

Lust und Frust am „Arbeitsplatz Hochschule“: Eine explorative Studie zur Arbeitssituation junger wissenschaftlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

Boris Schmidt

Über die Arbeits- und Motivationssituation junger, insbesondere (noch) nicht promovierter wissenschaftlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter am „Arbeitsplatz Hochschule“ liegen bislang nur bruchstückhafte Informationen vor. Im Zuge der Einführung neuer Konzepte zur Nachwuchsförderung wie Graduiertenkollegs und strukturierter Promotionsangebote werden in jüngerer Zeit vor allem die Auswirkungen dieser innovativen Promotionskonzepte verstärkt untersucht. Die vorliegende explorative Studie fokussiert demgegenüber auf die Arbeitssituation derjenigen, die auf Haushalts-, Projekts- oder Drittmittelstellen befristet beschäftigt sind und in diesem Rahmen an einer „traditionellen“ Promotion arbeiten. Anhand einer Stichprobe von $N=122$ Personen werden die Verteilung des Arbeitszeitbudgets und die Motivationsstruktur am „Arbeitsplatz Hochschule“ untersucht. Es zeigen sich vier Motivationstypen, deren Häufigkeit in Abhängigkeit von der Tätigkeitsdauer variiert. Die Daten sprechen für einen U-förmigen Verlauf der Arbeitsmotivation während der Promotionsphase; Implikationen und weiterer Forschungsbedarf werden abschließend skizziert.

1 Einleitung

Rund 100 000 Personen sind als wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im akademischen Bereich der deutschen Hochschulen auf Haushalts-, Projekt- oder Drittmittelstellen beschäftigt, die Mehrzahl von ihnen unpromoviert und befristet (vgl. Wissenschaftsrat, 2002; Janson, Schomburg & Teichler, 2006). Zahlreiche weitere werden phasenweise oder durchgängig durch Stipendien im Rahmen von Graduiertenkollegs, Förderprogrammen oder den Stipendienprogrammen der Bundesländer unterstützt. Diejenigen, die als wissenschaftliches Personal angestellt sind, übernehmen im Rahmen ihrer Tätigkeit am „Arbeitsplatz Hochschule“ vielfältige Aufgaben in Forschung, Lehre und/oder Hochschulmanagement. Viele von ihnen, vermutlich die meisten, arbeiten zudem oder vorrangig an einer wissenschaftlichen Weiterqualifikation in Form eines Promotionsvorhabens, welches von insgesamt über 20 000 Personen jährlich erfolgreich abgeschlossen wird (Janson et al., 2006). Welche berufliche Rolle diesen jungen wissenschaftlichen

Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern am „Arbeitsplatz Hochschule“ zukommt, ist unklar: Sind sie noch Studierende oder schon Berufstätige? Welche Verantwortlichkeit kommt ihnen selbst, ihren Vorgesetzten und der jeweiligen Hochschule für die Gestaltung dieser für die berufliche Zukunft entscheidenden Phase zu? Der Bologna-Prozess mit seiner Vorstellung, die Promotion stärker als bislang als dritte Studienphase zu gestalten und die europaweite Mobilität auf dem akademischen Arbeitsmarkt zu fördern (vgl. Enders & de Weert, 2004), hat erneut Bewegung in eine Diskussion gebracht, die schon seit mehreren Jahrzehnten immer wieder aufflackert und um die Nachwuchsförderung im deutschen Hochschulwesen kreist.

Dass der wissenschaftliche Nachwuchs sich in einer schwierigen, intransparenten beruflichen Situation befindet, wird seit langer Zeit anerkannt: Die Mehrheit des akademischen Personals an den deutschen Hochschulen, ob mit oder ohne Promotion, befindet sich in einer „*ungesicherten Warteschleife*“ (Sager, 1999, S. 26). Bei rund 15 000 Hochschulstellen für Promovierte in Deutschland, rund 40 000 Professuren und rund 2000 hiervon pro Jahr neu zu besetzenden Lehrstühlen kann nur ein Bruchteil der „*Lehrlinge der Wissenschaft*“ (Bornmann & Enders, 2002, S. 68) langfristig an der Hochschule selbst untergebracht werden (vgl. Hübner, 1992; Janson et al., 2006). Wie der für die meisten früher oder später anstehende Übergang von der Hochschule in die außeruniversitäre Forschung, in Selbstständigkeit, Industrie, Dienstleistung, in Führungs- oder Projektleitungsfunktionen zu meistern ist, wird von der traditionellen Nachwuchsförderung nicht systematisch mitgeplant. Der „Arbeitsplatz Hochschule“ ist somit von Anfang an keine berufliche Situation frei von Konflikten, Widersprüchen und irritierenden Perspektiven. Man kann annehmen, dass für viele dieser konflikthafte Charakter noch weiter zunimmt, je näher der Tag rückt, an dem die irgendwann zu treffende Entscheidung zwischen einem weiteren Verbleib und einem Verlassen der Hochschule mit oder ohne Promotion fallen muss – bei einer durchschnittlichen Promotionsdauer von rund vier Jahren (vgl. Bornmann & Enders, 2002) also bereits wenige Jahre nach der erstmaligen Aufnahme einer solchen Tätigkeit.

2 Untersuchungen über den „Arbeitsplatz Hochschule“

Abgesehen von einigen größeren Erhebungen über den „Mittelbau“ in den 1980er Jahren (vgl. Hammer & Lähnemann, 1995, S. 59) wurden in der Vergangenheit im deutschsprachigen Raum trotz eines offensichtlichen Informationsbedarfs nur vereinzelt wissenschaftlich fundierte Daten über das Tätigkeitsprofil, die Aufgaben und Motivationslage der Menschen am „Arbeitsplatz Hochschule“ erhoben: „*Der Beruf, der selbst von der*

Überzeugung lebt, dass systematischer Informationsgewinn für den Fortschritt der Menschheit unentbehrlich ist, wird seinerseits selten zum Gegenstand systematischer Analyse gemacht.“ (Enders & Teichler, 1995, S. 13).

