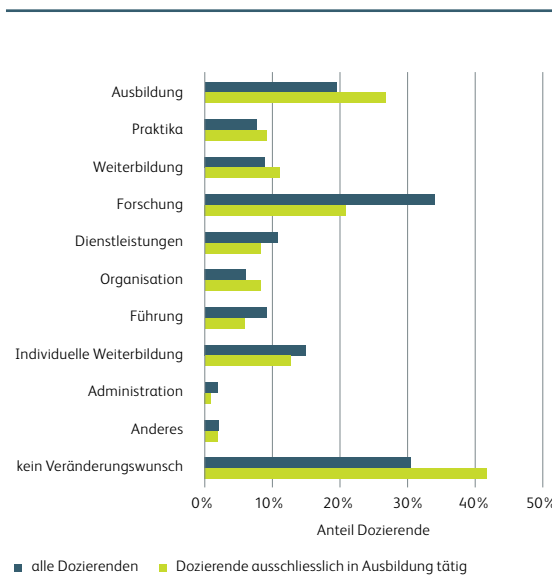


Abb. 32: Wünsche nach mehr Arbeitspensen für verschiedene Bereiche des Arbeitsportfolios

Leistungsbereichen. Unter ihnen finden sich gut 40 Prozent «Zufriedene».

Mehr Stellenprozente in der Ausbildung wünschen sich vor allem diejenigen, die aktuell ausschliesslich in der Ausbildung tätig sind. Es gibt unter ihnen aber auch 20 Prozent, die gerne in die Forschung einsteigen würden.

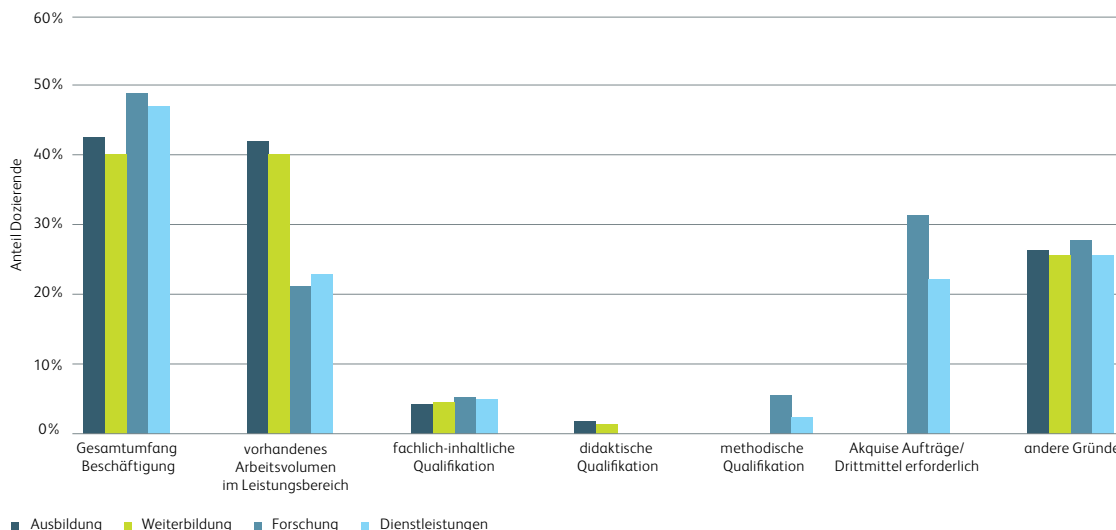


Abb. 33: Gründe, warum das Arbeitsportfolio nicht nach Wunsch gestaltet werden kann

Besonders häufig wünschen sich Dozierende mehr Stellenprozent in der Forschung, die einen Beschäftigungsumfang von 50 und mehr Stellenprozenten an der Hochschule haben. In einer solchen Arbeitssituation dürfte dies auch realistischer sein, als wenn lediglich wenige Stellenprozent vorhanden sind.

Mehr Arbeitspensen für die Weiterbildung, für den Dienstleistungsbereich oder auch für Organisations- und Führungstätigkeiten sind kaum ein Thema.

Der häufigste Grund, warum ein Arbeitsportfolio in Bezug auf die Anteile der vier Leistungsbereiche nicht wie gewünscht gestaltet werden kann, ist der Gesamt-Beschäftigungsumfang, den eine Dozentin oder ein Dozent hat (vgl. Abb. 33). Insbesondere in Bezug auf das gewünschte Engagement in der Ausbildung und in der Weiterbildung ist auch das dort vorhandene Arbeitsvolumen ein relevanter Faktor, der einer gewünschten Gestaltung des Arbeitsportfolios entgegensteht.

Fehlende fachlich-inhaltliche, didaktische oder methodische Kompetenzen sehen die Befragten praktisch nicht als Hinderungsgrund für die wunschgemäße Gestaltung des eigenen Portfolios. Für die Tätigkeit im Forschungs- und Dienstleistungsbereich ist aber die Anforderung, Drittmittel bzw. Aufträge zu akquirieren, ein durchaus relevanter Faktor.

Zusammenfassung

- Die allermeisten Dozierenden haben innerhalb ihres Arbeitsportfolios ein Pensum in der Ausbildung. Wer als Dozentin oder Dozent an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule arbeitet, ist in der Regel in diesen Leistungsbereich involviert.
- Etwas weniger als ein Viertel aller Dozierenden, und zwar vor allem solche mit einem geringen Beschäftigungsumfang, arbeitet *ausschliesslich in der Ausbildung*, hat also keine Pensen im erweiterten Leistungsauftrag. Dabei gibt es allerdings deutliche Unterschiede zwischen den Fachbereichen bzw. Hochschultypen.
- Ob jemand ein Arbeitspensum in einem der *erweiterten Leistungsaufträge* hat, ist relativ deutlich von der Höhe des Beschäftigungsgrads abhängig, und zwar vor allem mit Blick auf die *Forschung*. Dieser Leistungsbereich liegt mehrheitlich in den Händen der Dozierenden mit höheren Stellenprozenten. Insgesamt sind rund 50 Prozent in irgendeiner Form in die Forschung involviert – mit einer auch hier sehr grossen Varianz zwischen den Fachbereichen bzw. Hochschultypen.
- Arbeitspensen in der *Weiterbildung* haben knapp 40 Prozent und Arbeitspensen im Dienstleistungsbereich knapp 30 Prozent der Dozierenden.
- Während in der Ausbildung über die Hälfte der Dozierenden mit Arbeitspensen von 40 und mehr Stellenprozenten arbeitet, dominieren in den übrigen Leistungsbereichen die Kleinpensen: In der Forschung arbeiten 40 Prozent der Dozierenden mit Pensen, die kleiner als 20 Prozent sind, in der Weiterbildung und den Dienstleistungen haben sogar 80 Prozent der Pensen lediglich einen solchen Umfang. Dies dürfte in Bezug auf die Professionalisierung dieser Leistungsbereiche nicht unproblematisch sein.
- Insgesamt betrachtet differenzieren sich die Arbeitsportfolios im Verlauf der Dozierendentätigkeit aus, indem die Anzahl der Leistungsbereiche, in denen man tätig ist, zunimmt. Diese Ausdifferenzierung betrifft vor allem die Dozierenden mit höheren Stellenprozenten. Wenn Dozierende mit hohen Stellenprozenten ausschliesslich in der Ausbildung tätig sind, dann übernehmen sie in aller Regel auch noch Organisations- oder Führungsaufgaben.
- Sehr viele Dozierende stimmen der Aussage zu, dass es in Bezug auf die Arbeitsorganisation am einfachsten ist, ausschliesslich in der Ausbildung zu arbeiten. Eine ebenfalls vergleichsweise hohe Zustimmung erhält die Aussage, dass die Hochschulen von Dozierenden eine Tätigkeit sowohl im Bereich Lehre (Aus- und Weiterbildung) als auch im Bereich Forschung erwarten. Es manifestiert sich hier ein Spannungsverhältnis zwischen «einfacher Organisierbarkeit der Arbeit» und «Wünschbarkeit der Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen», das von den Dozierenden ausbalanciert werden muss. Hinzu kommt, dass den Hochschulen zum Teil die finanziellen Ressourcen fehlen dürften, um allen Dozierenden eine Forschungstätigkeit zu ermöglichen. Es existieren auch strukturelle Barrieren in Bezug auf die Realisierbarkeit des gewünschten Idealbilds.
- Zwei Drittel der Dozierenden wünschen sich eine Veränderung ihres Arbeitsportfolios. Am wenigsten Veränderungswünsche haben diejenigen, die ausschliesslich in der Ausbildung arbeiten. Wenn diese eine Veränderung möchten, dann besonders häufig noch mehr Ausbildungspensen. Mehr Stellenprozent in der Forschung wünscht sich ein Drittel der Dozierenden, und zwar vor allem diejenigen mit einem Beschäftigungsumfang von mehr als 50 Prozent.
- Der wichtigste Hinderungsgrund, warum das Arbeitsportfolio nicht so gestaltet werden kann wie gewünscht, ist der vorhandene Gesamtumfang der Beschäftigung. In Bezug auf mehr Pensen in der Aus- und Weiterbildung ist aber auch das in diesen Leistungsbereichen vorhandene Arbeitsvolumen ein relevanter Faktor. Spezifische Kompetenzen für einzelne Leistungsbereiche sind in der Einschätzung der Befragten kaum ein Hinderungsgrund für eine gewünschte Veränderung des Arbeitsportfolios.

8. Motivation, Commitment und Arbeitszufriedenheit

Ob Dozierende ihre vorhandenen Kompetenzen tatsächlich in gute Leistungen umsetzen können, ist auch von ihrer Motivation, ihrem Commitment gegenüber ihrem Arbeitgeber und ihrer Arbeitszufriedenheit abhängig. Daher wurden auch diese Faktoren untersucht. Es wurde erhoben, was die ursprünglichen Beweggründe der Befragten waren, eine Dozierendenstelle anzutreten, und was sie heute bei der Arbeit an der Hochschule motiviert. Beim Commitment geht es um die Frage der gefühlsbezogenen Bindung an die Institution, die Mitarbeitende für sich wahrnehmen. In Bezug auf die Arbeitszufriedenheit wurde die subjektive Bewertung der Arbeitssituation insgesamt sowie die Bewertung spezifischer Faktoren erfragt. Darin spiegeln sich die impliziten Erwartungen der Dozierenden an ihre Arbeitsstelle, die Teil des «psychologischen Vertrags» zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer sind (Rousseau, 1995). Eine gute Passung zwischen den Erwartungen an die Arbeitstätigkeit und den vorgefundenen Arbeitsverhältnissen führt zu mehr Arbeitszufriedenheit und einer höheren Verbundenheit mit dem Arbeitsfeld.

Um die ursprünglichen *Motive für die Aufnahme einer Dozentur an der Hochschule* zu erfassen, wurden die Befragten gebeten, rückblickend verschiedene mögliche Beweggründe in ihrer Bedeutung einzuschätzen. Obwohl der Eintritt in die Institution bei einigen Dozierenden viele Jahre zurückliegt und die ursprünglichen Motive damit durch viele Erlebnisse überlagert sein dürften, ergeben sich dadurch Hin-

weise, was eine Dozentur in den Augen der Befragten attraktiv macht. Neben Aspekten der Tätigkeit enthielt die Liste auch Faktoren wie persönliche Entwicklungsmöglichkeiten, Einkommen und Arbeitsplatzsicherheit. Es zeigt sich, dass *intrinsische* Motive wie Freude und Interesse am eigenen Fach, an der Lehre und am Umgang mit den Studierenden eine hohe Bedeutung bei der Übernahme einer Dozentur hatten. Die erwarteten persönlichen Entwicklungsmöglichkeiten waren für 80 Prozent bei der Stellenübernahme «eher» oder «stark ausschlaggebend». *Extrinsische* Motive wie das Renommee von Hochschulen, ein sicherer Arbeitsplatz oder ein gutes Einkommen waren dagegen weniger bedeutsam. Das Interesse an einer Verschränkung von Forschung und Berufsfeld war für zwei Drittel, und die Möglichkeit, zukünftig in Forschungs- und Entwicklungsprojekten mitarbeiten zu können, für 45 Prozent der Befragten mit ein Grund für die Übernahme einer Dozentur.

Die wichtigsten Faktoren, die heute bei der Arbeit motivieren, sind die gleichen wie beim Stellenantritt. Sie erhalten jedoch durchwegs höhere Einschätzungen. Die Differenzen sind dabei statistisch signifikant, jedoch nur wenig bedeutsam (vgl. Abb. 34).

Um das vorhandene *Commitment* zu erfassen, d.h. die gefühlsbezogene Bindung an die Hochschule und damit auch die Identifikation mit der beruflichen Tätigkeit, wurden fünf Items aus dem Fragebogeninstrument «COMMIT» verwendet (Felfe & Pundt, 2012)

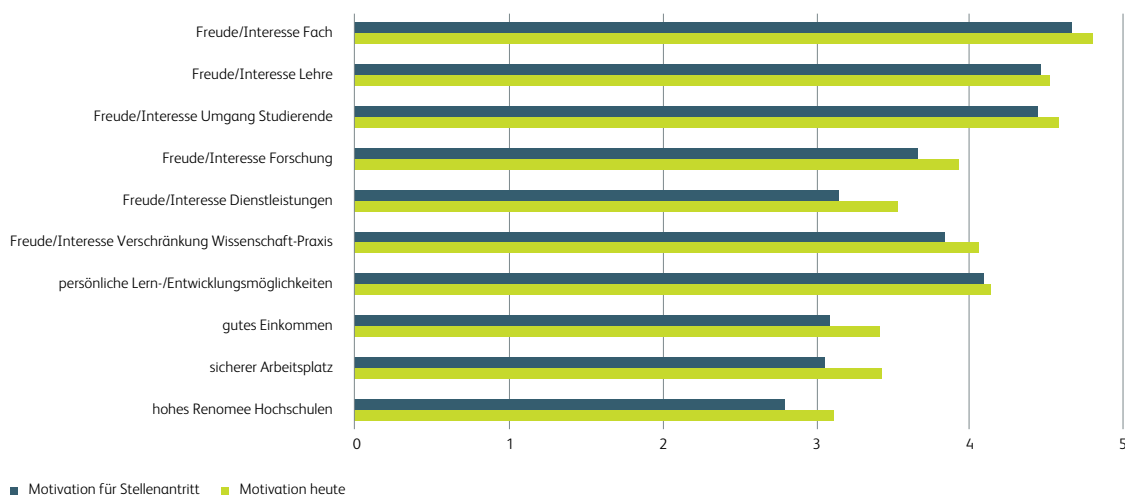


Abb. 34: Beweggründe für die Übernahme einer Dozentur und motivationale Faktoren heute (Skala von 1 = «überhaupt nicht motivierend» bis 5 = «stark motivierend»)

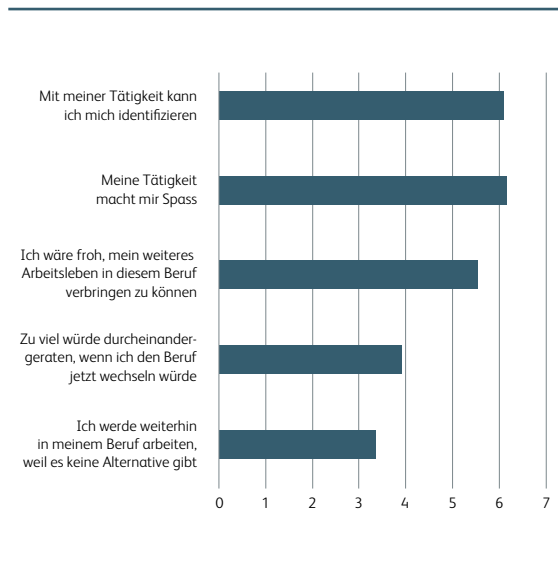


Abb. 35: Commitment: Identifikation mit der beruflichen Tätigkeit an der Hochschule (Skala von 1=«trifft überhaupt nicht zu» bis 7=«trifft voll und ganz zu»)

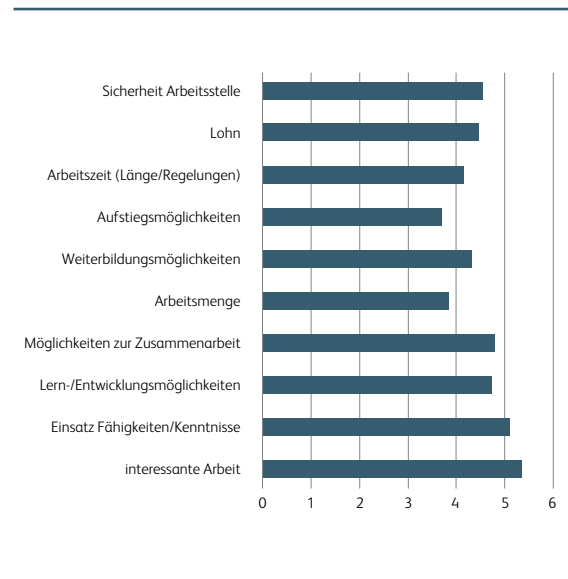


Abb. 36: Einschätzung der Zufriedenheit mit unterschiedlichen Aspekten der Arbeit (Skala von 1=«sehr unzufrieden» bis 6=«sehr zufrieden»)

(vgl. Abb. 35). Dabei zeigen die Dozierenden übereinstimmend ein hohes aktives Commitment: Die Identifikation mit der Tätigkeit ist hoch, die Arbeit macht Freude. Über 80 Prozent möchten das weitere Berufsleben an der Hochschule verbringen.