Die wenigen vorliegenden Studien bestätigen den Eindruck, dass die berufliche Situation von jungen wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern am „Arbeitsplatz Hochschule“ in Deutschland sowohl hinsichtlich der objektiven Strukturen und Rahmenbedingungen (vgl. Enders & de Weert, 2004) als auch hinsichtlich der subjektiven Wahrnehmung als konflikthaft und von zwiespältiger Motivationsstruktur zu bezeichnen ist. Aus den Ergebnissen einer Mitte der 1990er Jahre durchgeführten, international angelegten Studie berichten beispielsweise Enders und Teichler (1995, S. 23), dass gerade in Deutschland eine große Diskrepanz zwischen der recht positiv ausfallenden beruflichen Zufriedenheit der Professorinnen und Professoren einerseits und den entsprechenden Einschätzungen der „Mittelbauangehörigen“ andererseits herrsche. Das Verhältnis zu den Kollegen wird in Deutschland als positivster Aspekt ihrer Arbeitssituation gesehen, während die Sicherheit des Arbeitsplatzes, die Aufstiegsmöglichkeiten und die Art der Verwaltung der Hochschule besonders kritische Aspekte darstellen.

In mehreren Studien wird die Aufteilung der Arbeitszeit von Hochschullehrenden untersucht: Kopp und Weiß (1995, S. 113) berichten von 47% Lehrtätigkeit inklusive der Abnahme von Prüfungen, 27% Forschungstätigkeit und 10% Arbeit in Hochschulgremien; bei Enders und Teichler (1995, S. 18) werden in ähnlicher Größenordnung 43% Lehre, 29% Forschung, aber mit 16% deutlich mehr Verwaltungstätigkeit angegeben. Vielfältige, zum Teil schwer miteinander vereinbare Aufgabenbereiche und eine widersprüchliche Motivationssituation erweisen sich somit auch in späteren Karriereabschnitten als typisch für den „Arbeitsplatz Hochschule“.

Über den zeitlichen Verlauf und die individuelle Entwicklung der Arbeitsmotivation speziell in den ersten Jahren nach dem Eintritt in das Hochschulsystem ist bislang wenig bekannt. Gerade diese Phase dürfte jedoch für die Entscheidung, langfristig eine berufliche Perspektive innerhalb oder außerhalb der Hochschule anzustreben, von besonderer Bedeutung sein. Aus zahlreichen Studien, die sich vorrangig auf Industrie und Dienstleistungsunternehmen beziehen, ergeben sich Hinweise, die zumindest als erste Anhaltspunkte auch für den „Arbeitsplatz Hochschule“ herangezogen werden können. So hat beispielsweise die Forschung zur Arbeitszufriedenheit (z.B. Bruggemann, Groskurth & Ulich, 1975) gezeigt, dass sich Personen unterschiedlichen *Typen* von Arbeitszufriedenheit zuordnen lassen. Diese Typen sind durch bestimmte Profile der arbeitsbezogenen Moti-

vation gekennzeichnet, wobei neben der positiven Motivation auch die Demotivation und Frustration eine wichtige Rolle spielt. Arbeitszufriedenheit ergibt sich in den hierzu formulierten theoretischen Modellen (z. B. Bruggemann et al., 1975, S. 135; Wieland et al., 2006, S. 231) als zeitlich bezogener Prozess, der sich im Umgang der Person mit ihrem individuellen Anspruchsniveau an Arbeitsbedingungen und -inhalte einerseits und dem zu einem bestimmten Zeitpunkt gegebenen (oder wahrgenommenen) Motivationspotenzial des jeweiligen Arbeitsplatzes und der tatsächlichen Beanspruchung im Arbeitsprozess andererseits niederschlägt.

Die zeitliche Entwicklung der Arbeitszufriedenheit wird in zahlreichen Untersuchungen näher betrachtet (vgl. Rhodes, 1983, S. 341ff.; Clark, Oswald & Warr, 1996). Für fast alle Tätigkeitsfelder zeigt sich dabei eine ansteigende Zufriedenheit älterer Arbeitnehmer (z. B. oberhalb von 35 bis 40 Jahren), die von einer Reihe von Autoren (z. B. Rhodes, 1983) als Indiz für einen linearen Zusammenhang zwischen Alter und Arbeitszufriedenheit gewertet wird, während die Ergebnisse bei den Jüngeren (z. B. bis 30 oder 35 Jahre) weniger eindeutig sind. Sowohl das absolute Lebensalter als auch die relative Betriebszugehörigkeit scheinen hierbei eine Rolle zu spielen. In vielen Studien wird von einem U-förmigen Verlauf der Arbeitszufriedenheit berichtet, der sich in den ersten Berufs Jahren in einem Absinken der allgemeinen Arbeitszufriedenheit niederschlägt und nach Erreichen eines Tiefpunktes (z. B. um 30 Jahre, vgl. Warr, 1992 sowie Clark et al., 1996) dann allmählich in die berichtete hohe Arbeitszufriedenheit bei älteren Personen einmündet. In einer Studie unter britischen Hochschullehrenden konnte Oshagbemi (2000) die Verweildauer in der jeweiligen Institution als bedeutsamen, eher linear als U-förmig positiven Einflussfaktor für die Arbeitszufriedenheit identifizieren, wobei allerdings 10-Jahres-Schritte zugrunde gelegt wurden, sodass sich keine feiner granulierten Aussagen insbesondere für die ersten Jahre und die Promotionsphase ableiten ließen.