Hinsichtlich des *kalkulatorischen Commitments* zeigt sich, dass knapp 30 Prozent der Dozierenden an der Hochschule bleiben, weil sie keine Alternative sehen. Rund 40 Prozent hätten Bedenken, dass bei einem Berufswechsel zu vieles in ihrem Leben durcheinandergeraten würde.

Die *generelle Arbeitszufriedenheit* der Dozierenden ist insgesamt hoch. Etwa 80 Prozent der Dozierenden sind «eher zufrieden» oder «zufrieden» mit ihrer aktuellen Arbeitssituation. Diese hohen Zufriedenheitswerte entsprechen dem Durchschnitt bei Schweizer Arbeitnehmenden, sind also nicht aussergewöhnlich (vgl. HR-Barometer 2018, Grote & Staffelbach, 2018). Knapp 90 Prozent würden jemandem mit vergleichbarer Qualifikation eine Dozentur an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule empfehlen. Der Anteil der Unzufriedenen liegt bei etwa 7 Prozent. Um ein differenzierteres Bild zu erhalten, wurde auch nach der *Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten* der Arbeitssituation gefragt. Diese wurden in Anle-

hnung an verbreitete Verfahren definiert²². Die durchschnittlichen Einschätzungen liegen dabei alle im positiven Bereich (6-stufige Antwortskala) (vgl. Abb. 36). Eine abwechslungsreiche und interessante Arbeit sowie die Möglichkeit, seine Fähigkeiten und Kenntnisse einsetzen zu können, tragen am stärksten zur Zufriedenheit bei. Weniger zufrieden sind die Dozierenden dagegen mit der Arbeitsmenge und den Aufstiegsmöglichkeiten: 37 Prozent der Befragten sind mit der anfallenden Arbeitsmenge, knapp 40 Prozent mit den Aufstiegsmöglichkeiten «eher» bis «sehr unzufrieden».

In Bezug auf den Lohn und die Sicherheit des Arbeitsplatzes sind 81 bzw. 85 Prozent der Befragten «eher» bis «sehr zufrieden». Ein Vergleich mit den Ergebnissen des HR-Barometers 2018 (Grote & Staffelbach, 2018) lässt vermuten, dass die Dozierenden an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen das inhaltliche Interesse an der Arbeit und die Möglichkeiten des Einsatzes der eigenen Fähigkeiten eher positiver beurteilen als der Durchschnitt der Schweizer Arbeitnehmenden. Demgegenüber werden die Aufstiegsmöglichkeiten tendenziell weniger gut beurteilt.

Bei den überwiegend positiven Einschätzungen zu Motivation, Commitment und Zufriedenheit zeigen

²² Inventar zur Erfassung von Arbeitsmotiven (IEA), Kannig (2016); Arbeitsbeschreibungsbogen (ABB), Neuberger und Allerbeck (1978); Skala zur Messung der Arbeitszufriedenheit (SAZ), Fischer und Lück (1972).

sich keine bedeutsamen Unterschiede zwischen den Fachbereichen bzw. Hochschultypen. Ebenfalls keine bedeutsamen Unterschiede gibt es zwischen den Dozierenden, die *parallel* an der Hochschule und in einem Praxisfeld tätig sind, und denjenigen, die ihre Erwerbstätigkeit allein auf den Hochschulbereich fokussieren.

Vergleicht man hingegen die Dozierenden mit einer *Anstellung an mehreren Hochschulen* mit denjenigen, die nur an *einer* Hochschule angestellt sind, so zeigt sich, dass Dozierende mit Mehrfachanstellungen mit der Arbeitsplatzsicherheit etwas weniger zufrieden sind. Ob dies Folge oder Auslöser einer Mehrfachanstellung ist, kann mit den vorliegenden Daten nicht bestimmt werden. Denkbar ist, dass ein Zusammenhang mit häufig etwas weniger sicheren Teilzeitanstellungen besteht, welche diese Dozierenden an verschiedenen Hochschulen kombinieren. Bei allen anderen Aspekten der Arbeitszufriedenheit gibt es keine relevanten Unterschiede.

Insgesamt haben lediglich 2 Prozent der Fachhochschuldozierenden, aber 7 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen eine Dozentur an mehr als einer Hochschule. Der erhöhte Anteil unter den PH-Dozierenden dürfte mit den vergleichsweise kleinen Institutionen bei einer gleichzeitig hohen Ausdifferenzierung von Fächern bzw. Disziplinen in Zusammenhang stehen. Rund 70 Prozent erleben die Tätigkeit an mehr als einer Institution als «eher berei-

chernd» oder «bereichernd», wobei Dozierende der Pädagogischen Hochschulen eine negativere Einschätzung haben als die Fachhochschuldozierenden (vgl. Abb. 37).

Während des mittlerweile teils zwanzigjährigen Bestehens der Hochschulen haben verschiedene organisationale Umstrukturierungen stattgefunden, wie zum Beispiel die Zusammenlegung von Teilschulen oder eine Zentralisierung von Administrations- und Servicesfunktionen. Weiter sind die Personalstrukturen heute anders gestaltet, und an die Dozierenden werden in Bezug auf die Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen andere Erwartungen gestellt als noch vor einigen Jahren. Insgesamt hat sich die Arbeitssituation deutlich verändert. Entsprechend könnte es sein, dass sich die generelle Arbeitszufriedenheit zwischen den Dozierenden, die zu unterschiedlichen Zeitpunkten in die Hochschulen eingetreten sind, voneinander unterscheidet. Dies könnte als Zeichen einer Veränderung in der Passung zwischen den Erwartungen der Dozierenden an die Arbeitssituation und dem Arbeitsplatzangebot der Hochschulen interpretiert werden.

Bei einer durchschnittlich hohen generellen Zufriedenheit zeigt sich, dass es unter den Dozierenden, die bis zum Jahr 2000 eingetreten sind, einen deutlich höheren Anteil derjenigen gibt, die zufrieden sind, als in den folgenden Eintrittskohorten (vgl. Abb. 38). Die «Institutions-Älteren» sind also besonders zufrieden. Differenziert man die Ergebnisse nach Hochschulty-

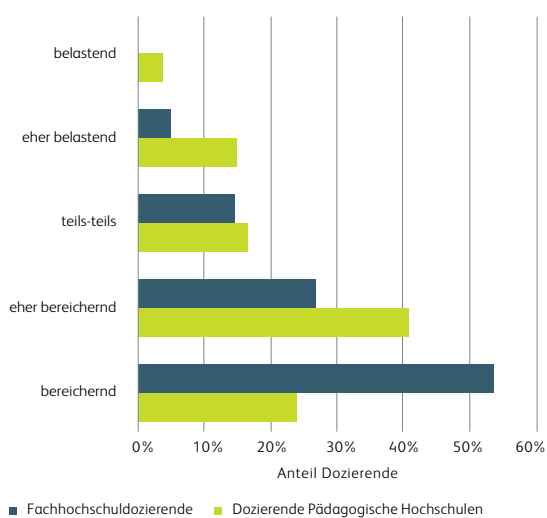


Abb. 37: Einschätzung der Arbeit an mehreren Hochschulen: Vergleich zwischen Fachhochschuldozierenden und Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen

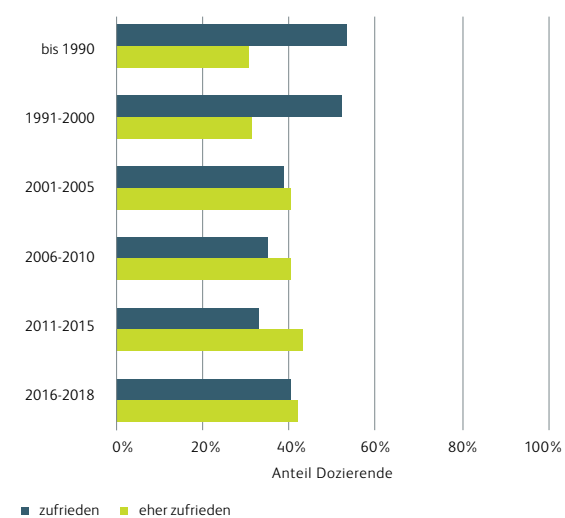


Abb. 38: Generelle Zufriedenheitseinschätzung: Vergleich der Eintrittskohorten

pen, so sind bei den Fachhochschuldozierenden die Unterschiede zwischen der Gruppe, die in den Jahren 1991 bis 2000 eingetreten ist, und den Eintrittskohorten bis 2015 statistisch signifikant.

Die Unterschiede zwischen den Eintrittskohorten in Bezug auf die generelle Arbeitszufriedenheit könnten in einem Zusammenhang mit dem *Lebensalter* stehen. Einige Studien berichten von einem Anstieg der Arbeitszufriedenheit mit dem Alter, andere vermuten dagegen einen u-förmigen Zusammenhang (Clark, Oswald & Warr, 1996). Die Befundlage ist jedoch nicht eindeutig (Brugger & Walenta, 2017). Die Antworten der Befragten in dieser Studie zeigen folgendes Bild:

Unter denjenigen, die «zufrieden» sind, findet sich ein erhöhter Anteil der über 55-Jährigen und ein vergleichsweise kleinerer Anteil der Dozierenden im Alter zwischen 36 und 45 Jahren. Umgekehrt sind die über

55-Jährigen unter denjenigen, die lediglich «eher zufrieden» sind, signifikant weniger häufig anzutreffen als die heute 36- bis 45-Jährigen und die 46- bis 55-Jährigen. Die getrennte Auswertung nach Hochschultyp zeigt, dass diese Alterseffekte allein der Gruppe der Fachhochschuldozierenden zuzurechnen sind.

Keine Zusammenhänge gibt es zwischen dem Ausmass an *Praxiserfahrung* und der allgemeinen Arbeitszufriedenheit. In dieser Hinsicht unterscheiden sich auch Dozierende mit unterschiedlichen *akademischen Qualifikationen* nicht voneinander: Dozierende mit einer längeren Praxiserfahrung oder mit bzw. ohne Dissertation oder Habilitation sind also nicht zufriedener oder unzufriedener als andere.

Wer dagegen mit seinem *Arbeitsportfolio* zufrieden ist, ist es in der Regel auch mit der Arbeitssituation insgesamt.

Zusammenfassung

- Sowohl bei den Beweggründen für die Übernahme einer Dozentur als auch in der heutigen Arbeit überwiegen intrinsische Motive wie die Freude und das Interesse am eigenen Fach, an der Lehre und am Umgang mit Studierenden. Extrinsische Motive wie das Renommee der Hochschule, ein sicherer Arbeitsplatz oder ein gutes Einkommen sind dagegen weniger bedeutsam.
- Die Dozierenden zeigen ein hohes aktives Commitment. Die Identifikation mit der Tätigkeit liegt bei über 90 Prozent der Befragten im positiven Bereich.
- Knapp 30 Prozent der Dozierenden geben jedoch an, an der Hochschule bleiben zu wollen, weil es keine Alternative gibt (kalkulatorisches Commitment).
- Insgesamt zeigt sich eine hohe Arbeitszufriedenheit, und zwar ohne relevante Unterschiede zwischen Fachbereichen bzw. Hochschultypen. So würden denn auch knapp 90 Prozent der Befragten jemandem mit einer vergleichbaren Qualifikation eine Dozentur an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule empfehlen. Besonders zur Zufriedenheit tragen die abwechslungsreiche und interessante Arbeit bei sowie die Möglichkeit, seine Fähigkeiten und Kenntnisse einsetzen zu können. Weniger zufrieden ist man dagegen mit der Arbeitsmenge und den Aufstiegsmöglichkeiten.
- Lediglich 2 Prozent der Fachhochschuldozierenden, aber 7 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen arbeiten an mehr als einer Hochschule. Insgesamt finden dies über 70 Prozent bereichernd. Die Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen sehen die Mehrfachanstellungen für sich jedoch vergleichsweise negativer als die Fachhochschuldozierenden.
- Bezüglich der Einschätzung der allgemeinen Arbeitszufriedenheit besteht kein Unterschied zwischen Dozierenden mit oder ohne Mehrfachanstellung. Hingegen fällt die Einschätzung der Stellsicherheit bei denjenigen, die an mehreren Hochschulen arbeiten, tendenziell tiefer aus.
- Dozierende, die bis zum Jahr 2000 in die Hochschulen eingetreten sind, zeigen eine leicht höhere Zufriedenheit als diejenigen, die später hinzugekommen sind. Dies spiegelt sich auch in einer leicht höheren Zufriedenheit der über 55-jährigen Dozierenden.
- Wer mit der Zusammensetzung seines Arbeitsportfolios zufrieden ist, ist es in der Regel auch mit der Arbeitssituation insgesamt. Hingegen sind Dozierende mit einer längeren Praxiserfahrung oder mit einer höheren akademischen Qualifikation nicht zufriedener oder unzufriedener als andere.

9. Zusammenschau der wichtigsten Ergebnisse und Herausforderungen für die Hochschulentwicklung

Mit der vorliegenden Studie lassen sich einige allgemeine Aussagen zu den Qualifikationsprofilen, Laufbahnen und Arbeitsportfolios der heutigen Dozierenden an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen machen. Die immer wieder geäußerte Meinung, dass Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen durch die in den vergangenen rund 20 Jahren vollzogenen Reformen des schweizerischen Hochschulsystems dazu übergegangen seien, vor allem promovierte oder habilitierte Universitätsprofessorinnen und -professoren anzustellen, kann durch die Befunde ebenso widerlegt werden wie der Mythos der Zunahme von praxisfremden Dozierenden in den beiden Hochschultypen.

Wechselseitiger Bezug von Wissenschaft und Praxis
Rund 90 Prozent der Dozierenden geben an, dass sie in einem potenziellen zukünftigen Berufsfeld der Studierenden tätig waren oder noch sind. Die durchschnittliche Dauer beträgt dabei rund 15 Jahre. Bei den Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen verfügen über 75 Prozent über ein Lehrdiplom für eine der Zielstufen. Der Anteil der Fachhochschuldozierenden mit einer beruflichen Grundbildung ist mit einem Anteil von unter 15 Prozent allerdings relativ gering und entspricht damit kaum den bildungspolitischen Vorstellungen. Eine intensive Verzahnung der Berufsbiografien mit relevanten Praxisfeldern ist durch die intensive ausserhochschulische Berufserfahrung der Dozierenden dennoch gegeben sowie auch ein starkes Bewusstsein, dass die Verbindung von Wissenschaft und Praxis für die verschiedenen Leistungsbereiche von hoher Bedeutung ist. Dabei zeigen sich nur geringe Unterschiede zwischen Dozierenden, die zu unterschiedlichen Zeitpunkten in die Hochschulen eingetreten sind. Entsprechend ist nicht zu erwarten, dass sich der Personalkörper insgesamt in den nächsten Jahren in Bezug auf die vorhandenen Kompetenzprofile deutlich ändern wird.

Das wichtigste Rekrutierungsfeld für Dozierende sind die jeweiligen Praxis-Berufsfelder und nicht etwa Universitäten oder andere Hochschulen. Dazu passt, dass bei der Hälfte aller Befragten der Berufswunsch, Dozentin oder Dozent an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule zu werden, während der Berufstätigkeit in einem Praxisfeld entstand. Erstaunlich ist, dass sich rund jede/r fünfte der Befragten nie aktiv um eine Dozentur bemüht hat, sondern vermutlich in irgendeiner Form «angeworben» wurde.