Gegenwärtige Vorhaben zur Neustrukturierung der Doktorandenausbildung haben die Promotionsphase und die hierbei maßgeblichen Faktoren erneut in den Fokus einer Reihe von Untersuchungen gerückt (z. B. DFG, 2002; Enders & Bornmann, 2002; Enders & de Weert, 2004; THESIS, 2004; Berning & Falk, 2004, 2006). Berning und Falk (2004) wiesen eine Reihe von Unterschieden in der von den Promovierenden wahrgenommenen Unterstützung zwischen Graduiertenschulen, der strukturierten Promotion, der durch Stipendien geförderten Promotion sowie der „klassischen“ Promotion im Rahmen einer Stelle als wissenschaftlicher Mitarbeiter oder wissenschaftliche Mitarbeiterin nach. Im Gegensatz zur Mehrzahl der Förderkonzepte besteht bei dem letzten Promotionstyp ein arbeitsvertragliches Verhältnis, das neben der möglichen und als Regelfall angesehenen

Aufgabe *Promotion* explizit auch weitere Aufgabenfelder und Tätigkeitsbereiche umfasst. Diese Aufgaben sind nicht vorrangig auf das Ziel hin ausgerichtet, die Weiterqualifikation dieser Beschäftigten zu unterstützen, sondern sie stellen Beiträge zu den Forschungs- und Lehraufgaben der Hochschule sowie zum Hochschulmanagement dar (z. B. Mitwirkung in Kommissionen und Ausschüssen, organisatorische Tätigkeiten; vgl. Aigner & Greul, 2000; Webler, 2004). Aus Sicht des Individuums dürften diese Arbeitsaufgaben nicht nur vom zeitlichen Umfang her, sondern auch in motivationaler Hinsicht wesentliche Elemente des „Arbeitsplatzes Hochschule“ darstellen.

3 Ziele und Fragestellungen

In der vorliegenden Studie soll mit einem explorativen Ansatz speziell die berufliche Situation von jungen wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern (nachfolgend mit „jwM“ abgekürzt) am „Arbeitsplatz Hochschule“ näher beleuchtet werden. Im Fokus stehen das objektiv beschreibbare Tätigkeitsprofil sowie die subjektiv wahrgenommene Motivationsstruktur und deren zeitliche Entwicklung. Als jwM werden Personen verstanden, die als (noch) nicht promovierte Graduierte im Rahmen von Haushalts-, Projekt- oder Drittmittelstellen im akademischen Bereich einer Hochschule beschäftigt sind und daher neben dem Qualifikationsziel einer Promotion weitere Aufgaben zu bewältigen haben. Untersucht werden fünf Fragestellungen:

- (1) Welches Tätigkeitsprofil im Sinne der zeitlichen Verteilung der geleisteten Arbeitszeit weist der „Arbeitsplatz Hochschule“ bei jungen wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern (jwM) auf?
- (2) Welche Motivationsstruktur hat der „Arbeitsplatz Hochschule“ aus Sicht der jwM, insbesondere: Welche Einzelaspekte der Arbeitssituation werden als motivierend bzw. demotivierend wahrgenommen?
- (3) Welche Einzelaspekte der Arbeitssituation von jwM sind für deren Gesamteinschätzung der Arbeitssituation von maßgeblicher Bedeutung?
- (4) Lassen sich unterschiedliche Typen von Motivationsprofilen am „Arbeitsplatz Hochschule“ identifizieren?
- (5) Welchen zeitlichen Verlauf weist die Arbeitsmotivation von jwM auf?

Der Studie kommt ausdrücklich ein explorativer Charakter zu, indem zum einen keine repräsentative Zusammenstellung der Stichprobe hinsichtlich der Fächergruppen erfolgte und zum anderen keine konkreten Vorannahmen hinsichtlich der zu erwartenden Moti-

vationstypen (vgl. Fragestellung 4) vorliegen. Die zahlreichen fach- und disziplinen-spezifischen Unterschiede, die sich in vielen Studien bereits in der Promotionsphase als bedeutsam erweisen (z.B. DFG, 2002), stehen ebenfalls nicht im Fokus dieser Untersuchung, die vor allem informative Anhaltspunkte über die Situation am „Arbeitsplatz Hochschule“ aus der Sicht von jungen wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sowie Anregungen für weitere Studien liefern soll.

4 Vorgehensweise und Stichprobe

Im Rahmen einer Untersuchung zur Personalentwicklung für Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler wurde ein Online-Fragebogen auf den Forschungsseiten des Universitätsprojekts Lehrevaluation der Friedrich-Schiller-Universität Jena¹ eingerichtet. Da die Studie im Rahmen eines auf den Freistaat Thüringen beschränkten Forschungsprojekts durchgeführt wurde, beziehen sich alle Angaben auf eine Stichprobe des akademischen Hochschulpersonals an acht Thüringer Hochschulen, darunter vier Universitäten und vier Fachhochschulen. Jeweils eine schriftliche Einladung zur Teilnahme an der Online-Studie erfolgte im August und November 2005 über die zuständigen Mitglieder der Hochschulleitung bzw. über die Evaluationsbeauftragten. Als Zielgruppe wurden alle bei der jeweiligen Hochschule tätigen Personen mit Aufgaben in Forschung und/oder Lehre unterhalb der professoralen Ebene definiert. Die Teilnahme erfolgte freiwillig und anonym; auf die Ziele der Befragung wurde im Einleitungstext hingewiesen.