Doppeltes Kompetenzprofil

Eine zentrale Anforderung an Dozentinnen und Dozenten an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen ist, dass sie über ein «doppeltes Kompetenzprofil» verfügen sollten, d.h. sowohl *praxiserfahren* als auch *wissenschaftskompetent* sind. Rund 60 Prozent schreiben sich selbst ein solches Profil zu, weitere rund 30 Prozent sagen von sich, dass sie tendenziell über ein solches Profil verfügen.

Nimmt man den Blick weg von der grossen Gruppe von Dozierenden, die eine umfangreiche *Praxiserfahrung* in die Tätigkeit an der Hochschule mitbringen, und fokussiert diejenigen, die andere Berufsbiografien haben, so lässt sich feststellen, dass rund 10 Prozent der Dozierenden über keine relevante Praxiserfahrung verfügen und weitere knapp 5 Prozent nur ein oder zwei Jahre in einem relevanten Praxisfeld gearbeitet haben. Hier sind individuelle Personalentwicklungsmassnahmen gefragt, wie sie aktuell zum Beispiel in den Pilotprojekten zur Stärkung des doppelten Kompetenzprofils erprobt werden. Dabei ist es wichtig, nicht nur an den Nachwuchs zu denken, sondern auch an Dozierende, die seit Langem an den Hochschulen tätig sind.

Eine noch deutlich grössere Herausforderung dürfte für die Hochschulen mit ihrem vierfachen Leistungsauftrag im Bereich der Stärkung des *wissenschaftlichen* Profils liegen. Die wissenschaftlichen Kompetenzen sowie das Engagement in der Scientific Community sind – allerdings in den einzelnen Fachbereichen bzw. Hochschultypen in sehr unterschiedlichem Ausmass – ausbaufähig. Alle Dozierenden sollten über die Kompetenz verfügen, wissenschaftsgestützt zu arbeiten. Aufgrund der Einschätzung der Befragten, inwieweit ihre akademischen Abschlüsse sie hierfür qualifiziert haben, sind hier einzelne Lücken vorhanden. Weiter kann nur bei einem Teil der Dozierenden davon ausgegangen werden, dass er sich für die selbstständige Durchführung von Forschungsprojekten kompetent fühlt. Promotionen sind hierfür ein wichtiger Qualifikationshintergrund, wobei der Anteil promovierter Dozierender in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen zwischen 17 und 74 Prozent schwankt. Generell unterscheiden sich die Kompetenzprofile zwischen den Fachbereichen bzw. Hochschultypen in einigen Aspekten stark, sodass einheitliche Personalentwicklungsinitiativen wenig sinnvoll sein dürften. Vielmehr ist es wichtig, diese

entsprechend der spezifischen Bedarfe in den verschiedenen Fachbereichen auszugestalten.

Frühere Berufstätigkeiten an Hochschulen

Da es Promotionsmöglichkeiten nach wie vor nur an den Universitäten gibt und der Aufbau von kooperativen Promotionsstrukturen zwischen Universitäten und Fachhochschulen bzw. Pädagogischen Hochschulen noch in den Kinderschuhen steckt, ist es nicht erstaunlich, dass rund 46 Prozent der Dozierenden irgendwann einmal an einer Universität angestellt waren, und zwar in den allermeisten Fällen auf Mittelbau- bzw. Qualifikationsstellen. Bei unter 5 Prozent derjenigen, die an einer Universität tätig waren, handelte es sich um eine Professur.

Mittelbauanstellungen an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen gibt es in einem relevanten Ausmass erst seit ungefähr fünfzehn Jahren. Umso bemerkenswerter ist, dass bereits rund 20 Prozent der Fachhochschuldozierenden und rund 27 Prozent der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen im Verlauf ihrer Berufsbiografie eine solche Position innehatten und entsprechend in die spezifischen Anforderungen dieser Hochschultypen eingeführt werden konnten. Zu diskutieren ist, inwieweit es sinnvoll und angesichts der Grösse des schweizerischen Hochschulsystems auch möglich ist, den Anteil derjenigen wissenschaftlichen Mitarbeitenden zu erhöhen, die später eine Dozentur nicht an der gleichen, sondern an einer anderen Hochschule übernehmen. Aktuell sind es je nach Fachbereich bzw. Hochschultyp zwischen 35 und 50 Prozent, die keine Erfahrungen an einer anderen Hochschule gesammelt haben. Weiter ist auch die Mobilität im Dozierendenstatus nicht sehr hoch. Der Anteil derjenigen, die bereits an mehreren Hochschulen eine Dozentur hatten, schwankt in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen zwischen rund 17 und 46 Prozent, und entsprechend sind die Dozierenden auch bereits seit durchschnittlich zwischen 11 und 15 Jahren an ihrer Hochschule angestellt. Diese Situation dürfte mit den in der Regel unbefristeten Anstellungen zu tun haben.

Weiterqualifizierung während der Anstellung

Angesichts der relativ geringen personellen Mobilität im Hochschulsystem haben die Weiterqualifizierungsmöglichkeiten während der Anstellung eine besonders hohe Bedeutung. Am häufigsten angeboten und von über 60 Prozent der Dozierenden genutzt werden Weiterbildungen im Bereich Hochschuldidaktik. Was hier an Qualifizierungsmöglichkeiten zur Verfügung

steht, wird auch überwiegend als ausreichend beurteilt und ergänzt die Didaktik-Kompetenzen, die viele Dozierende bereits in die Anstellung mitbringen. Die Betonung einer hohen Lehrqualität an den Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen wird dadurch gestützt. Weiterbildungen zu Forschungsmethoden werden angesichts des zu vermutenden Qualifizierungsbedarfs in diesem Bereich und des vorhandenen Angebots vergleichsweise wenig in Anspruch genommen – insgesamt von unter 30 Prozent der Dozierenden, mit sehr grossen Unterschieden zwischen den Fachbereichen bzw. Hochschultypen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass auch nur etwa die Hälfte der Dozierenden in die Forschung involviert ist. Allerdings sind auch weniger als 30 Prozent der Meinung, dass das Angebot in diesem Bereich genügend bzw. passend ist. Damit stellt sich die Frage, ob es den vorhandenen Bedürfnissen entspricht. Eine Herausforderung dürfte sein, dass ein Qualifikationsbedarf häufig erst spezifisch im Kontext bestimmter Projekte und ihrer Methoden entsteht und dadurch individuelle Settings besonders gefragt sind. Das «learning on the job», das heisst das Forschen lernen direkt im Forschungskontext, stellt für Fachbereiche bzw. Hochschultypen für die kommenden Jahre eine besondere Herausforderung dar.

Etwa die Hälfte der Befragten ist mit dem zur Verfügung stehenden Zeitbudget und den finanziellen Beiträgen für die Weiterqualifizierung zufrieden, die andere Hälfte eher nicht. Dennoch sind rund zwei Drittel der Dozierenden der Meinung, dass sie sich in dem für sie gewünschten Ausmass laufend weiterqualifizieren können. Wer das nicht kann, fühlt sich primär durch die Arbeit zu sehr beansprucht bzw. hat zu wenig Arbeitszeit für die Weiterqualifizierung zur Verfügung.

Arbeitsportfolios

Die Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen in der Schweiz sind aus primär ausbildungsorientierten Institutionen hervorgegangen. Die Leistungsaufträge Forschung, Weiterbildung und Dienstleistungen kamen vor rund 20 Jahren hinzu. Aufgrund dieser Entstehungsgeschichte und der Situation, dass den Hochschulen keine Forschungsressourcen in einem Umfang zur Verfügung stehen, die ihrem Auftrag angemessen sind, stellt sich die Frage, wie die Arbeitsportfolios der Dozierenden heute aussehen.

Etwas weniger als ein Viertel arbeitet heute noch ausschliesslich in der Ausbildung – mit grossen Unterschieden zwischen den Fachbereichen bzw. Hoch-

schultypen und mit einer deutlichen Abhängigkeit vom Beschäftigungsumfang. Insbesondere die Forschung liegt vor allem in den Händen der Dozierenden mit höheren Stellenprozenten. Über alle Befragten hinweg betrachtet sind rund 50 Prozent in Forschungstätigkeiten involviert. Arbeitspensen in der Weiterbildung haben knapp 40 Prozent und Arbeitspensen im Dienstleistungsbereich knapp 30 Prozent der Dozierenden. Alle diese erweiterten Leistungsaufträge kommen bei den Dozierenden häufig erst im Verlauf der Anstellung hinzu.