In die Auswertung, über die hier berichtet wird, gingen $N=122$ vollständig ausgefüllte Datensätze von Personen ein, die nach eigener Zuordnung über keine abgeschlossene Promotion verfügen, im Rahmen von Haushalts-, Projekt- oder Drittmittelstellen befristet beschäftigt sind und nicht im Rahmen von Stipendien, Graduiertenschulen/-kollegs oder strukturierten Promotionsprogrammen einer speziellen Förderung unterliegen. Diese Personen entsprechen damit genau der in dieser Studie untersuchten Zielgruppe der jungen wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (jwM). Hinsichtlich der Fachzugehörigkeit machten Sozialwissenschaften, Pädagogik, Psychologie und Theologie ($n=71$, 58,2% der Stichprobe) sowie Geisteswissenschaften, Geschichte und Sprachwissenschaften ($n=26$, 21,3%) die beiden größten Gruppen der Befragten aus; $n=18$ (14,7%) Personen gaben eine andere, $n=4$ Personen überhaupt kein Fachgebiet an. In

¹ www.ule.uni-jena.de, Bereich online-Befragungen; das Forschungsprojekt wurde finanziert aus LUBOM/Campus Thüringen-Mitteln des Freistaats Thüringen.

der Stichprobe sind somit die Sozial-, Erziehungs-, Geistes- und Kulturwissenschaften erheblich überrepräsentiert (vgl. Janson et al., 2006).

Die Dauer der bisherigen Tätigkeit an der Hochschule wurde fünfstufig erhoben; $n=35$ Personen (28,7%) gaben an, innerhalb der letzten zwölf Monate eine entsprechende Stelle angetreten zu haben. Weitere $n=22$ (18,0%) übten seit über ein bis maximal zwei Jahren eine solche Tätigkeit aus, $n=33$ (27,0%) seit über zwei bis maximal vier Jahren. Bei jeweils $n=16$ Personen (je 13,1%) lag der Tätigkeitsbeginn über vier bis maximal sechs Jahre zurück bzw. sie waren seit über sechs Jahren unpromoviert an der Hochschule beschäftigt, beispielsweise im Rahmen von Drittmittelprojekten.

5 Ergebnisse

5.1 Tätigkeitsprofil von jungen wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern (Fragestellung 1)

Zur Beschreibung des individuellen Tätigkeitsprofils wurden die Teilnehmenden gebeten, zu insgesamt 13 vorgegebenen Tätigkeiten jeweils die hierauf entfallende durchschnittliche wöchentliche Arbeitszeit anzugeben, und zwar getrennt für die Vorlesungszeit und die vorlesungsfreie Zeit sowie unabhängig von der arbeitsvertraglich vereinbarten Stundenzahl. Die absolute wöchentliche Gesamtstundenzahl (Summe der Einzeltätigkeiten) lag in der Vorlesungszeit bei durchschnittlich $M=42,7$ Stunden ($SD=9,2$, $min=11,0$, $max=74,0$). In der vorlesungsfreien Zeit wurden $M=41,0$ Stunden ($SD=8,9$, $min=9$, $max=64,0$) als durchschnittliche wöchentliche Arbeitszeit angegeben. Anhand der jeweiligen Gesamtstundenzahl wurden die auf die einzelnen Tätigkeiten entfallenden Zeitanteile individuell prozentuiert. Tabelle 1 zeigt die Einzelwerte, getrennt für Vorlesungszeit und vorlesungsfreie Zeit, ferner die auf die drei Tätigkeitsbereiche *Forschung*, *Lehre* und *Hochschulmanagement* (vgl. Webler, 2004) sowie auf *unterstützende und sonstige Tätigkeiten* entfallenden Anteile.

Tabelle 1: Tätigkeitsprofil von jungen wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern (jwM, N = 122, individuell prozentuierte Arbeitszeitanteile)

Tätigkeit	Vorlesungszeit					vorlesungsfreie Zeit					gesamt
	M	SD	min	max	Md	M	SD	min	max	Md	M
Forschung											
Arbeit an Publikationen	9,9	13,0	0,0	75,0	5,0	13,0	14,8	0,0	75,0	9,4	11,4
Arbeit an eigener Promotion	21,8	23,7	0,0	93,8	16,3	31,1	28,8	0,0	97,5	22,6	26,4
Arbeit an anderen Forschungsprojekten	10,8	13,3	0,0	60,0	5,0	12,4	14,4	0,0	59,5	8,1	11,6
gesamt Forschung	42,4					56,5					49,5
Lehre											
Vor- und Nachbereitung von Lehrveranstaltungen	10,7	10,3	0,0	58,8	8,2	4,7	7,4	0,0	51,2	2,3	7,7
Durchführung von Lehrveranstaltungen	9,7	10,3	0,0	52,1	7,5	0,8	2,1	0,0	11,8	0,0	5,2
Beratung/Betreuung von Studierenden, Prüfungen	6,6	8,0	0,0	40,0	4,4	6,3	7,6	0,0	40,0	4,3	6,5
gesamt Lehre	27,0					11,8					19,4
Hochschulmanagement											
Führung von Mitarbeitern/innen (auch: stud. Hilfskräfte)	3,9	5,6	0,0	40,0	2,2	4,0	6,7	0,0	40,0	2,3	4,0
Teamsitzungen (Arbeitsgruppe, Lehr- endenbesprechung, ...)	4,7	3,7	0,0	17,8	4,3	4,2	3,8	0,0	17,8	3,6	4,5
Hochschulische Selbstverwaltung (Gremiensitzungen, ...)	1,9	3,9	0,0	25,8	0,0	1,1	2,4	0,0	13,3	0,0	1,5
gesamt Hochschulmanagement	10,5					9,4					10,0
unterstützende und sonstige Tätigkeiten											
Fort-/Weiterbildung (Tagungen, Selbst- studium, Workshops, ...)	5,1	6,6	0,0	53,3	3,8	5,7	6,0	0,0	37,5	4,4	5,4
Besprechungen mit Vorgesetzten	3,6	3,1	0,0	16,7	2,5	3,6	3,2	0,0	16,7	2,5	3,6
sonstige arbeitsbezogene Tätigkeiten	8,9	14,2	0,0	93,3	4,7	10,2	15,7	0,0	93,3	5,0	9,6
andere nicht arbeitsbezogene Tätigkeiten	2,4	4,5	0,0	27,4	0,0	2,8	5,0	0,0	35,3	0,0	2,6
gesamt unterstützende und sonstige Tätigkeiten	20,0					22,3					21,1

Das Tätigkeitsprofil der jwM wird klar von Forschungsaufgaben dominiert. Die Arbeit an der eigenen Promotion nimmt als einzelne Tätigkeit mit gut einem Fünftel (Vorlesungszeit) bzw. fast einem Drittel (vorlesungsfreie Zeit) und insgesamt $M=26,4\%$ der Arbeitszeit mit Abstand den größten Raum ein, wobei es erhebliche individuelle Abweichungen von diesen Durchschnittswerten gibt. Die Arbeit an Publikationen sowie die Mitwirkung an anderen Forschungsprojekten außerhalb der eigenen Promotion machen jeweils rund 10% der geleisteten Arbeitszeit aus, sodass auf Tätigkeiten im Bereich *Forschung* insgesamt im Jahresdurchschnitt $M=49,5\%$ entfallen. Lehraufgaben stellen den zweitgrößten Posten im Zeitbudget der befragten Personen dar (insgesamt $M=19,4\%$ der geleisteten Arbeitszeit). In der Vorlesungszeit entfällt rund ein Viertel, in der vorlesungsfreien Zeit gut ein Zehntel der Arbeitszeit auf Tätigkeiten im Bereich der Lehre. Tätigkeiten im Bereich des Hochschulmanagements machen im Jahresverlauf konstant rund 10% des Tätigkeitsprofils aus. Rund ein Fünftel der Arbeitszeit (insgesamt $M=21,1\%$) und damit ein weiterer erheblicher Anteil wird für unterstützende und sonstige Tätigkeiten verwandt; die Teilnahme an Fort- und Weiterbildung nimmt hierbei rund 5% des Tätigkeitsprofils in Anspruch (vgl. hierzu ausführlich Schmidt, 2007).

5.2 Motivationsstruktur am „Arbeitsplatz Hochschule“ (Fragestellung 2)

Auf einer siebenstufigen Skala zwischen „demotiviert mich“ (-3) und „motiviert mich“ (+3) schätzten die Befragten insgesamt 15 Einzelaspekte der Arbeitssituation sowie die Arbeitssituation insgesamt hinsichtlich ihres gegenwärtigen Motivationspotenzials ein. In Abbildung 1 werden die durchschnittlichen Einschätzungen sowie die zu Gruppen zusammengefassten Häufigkeiten der Antwortkategorien („negativ“: -3 und -2; „neutral“: -1, 0 und +1; „positiv“: +2 und +3) dargestellt.

Abbildung 1: Motivationsstruktur des „Arbeitsplatzes Hochschule“ aus Sicht von jwM
(N=122, Mittelwerte und zusammengefasste Häufigkeiten)

Aspekt	M	SD	% Häufigkeiten			Motivationsstruktur						
			% neg	% ntr	% pos	demotivierend			motivierend			
						-3,0	-2,0	-1,0	0,0	1,0	2,0	3,0
generelles Themenfeld/Inhalte meiner Arbeit	2,4	1,0	1,6	13,0	85,4						██████████	
Forschung/konkrete Studien	2,1	1,2	2,6	21,9	75,4						██████████	
Zusammenarbeit mit Kollegen/innen	1,8	1,2	1,7	28,9	69,4						██████████	
Arbeit an eigener Promotion	1,8	1,6	7,8	19,6	72,5						██████████	
eigene Lehrtätigkeit	1,6	1,4	4,8	27,9	67,3						██████████	
Betreuung von Studierenden	1,5	1,2	1,8	38,4	59,8						██████████	
Zusammenarbeit mit Vorgesetzten	1,3	1,6	7,4	37,2	55,4						██████████	
Betreuung/Führung Mitarbeiter/-innen	1,3	1,4	3,9	50,5	45,6						██████████	
Arbeit an Publikationen	1,1	1,5	7,1	50,4	42,5						██████████	
Fort-/Weiterbildung	0,6	1,6	10,5	55,3	34,2						██████████	
Kommunikation/Umgang mit Konflikten	0,5	1,7	15,4	54,7	29,9						██████████	
Lernkultur/Umgang mit Fehlern	0,3	1,7	15,3	55,9	28,8						██████████	
Bezahlung	-0,3	1,7	25,4	56,6	18,0						██████████	
Verwaltung/Organisation	-1,3	1,3	49,2	48,3	2,5						██████████	
Vertragsgestaltung/Befristung	-1,4	1,6	56,3	37,0	6,7						██████████	
Arbeitssituation insgesamt	1,3	1,3	6,6	34,7	58,7						██████████	

Die „Arbeitssituation insgesamt“ wird als überwiegend motivierend eingeschätzt. Mit 58,7% der Befragten gibt eine absolute Mehrheit an, die eigene Arbeitssituation als überwiegend oder vollständig motivierend (Angabe +2 oder +3, durchschnittliche Einschätzung $M=1,3$) zu erleben. Als überdurchschnittlich positiv in Relation zur Gesamteinschätzung werden das generelle Themenfeld/die Inhalte der Arbeit ($M=2,4$), die Forschung ($M=2,1$), die kollegiale Zusammenarbeit im Arbeitsbereich ($M=1,8$) sowie die Arbeit an der eigenen Promotion ($M=1,8$), ferner die eigene Lehrtätigkeit ($M=1,6$) und die Betreuung von Studierenden ($M=1,5$) eingeschätzt (Mittelwerte jeweils oberhalb des Mittelwerts für die Arbeitssituation insgesamt). Als durchschnittlich bis leicht unterdurchschnittlich motivierend werden die Zusammenarbeit mit den Vorgesetzten ($M=1,3$; ggf. zugleich Promotionsbetreuung), die Mitarbeiterbetreuung/-führung ($M=1,3$; auch: studentische Hilfskräfte) sowie die Arbeit an Publikationen ($M=1,1$) empfunden. Deutlich unterdurchschnittlich, jedoch noch knapp im positiven Abschnitt der Antwortskala, werden die Fort-/Weiterbildung ($M=0,6$), die Kommunikation/der Umgang mit Konflikten

im Arbeitsbereich ($M=0,5$) sowie die Lernkultur/der Umgang mit Fehlern im eigenen Arbeitsbereich ($M=0,3$) eingeschätzt. Als überwiegend kritisch mit durchschnittlichen Einschätzungen im negativen Skalenabschnitt („demotivierend“) werden demgegenüber die Bezahlung ($M=-0,3$), die Verwaltung/Organisation am „Arbeitsplatz Hochschule“ ($M=-1,3$) sowie die Vertragsgestaltung/Befristung ($M=-1,4$) empfunden, letztere sogar von der absoluten Mehrheit der Befragten.