Während in der Ausbildung über die Hälfte der Dozierenden mit Arbeitspensen von 40 und mehr Stellenprozenten engagiert ist, dominieren in den übrigen Leistungsbereichen die Kleinpensen: In der Forschung arbeiten 40 Prozent der Dozierenden mit einem Umfang von weniger als 20 Prozent, und zwar besonders häufig in den Pädagogischen Hochschulen; in der Weiterbildung und den Dienstleistungen haben sogar 80 Prozent der Pensen lediglich eine solche Grössenordnung. Dies dürfte in Bezug auf die Professionalisierung dieser Leistungsbereiche nicht unproblematisch sein. Insbesondere in der Forschung ist eine substanzielle Vertiefung in die jeweiligen Forschungsfelder und ein damit verbundenes Engagement in der Scientific Community von einem Mindestmass an zeitlichen Ressourcen abhängig.

Die Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen ist aufgrund der damit verbundenen organisationalen Komplexität anspruchsvoll, insbesondere bei einem kleineren Beschäftigungsumfang. Weiter können Pensenanteile in der Forschung, in der Weiterbildung und im Dienstleistungsbereich an den meisten Hochschulen nicht verbindlich und zeitlich längerfristig garantiert werden. Sie sind für die Dozierenden deutlich unsicherer als Pensenanteile in der Ausbildung. Entsprechend verwundert es nicht, dass viele der Befragten der Aussage zustimmen, dass es in Bezug auf die Arbeitsorganisation am einfachsten ist, ausschliesslich in der Ausbildung zu arbeiten. Gleichzeitig findet aber auch die Aussage eine hohe Zustimmung, dass die Hochschulen eine Tätigkeit sowohl im Lehrbereich (Aus- und Weiterbildung) als auch im Bereich Forschung erwarten. Es manifestiert sich damit ein Spannungsverhältnis zwischen dem, was «einfacher» und sicherer ist, und dem, was institutionell erwartet wird. Zu dieser Situation passt, dass diejenigen, die ausschliesslich in der Ausbildung arbeiten, mit ihrem Arbeitsportfolio zufriedener sind als andere Dozierende. Einen Ausbau der Forschungstätigkeit wünscht sich ein Drittel der Dozierenden, und zwar vor allem dieje-

nigen mit einem höheren Beschäftigungsumfang. Interessant ist, dass Dozierende, die ausschliesslich in der Ausbildung tätig sind, die Bedeutung eines wechselseitigen Bezugs zwischen Wissenschaft und Praxis für die Forschung und die Dienstleistungen als weniger wichtig einschätzen als die anderen Dozierenden. Die Bedeutsamkeit der spezifischen Ausrichtung von Forschung und Dienstleistungen an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen scheint sich also tendenziell erst zu erschliessen, wenn man in diesen Feldern selbst arbeitet.

Insgesamt macht die Untersuchung deutlich, dass die Frage der Arbeitsportfolios zum einen im Kontext tendenziell unsicherer und nicht für alle Dozierenden möglichen Aufträge in den Bereichen Forschung, Weiterbildung und Dienstleistungen und zum anderen in starker Abhängigkeit vom Gesamtbeschäftigungsumfang der Dozierenden diskutiert werden sollte. Pauschale Aussagen in Bezug auf die Wünschbarkeit einer Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen dürften der Arbeitsrealität vieler Dozentinnen und Dozenten, insbesondere auch von jenen mit kleinerem Anstellungsumfang, nicht gerecht werden. Diese Dozierenden sind für die Hochschulen aber eine wichtige Ressource, da sie es sind, die besonders häufig parallel noch in relevanten Praxisfeldern arbeiten und dadurch einen wichtigen Beitrag zur Verzahnung von Hochschule und Praxis leisten. Angesichts der quantitativen Gewichtung der einzelnen Leistungsaufträge und der zum Teil geringen Forschungsressourcen der Hochschulen, aber auch angesichts der zum Teil sehr spezifischen hohen Kompetenzanforderungen in der Aus- und Weiterbildung, der Forschung und im Dienstleistungsbereich dürfte das Bild generell nicht realistisch sein, dass *alle* Dozierenden als «Allrounder» überall tätig sind. Gefragt sind differenzierte Betrachtungen des Personalkörpers in Bezug auf die gewünschten Arbeitsportfolios. Teamkompetenzmodelle könnten hier ein hilfreicher Zugang sein, bei denen die wichtigen Bezüge zwischen Lehre und Forschung und Lehre und Dienstleistungen durch die fachliche Zusammenarbeit in Teams sichergestellt wird.

Motivation, Commitment und Arbeitszufriedenheit
Abschliessend lässt sich feststellen, dass die Hochschulen eine insgesamt zufriedene Dozierendenschaft haben, die sich mit der eigenen Tätigkeit stark identifiziert und vor allem die abwechslungsreiche und interessante Arbeit sowie die Möglichkeit schätzt, die eigenen Fähigkeiten und Kenntnisse einsetzen zu

können. Es gibt keine Anzeichen dafür, dass Dozierende, die durch ihre langjährige Tätigkeit an den Hochschulen viele organisationale Umwälzungen und Veränderungen in Bezug auf die an sie gestellten Anforderungen mitgemacht haben, weniger zufrieden wären als diejenigen, die später hinzugekommen sind. Wichtig ist, dass die Hochschulen die hohe Arbeitsbelastung ihrer Dozierenden im Blick behalten, die sich durch eine vergleichsweise geringe Zufriedenheit mit der zu bewältigenden Arbeitsmenge zeigt. In Expertenorganisationen ist die «interessierte Selbstgefährdung» verbreitet (vgl. Krause & Dorsewagen, 2017). Sie entsteht dadurch, dass Mitarbeitende sich stark für ihre Arbeit begeistern und dadurch im Kontext offener formulierter Arbeitsaufträge und der Steuerung primär über Zielvorgaben zu einer Rücksichtslosigkeit gegenüber sich selbst und ihrer Gesundheit neigen. Dozierende an Hochschulen sind hier deutlich gefährdet.

Und zum Schluss

Die Studie verfolgte den Ansatz, empirische Daten zu Themen zu erheben, bei denen bisher vor allem Vermutungen im Raum standen. Durch eine breit gefächerte Online-Befragung konnten verschiedene Aspekte dabei im Sinne eines Überblicks beleuchtet werden. Für genauere Analysen werden qualitative Zugänge notwendig sein. Eine vermehrte Investition in die Hochschulforschung im Bereich der Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen dürfte lohnenswert sein, gerade auch angesichts der dynamischen Entwicklung, die auch in den nächsten Jahren noch stattfinden wird.

Anhang

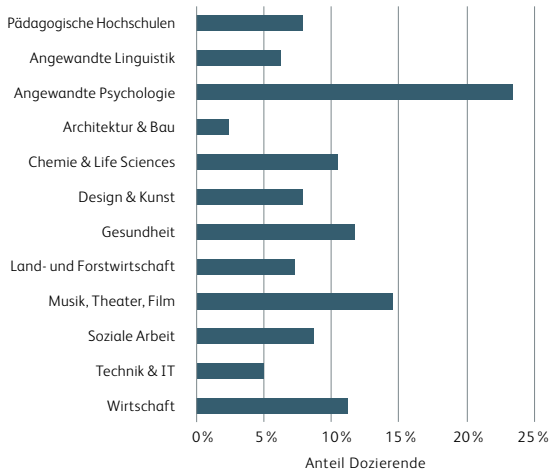


Abb. 39: Nutzung von Lehr- oder Forschungsaufenthalten an Partnerhochschulen in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen

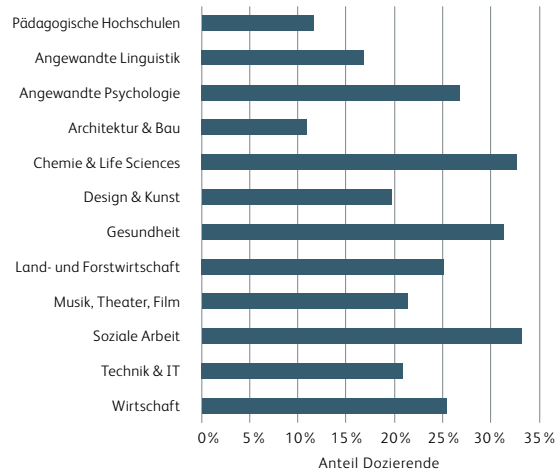


Abb. 40: Nutzung von Weiterbildungen, Kursen oder Seminaren zu Forschungsmethoden in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen

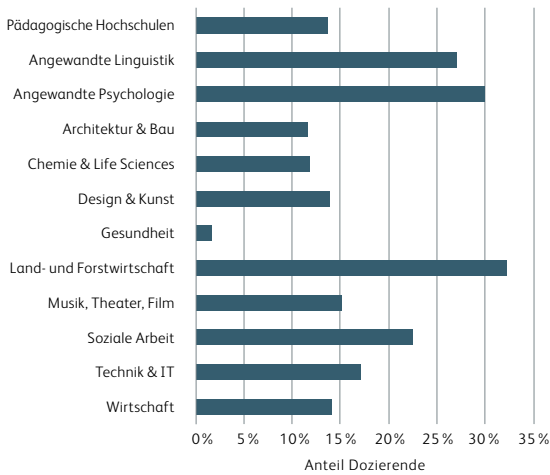


Abb. 41: Nutzung von Sabbaticals in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen

Abbildungen

- Abb. 1 Dozierende mit Abschlüssen der Sekundarstufe II: Anteile in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 2 Dozierende mit Masterabschluss einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule: Anteile in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 3 Dozierende mit Promotion: Anteile in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 4 Höchste Abschlüsse der Dozierenden differenziert nach Eintrittskohorten
- Abb. 5 Qualifizierung für das wissenschaftsgestützte Arbeiten durch akademische Abschlüsse: Einschätzungen der Dozierenden
- Abb. 6 Qualifizierung für die selbstständige Durchführung von Forschungsprojekten durch akademische Abschlüsse: Einschätzungen der Dozierenden
- Abb. 7 Dozierende mit mehr als sechs peer-reviewten Publikationen in den letzten zwei Jahren: Anteile in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 8 Dozierende mit Praxiserfahrung in einem potenziellen zukünftigen Berufsfeld der Studierenden: Anteile in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 9 Umfang der Praxiserfahrung der Dozierenden: Überblick über verschiedene Messgrößen
- Abb. 10 Dozierende, die planen, weiterhin oder zukünftig parallel an der Hochschule und in der Praxis zu arbeiten: Anteile in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen, differenziert nach Beschäftigungsgrad
- Abb. 11 Dozierende, die sich ein doppeltes Kompetenzprofil zuschreiben: Anteile in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 12 Einschätzung der Verbindung von Wissenschaft und Praxis als «wichtig» für die verschiedenen Leistungsbereiche: Anteile der Dozierenden in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 13 Einschätzung der Verbindung von Wissenschaft und Praxis als «wichtig» für die verschiedenen Leistungsbereiche: Anteile unter den Dozierenden, die ausschliesslich in der Ausbildung tätig sind, und unter den Dozierenden, die auch Pensen im erweiterten Leistungsauftrag haben
- Abb. 14 Tätigkeit unmittelbar vor der aktuellen Anstellung als Dozentin oder Dozent
- Abb. 15 Dozierende mit einer früheren Tätigkeit als Professorin/Professor an einer Universität: Anteile in den Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 16 Dozierende mit einer früheren Tätigkeit im Mittelbau einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule: Anteile in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 17 Tätigkeit im Mittelbau an einer Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule: Durchschnittliche Dauer in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 18 Dozierende mit einer früheren Tätigkeit im Mittelbau: Anteile in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 19 Zeitpunkt, an dem der Berufswunsch «Dozentin/Dozent an einer FH oder PH» entstanden ist: Anteile in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 20 Dozierendentätigkeit an mehreren Fachhochschulen/Pädagogischen Hochschulen: Anteile in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 21 Tätigkeit an der aktuellen Hochschule: Durchschnittliche Dauer in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 22 Plan, innerhalb eines Jahres die Hochschule zu verlassen und in die Praxis zurückzukehren: Anteile der Dozierenden in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 23 Den Dozierenden bekannte Weiterqualifizierungsangebote und ihre Nutzung
- Abb. 24 Gründe, die eine Weiterqualifizierung im gewünschten Ausmass erschweren

- Abb. 25 Integration der erweiterten Leistungsaufträge in die Portfolios der Dozierenden: Anteile derjenigen, die ausschliesslich in der Ausbildung tätig sind, in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 26 Arbeitspensen in den verschiedenen Leistungsbereichen: Anteile der Dozierenden, differenziert nach Beschäftigungsgrad
- Abb. 27 Arbeitspensen in den verschiedenen Leistungsbereichen: Anteile der Dozierenden, differenziert nach Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 28 Verteilung von unterschiedlich grossen Arbeitspensen in den verschiedenen Leistungsbereichen
- Abb. 29 Entwicklung des Anteils der Dozierenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden, die zu mindestens 50% angestellt sind und dabei zu je mindestens 20% in der Lehre (Aus- und Weiterbildung) und der Forschung arbeiten
- Abb. 30 Arbeitspensen in den verschiedenen Leistungsbereichen: Anteile der Dozierenden zu Beginn der Anstellung und heute
- Abb. 31 Arbeitspensen ausschliesslich in der Ausbildung: Anteil der Dozierenden mit einem solchen Arbeitsportfolio zu Beginn der Anstellung und heute, differenziert nach Beschäftigungsgrad
- Abb. 32 Wünsche nach mehr Arbeitspensen für verschiedene Bereiche des Arbeitsportfolios
- Abb. 33 Gründe, warum das Arbeitsportfolio nicht nach Wunsch gestaltet werden kann
- Abb. 34 Beweggründe für die Übernahme einer Dozentur und motivationale Faktoren heute
- Abb. 35 Commitment: Identifikation mit der beruflichen Tätigkeit an der Hochschule
- Abb. 36 Einschätzung der Zufriedenheit mit unterschiedlichen Aspekten der Arbeit
- Abb. 37 Einschätzung der Arbeit an mehreren Hochschulen: Vergleich zwischen Fachhochschuldozierenden und Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen
- Abb. 38 Generelle Zufriedenheitseinschätzung: Vergleich der Eintrittskohorten
- Abb. 39 Nutzung von Lehr- oder Forschungsaufenthalten an Partnerhochschulen in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 40 Nutzung von Weiterbildungen, Kursen oder Seminaren zu Forschungsmethoden in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen
- Abb. 41 Nutzung von Sabbaticals in den verschiedenen Fachbereichen bzw. Hochschultypen

Tabellen

- Tab. 1 Rücklaufquoten
- Tab. 2 Geschlechterverteilung unter den Befragten
- Tab. 3 Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen: Beurteilung der Realisierbarkeit, der Notwendigkeit und der Erwartungen