5.3 Einflussfaktoren der Arbeitsmotivation (Fragestellung 3)

Um die wesentlichen Einflussfaktoren der Arbeitsmotivation am „Arbeitsplatz Hochschule“ zu identifizieren, wurde eine schrittweise lineare Regressionsanalyse durchgeführt. Bei diesem Verfahren wird versucht, eine zuvor erhobene Kriteriumsvariable (hier: die individuelle Einschätzung zur Arbeitssituation insgesamt; vgl. Abbildung 1, unterste Zeile) durch eine Reihe ebenfalls erhobener Prädiktoren (hier: die 15 eingeschätzten Einzelaspekte der Arbeitssituation) vorherzusagen. Grundlage sind hierbei die Korrelationen zwischen den einzelnen Prädiktoren und dem Kriterium. Schrittweise werden so lange nacheinander diejenigen Prädiktoren in das Regressionsmodell aufgenommen, welche die höchste (partielle) Korrelation mit dem Kriterium aufweisen, bis die Aufnahme weiterer Prädiktoren keine weitere Verbesserung der Vorhersage des Kriteriums ermöglicht. Das endgültige Regressionsmodell ist in Tabelle 2 dargestellt. Zwei Fälle, bei denen die Einschätzung des Kriteriums (hier: Gesamtmotivation) fehlte, wurden von der Regressionsanalyse ausgeschlossen. Einzelne fehlende Angaben in den Prädiktoren wurden jeweils durch die in Abbildung 1 aufgeführten Mittelwerte ersetzt.

Tabelle 2: Regressionsmodell zur Vorhersage der Gesamtmotivation am „Arbeitsplatz Hochschule“ durch einzelne Aspekte der Arbeitssituation (N=120, schrittweise lineare Regression, Reihenfolge in Tabelle entspricht Reihenfolge der Aufnahme in das Modell)

Prädiktor	B	SD	beta	T	p
generelles Themenfeld/Inhalte meiner Arbeit	0,42	0,08	0,33	5,46	0,000
meine Lehrtätigkeit	0,18	0,06	0,18	2,93	0,004
Fort-/Weiterbildung	0,21	0,05	0,25	3,96	0,000
Zusammenarbeit mit direkter/m Vorgesetzter/n	0,18	0,05	0,22	3,52	0,001
Vertragsgestaltung/Befristung	0,17	0,05	0,21	3,68	0,000
Kommunikation/Umgang mit Konflikten	0,13	0,05	0,16	2,75	0,007

Das Gesamtmodell beschreibt mit einer Varianzaufklärung von $R^2_{\text{cor}}=0,63$ ($F=35,4$; $df=6;114$; $p<0,001$) den überwiegenden Anteil der Varianz in den Einschätzungen der „Arbeitssituation insgesamt“. Insgesamt 6 der 15 Einzelaspekte werden als Prädiktoren in das Modell aufgenommen; alle weisen jeweils einen positiven Zusammenhang mit der Gesamtbewertung der Arbeitssituation auf. Den stärksten Einfluss auf die Gesamteinschätzung haben das Motivationspotenzial des generellen Themenfeldes/der Inhalte der Arbeit (standardisierter Regressionskoeffizient $\beta=0,33$), gefolgt von den Möglichkeiten der Fort-/Weiterbildung ($\beta=0,25$), der Zusammenarbeit mit dem/der direkten Vorgesetzten ($\beta=0,22$) und der Vertragsgestaltung/Befristung ($\beta=0,21$). Ferner weisen die eigene Lehrtätigkeit ($\beta=0,18$) und die Kommunikation/der Umgang mit Konflikten im Arbeitsbereich ($\beta=0,16$) signifikante Zusammenhänge mit der Gesamtmotivation auf.

5.4 Typen von Motivationsprofilen (Fragestellung 4)

Mit dem Ziel, mögliche Typen von Motivationsprofilen am „Arbeitsplatz Hochschule“ zu identifizieren, wurde eine Clusteranalyse durchgeführt. Hierbei wird versucht, Fälle (hier: Personen) aufgrund der individuellen Einschätzungsmuster zu ausgewählten Variablen (hier: die in Fragestellung 3 identifizierten sechs ausschlaggebenden Aspekte der Arbeitsmotivation) zu Gruppen zusammenzufassen. Hierzu müssen eine Methode der Zusammenfassung (Clustermethode), ein Maß für die Ähnlichkeit der Fälle (hier: quadrierter euklidischer Abstand der nicht-standardisierten Rohwerte) sowie ein Kriterium für die Anzahl der Cluster (hier: Verlauf der Fehlerquadratsumme) festgelegt werden. In der vorliegenden Analyse wurde ein zweistufiges Vorgehen gewählt: Zunächst wurden mittels einer hierarchischen Clusteranalyse (Ward-Methode; einzelne fehlende Werte durch Mittelwerte gemäß Tabelle 1 ersetzt) vorläufige Cluster ermittelt. Der Verlauf der Fehlerquadratsumme legte eine Lösung mit vier Clustern nahe, deren Mittelwerte in einem zweiten Schritt (Clusterzentrenanalyse) als Ausgangswerte für die endgültige Zuordnung der einzelnen Fälle herangezogen wurden. Mittels einfaktorieller Varianzanalysen (Faktor: Clusterzugehörigkeit; Tabelle 3) wurde abschließend geprüft, ob sich die Einschätzungsmuster in den ermittelten vier Clustern in statistisch bedeutsamer Weise voneinander unterscheiden.

Tabelle 3: Beschreibung und Vergleich der vier ermittelten Cluster von Motivationsprofilen (Mittelwerte der zur Clusterbildung herangezogenen Variablen sowie der Einschätzungen zur Arbeitssituation insgesamt; $N=122$)

Aspekt	Cluster 1 (n=39)		Cluster 2 (n=38)		Cluster 3 (n=28)		Cluster 4 (n=17)		ANOVA	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	F	p
generelles Themenfeld/Inhalte	2,7	0,7	2,0	1,3	2,7	0,5	1,8	1,3	5,26	0,002
meine Lehrtätigkeit	1,9	0,9	1,9	0,9	1,8	1,2	0,1	1,7	11,9	<0,001
Zusammenarbeit mit direkter/m Vorgesetzter/n	2,1	0,9	1,8	1,0	1,3	1,0	-1,8	0,8	70,32	<0,001
Kommunikation/Umgang mit Konflikten	1,9	1,0	0,1	1,3	-0,4	1,5	-0,4	1,5	23,86	<0,001
Vertragsgestaltung/Befristung	-1,4	1,2	-2,5	0,7	0,7	1,4	-2,4	1,0	53,64	<0,001
Fort-/Weiterbildung	1,6	1,0	-0,3	1,3	1,0	1,4	-0,2	1,8	15,73	<0,001
Arbeitssituation insgesamt	2,1	0,5	0,8	1,4	1,8	0,6	-0,1	1,5	24,86	<0,001

Die durchschnittlichen Einschätzungen unterscheiden sich in allen sechs der Clusterbildung zugrunde liegenden Einzelaspekten sowie auch hinsichtlich der Einschätzung zur „Arbeitssituation insgesamt“ ($F=24,86$, $df=3,117$, $p<0,001$) signifikant. Die vier Cluster weisen dabei jeweils ein spezifisches Motivationsprofil auf, das sich nicht ausschließlich auf Niveauunterschiede zwischen den Clustern zurückführen lässt.

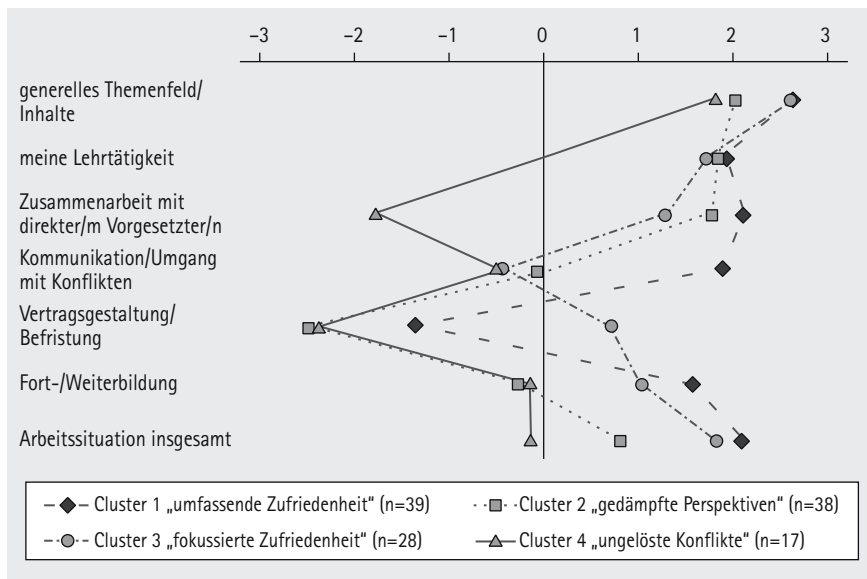
Cluster 1 ($n=39$, entsprechend 32,0% der zugeordneten Fälle, nachfolgend als Motivationstyp „umfassende Zufriedenheit“ bezeichnet) ist durch hohe positive Werte in fast allen Aspekten sowie durch die insgesamt positivste Einschätzung der Gesamtsituation gekennzeichnet. Allein die Vertragsgestaltung/Befristung wird als klar abgesetzter negativer Aspekt wahrgenommen.

Cluster 2 ($n=38$, 31,1%, „gedämpfte Perspektiven“) weist eine gegenüber dem Cluster „umfassende Zufriedenheit“ deutlich verminderte Gesamtmotivation auf. Zwar werden das generelle Themenfeld, etwaige Lehrtätigkeiten und die Zusammenarbeit mit dem/der Vorgesetzten als motivierend empfunden, jedoch scheint es den diesem Cluster zugeordneten Personen an Entwicklungsperspektiven zu mangeln: Die Möglichkeiten zur Fort-/Weiterbildung werden als eher demotivierend empfunden, die kollegiale Kommunikation bzw. der Umgang mit Konflikten setzen keine motivierenden Impulse, und die Vertragsgestaltung/Befristung stellt sich als massiv demotivierender Faktor dar.

Cluster 3 ($n=28$, 23,0%, „fokussierte Zufriedenheit“) fällt durch eine im Gegensatz zu allen anderen Gruppen überwiegend positive Einschätzung der Vertragsgestaltung/Befristung auf. Demgegenüber werden die Zusammenarbeit mit dem/der direkten Vorgesetzten sowie auf kollegialer Ebene als vergleichsweise wenig motivierend, das generelle Themenfeld und auch die Möglichkeiten zur Fort-/Weiterbildung jedoch als klar positive Faktoren wahrgenommen. Der Eindruck liegt nahe, dass diese Personen sich vor allem auf ihre Forschungstätigkeit/ihre Promotion konzentriert haben, diese eher eigenständig als im Kontakt mit anderen bearbeiten und die gegebene zeitliche Befristung ihrer Tätigkeit nicht als Bedrohung wahrnehmen.