Literatur

- Böckelmann, Ch. (2009). Arbeitsplatz Hochschule. Vom Allrounder-Anspruch zum kompetenzbasierten Personalmanagement. Münster: Waxmann.
- Böckelmann, Ch. (2012). Profil und Perspektiven: Arbeitssituation und Laufbahnperspektiven von Führungspersonen auf der dritten und vierten Führungsebene an pädagogischen Hochschulen der Schweiz. In: Beiträge zur Lehrerbildung, 29(3), S. 387–398.
- Böckelmann, Ch., Erne, C., Kölliker, A., & Zölch, M. (2012). Der Mittelbau an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen der Schweiz. Eine Situationsanalyse. München: Rainer Hampp.
- BFS, Bundesamt für Statistik (2012). Finanzen der Fachhochschulen 2011. Basisdaten.
Download: <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/300044/master> (Zugriff am 23.11.2018).
- BFS, Bundesamt für Statistik (2013). Finanzen der Pädagogischen Hochschulen 2012. Basistabelle.
Download: <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/307972/master> (Zugriff am 23.11.2018).
- BFS, Bundesamt für Statistik (2018a). Finanzen der Fachhochschulen 2017. Basisdaten.
Download: <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/6028029/master> (Zugriff am 23.11.2018).
- BFS, Bundesamt für Statistik (2018b). Finanzen der Pädagogischen Hochschulen 2017. Basisdaten.
Download: <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/6028047/master> (Zugriff am 23.11.2018).
- BFS, Bundesamt für Statistik (2018c). Personal der Hochschulen. 2000–2017.
Download: <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/6186647/master> (Zugriff am 23.11.2018).
- Bloch, R.; Burkhardt, A. (2010). Arbeitsplatz Hochschule und Forschung für wissenschaftliches Personal und Nachwuchskräfte. Arbeitspapier 207. Hrsg. von der Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf.
Download: http://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_207.pdf (Zugriff am 23.11.2018).
- Brugger, A. & Walenta, C. (2017). Flexible Arbeitszeitgestaltung im Zusammenhang mit Arbeitszufriedenheit im Alter. Tagungsband Forschungsforum der Österreichischen Fachhochschulen.
Download unter <http://ffhoarep.fh-ooe.at/handle/123456789/1051> (Zugriff am 17.04.2019).
- Buchholz, K.; Gülker, S.; Knie, A.; Simon, D. (2009). Attraktivität von Arbeitsbedingungen in der Wissenschaft im internationalen Vergleich: Wie erfolgreich sind die eingeleiteten wissenschaftspolitischen Initiativen und Programme? Studie 12-2009 für die Expertenkommission für Forschung und Innovation.
Download unter http://www.e-fi.de/fileadmin/Studien/StuDIS2009/EFI-Bericht-WZB_rev_Febr09.pdf (Zugriff am 23.11.2018).
- Clark, A., Oswald, A. & Warr, P. (1996). Is job satisfaction U-shaped in age? In: Journal of Occupational and Organizational Psychology, 69, S. 57–81.
- Denzler, St. (2014). Integration of Teacher Education into the Swiss Higher Education System. Dissertation. Faculté des Sciences sociales et politiques. Institut d'études politiques et internationales. University of Lausanne. Download unter https://serval.unil.ch/resource/serval:BIB_98AF6E7FC8D6.P001/REF (Zugriff am 09.05.2019)
- Denzler, St. (2016). Differenzierung und Integration der pädagogischen Hochschulen – zur strukturellen Dynamik im schweizerischen Hochschulsystem. In: Leemann, R.J.; Imdorf, Ch.; Powell, J.J.W.; Sertl, M. (Hrsg.). Die Organisation von Bildung. Soziologische Analysen zu Schule, Berufsbildung, Hochschule und Weiterbildung. Weinheim: Beltz, S. 252–271.

- Die Zeit (25.01.2018). Eine Formel greift zu kurz. Download unter <https://www.genios.de/dosearch?isBackToSearch=true&offset=0#content> (Zugriff am 23.11.2018).
- Eberhard, J.; Zafarana, E. (2018). Personal von Bildungsinstitutionen (Ausgabe 2018). Neuchâtel: Office fédéral de la statistique (OFS).
- Enders, J. (2010). Hochschulen und Fachhochschulen. In: Simon, D.; Knie, A.; Hornbostel, St. (Hrsg.). Handbuch Wissenschaftspolitik. Wiesbaden: VS Verlag, S. 443–456.
- Felfe, J. & Pundt, F. (2012). COMMIT. Commitment Skalen. Fragebogen zur Erfassung von Commitment gegenüber Organisation, Beruf/Tätigkeit, Führungskraft, Team und Beschäftigungsform – Deutschsprachige Adaptation und Weiterentwicklung der Organizational Commitment Scale von J. P. Meyer und N. Allen. Bern: Hogrefe.
- Fischer, L. & Lück, H.E. (1972). Entwicklung einer Skala zur Messung von Arbeitszufriedenheit (SAZ). In: Psychologie und Praxis, 16, S. 63–76.
- Gabriel-Schärer P. & Schmocker, B. (2018) (Hrsg.). Soziale Arbeit bewegt, stützt, begleitet. Luzern: interact Verlag Luzern.
- Grote, G. & Staffelbach, B. (Hrsg.) (2018). Schweizer HR-Barometer 2018. Integration und Diskriminierung. Download unter https://www.unilu.ch/fileadmin/fakultaeten/wf/institute/hrm/dok/HR-Barometer/2018/HRBarometer2018_Final.pdf (Zugriff am 09.04.2019).
- Kanning, Uwe P. (2016). IEA, Inventar zur Erfassung von Arbeitsmotiven. Göttingen: Hogrefe.
- Kehm, B.M.; Teichler, U. (Hrsg.) (2013). The Academic Profession in Europe: New Tasks and New Challenges. Wiesbaden: Springer.
- Kiener, U. (2013). Die Fachhochschule als Missverständnis. Reform, Identität, Selbstbeschreibung. In: Swiss Journal of Sociology 39, H. 2, S. 341–360.
- Krause, A. & Dorsemagen, C. (2017). Herausforderungen für die Betriebliche Gesundheitsförderung durch indirekte Steuerung und interessierte Selbstgefährdung. In: Faller, G. (Hrsg.) Lehrbuch Betriebliche Gesundheitsförderung. 3. Aufl. Göttingen: Hogrefe, S. 153–164.
- Kreckel, R. (Hrsg.) (2008). Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Grossbritannien, USA, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt Leipzig.
- Neuberger, O. & Allerbeck, M. (1978). Messung und Analyse von Arbeitszufriedenheit. Bern: Huber.
- NZZ (13.2.2018). Die Fachhochschulen sind Elfenbeintürme geworden. Download unter <https://www.nzz.ch/schweiz/die-fachhochschulen-sind-zu-elfenbeintuermen-geworden-ld.1356101> (Zugriff am 23.11.2018).
- Overmann, U. (2005). Wissenschaft als Beruf. Die Professionalisierung wissenschaftlichen Handelns und die gegenwärtige Universitätsentwicklung. In: die hochschule. journal für wissenschaft und bildung, 1, S. 15–51. Download unter http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/05_1/dhs2005_1.pdf (Zugriff am 23.11.2018).

- Quiring, O. (2015). Funktionale Differenzierung oder besser doch gleich alles gleich? In: *Aviso* Nr. 61, S. 3–4.
- Rousseau, D.M. (1995). *Psychological contracts in organizations. Understanding written and unwritten agreements*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Schwarz, J.; Teichmann, F. (2016). Wissenschaftliche Organisationen als institutionelle Kontexte der Ermöglichung und Begrenzung von Nachwuchskarrieren. In: Leemann, R.J.; Imdorf, Ch.; Powell, J.J.W.; Sertl, M. (Hrsg.). *Die Organisation von Bildung. Soziologische Analysen zu Schule, Berufsbildung, Hochschule und Weiterbildung*. Weinheim: Beltz, S. 330–347.
- SBFI, Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (2014). *Massnahmen zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses in der Schweiz – Bericht des Bundesrats in Erfüllung des Postulats WBK-SR (12.3343)*. Bern: Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation, Eidgenössisches Departement für Wirtschaft, Bildung und Forschung WBF.
- SBFI, Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (2016). *Forschung und Innovation in der Schweiz 2016*. Bern: Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation.
- swissuniversities (2016). *Projektgebundene Beiträge 2017–2020 nach HFKG. Projektantrag «Pilotprogramme zur Stärkung des doppelten Kompetenzprofils beim FH- und PH-Nachwuchs»*. Download unter https://www.swissuniversities.ch/fileadmin/swissuniversities/Dokumente/Hochschulpolitik/Pgb_17-20/PA_11_Doppeltes_Kompetenzprofil.pdf (Zugriff am 23.11.2018).
- swissuniversities, Kammer Fachhochschulen (2017). *Laufbahnen an Fachhochschulen*. Download unter https://www.swissuniversities.ch/fileadmin/swissuniversities/Dokumente/Forschung/LaufbahnenFH_de.pdf (Zugriff am 23.11.2018).
- swissuniversities, Kammer Pädagogische Hochschulen (2017). *Merkmale des Hochschultyps Pädagogische Hochschulen*. Download unter https://www.swissuniversities.ch/fileadmin/swissuniversities/Dokumente/Kammern/Kammer_PH/170201_Merkmale_des_Hochschultyps_Def.pdf (Zugriff am 23.11.2018).
- Teichler, U. (2015). Higher Education Research in Europe. In: Curaj, A.; Matei, L.; Pricopie, R.; Salmi, J.; Scott, P. (Hrsg.). *The European Higher Education Area. Between Critical Reflections and Future Policies*. Cham: Springer International Publishing, S. 815–847.
- Weber, K.; Tremel, P.; Balthasar, A. (2010). Die Fachhochschulen in der Schweiz: Pfadabhängigkeit und Profilbildung. In: *Swiss Political Science Review* 16, H. 4, S. 687–713.
- Zölch, M.; Greiwe, St.; Semling, C. (2005). *Die Situation der Assistierenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden an Schweizer Fachhochschulen. Ergebnisbericht der schweizerischen Online-Befragung*. Olten: Fachhochschule Nordwestschweiz.