Schließlich ist Cluster 4 ($n=17$, 13,9%, „ungelöste Konflikte“) vom weitgehenden Fehlen jeglicher positiver Motivationsquellen geprägt: Die Zusammenarbeit mit der/dem Vorgesetzten wird als demotivierend wahrgenommen, und weder die kollegiale Ebene noch die Lehraufgaben oder die Möglichkeiten zur Fort-/Weiterbildung schaffen ein positives motivationales Gegengewicht. Die Gesamtzufriedenheit liegt in diesem Cluster mit Abstand am niedrigsten und berührt sogar den kritischen Abschnitt der Antwortskala. Abbildung 2 zeigt die vier Motivationsprofile im graphischen Vergleich.

Abbildung 2: Graphischer Vergleich der vier ermittelten Motivationsprofile von jwM am „Arbeitsplatz Hochschule“ ($N=122$)



5.5 Zeitliche Entwicklung der Motivation (Fragestellung 5)

Zur Untersuchung der abschließenden Frage, wie sich Arbeitszufriedenheit und Motivationsstruktur im Laufe der ersten Jahre einer Tätigkeit am „Arbeitsplatz Hochschule“ entwickeln, wurde zunächst die zeitliche Verteilung der vier gemäß Fragestellung 4 ermittelten Cluster betrachtet. Anhand der Auskunft der Befragten, seit wann sie eine Tätigkeit an der Hochschule ausüben, wurde die Verteilung der Motivationstypen in Bezug auf die Tätigkeitsdauer untersucht. Tabelle 4 zeigt die absoluten und relativen Häufigkeiten.

Tabelle 4: Häufigkeit der vier Motivationstypen nach Tätigkeitsdauer (N = 122)

Cluster	bis 1 Jahr		über 1 bis 2 Jahre		über 2 bis 4 Jahre		über 4 bis 6 Jahre		über 6 Jahre		gesamt	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1 „umfassende Zufriedenheit“	10	28,6	8	36,4	11	33,3	3	18,8	7	43,8	39	32,0
2 „gedämpfte Perspektiven“	10	28,6	9	40,9	11	33,3	5	31,2	3	18,8	38	31,1
3 „fokussierte Zufriedenheit“	13	37,1	4	18,2	4	12,1	3	18,8	4	25,0	28	23,0
4 „ungelöste Konflikte“	2	5,7	1	4,5	7	21,2	5	31,2	2	12,5	17	13,9
Gesamt	35	100,0	22	100,0	33	100,0	16	100,0	16	100,0	122	100,0

Die zeitlich weitgehend konstante Häufigkeit des Clusters 1 „umfassende Zufriedenheit“ lässt darauf schließen, dass in fast allen Phasen ihrer beruflichen Entwicklung am „Arbeitsplatz Hochschule“ ein großer Anteil der nicht-promovierten jungen wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter – jedoch in keiner der fünf untersuchten Zeitabschnitte die absolute Mehrheit – die Arbeitssituation im Großen und Ganzen als motivierend erlebt. Nur in der Gruppe der bereits seit über vier bis sechs Jahren beschäftigten Personen ist ein geringerer Anteil der Befragten diesem Cluster zuzuordnen (18,8%, allerdings mit $n=16$ nur kleine, d. h. eingeschränkt aussagekräftige Teilstichprobe), im Gegensatz zur „ältesten“ Gruppe, bei der dieser von weitgehender Zufriedenheit geprägte Motivationstyp wiederum am stärksten vertreten ist (43,8% innerhalb dieser Gruppe). Cluster 2 „gedämpfte Perspektiven“ weist in der „zweitjüngsten“ Gruppe die größte Häufigkeit auf, um anschließend immer weiter an Bedeutung zu verlieren. Diesem Motivationstyp lässt sich mit Ausnahme der Gruppe mit der längsten Tätigkeitsdauer jeweils rund ein Drittel der Befragten zuordnen. Auch dieser Motivationstyp repräsentiert also in fast allen Phasen einen wesentlichen Anteil der jwM. Auf den Cluster 3 „fokussierte Zufriedenheit“ entfällt in der „jüngsten“ Gruppe der größte Anteil überhaupt (mit 37,1% häufigster Motivationstyp in dieser Gruppe), bei allen nachfolgenden Gruppen ist dieser

Motivationsstyp hingegen deutlich seltener vertreten. Die Häufigkeit des Clusters 4 „ungelöste Konflikte“ weist in den beiden „jüngsten“ Gruppen mit zwei zugeordneten Fällen bzw. einem einzigen Fall fast keine Bedeutung auf. In den beiden nachfolgenden Gruppen liegt der Anteil der „ungelösten Konflikte“ demgegenüber mit 21,2% bzw. 31,2% auf einem dramatisch höheren Niveau, um erst in der „ältesten“ Gruppe mit zwei Fällen wieder auf ein niedriges Niveau zurückzufallen.

Zur weiteren Untersuchung der Frage, ob sich systematische Zusammenhänge zwischen der Tätigkeitsdauer am „Arbeitsplatz Hochschule“ und den unterschiedlichen Facetten der Arbeitsmotivation abzeichnen, wurden alle Einschätzungen zur Arbeitsmotivation als abhängige Variablen in eine einfaktorielles multivariate Varianzanalyse (MANOVA ohne Messwiederholung) eingebracht. Durch dieses Verfahren werden gleichzeitig mehrere Variablen (hier: die 15 betrachteten Einzelaspekte sowie die Gesamteinschätzung der Arbeitssituation) auf Gruppenunterschiede (hier: hinsichtlich der Tätigkeitsdauer, fünfstufig, vgl. Tabelle 4) untersucht. Bei denjenigen Vergleichen, die Hinweise auf entsprechende Gruppenunterschiede ergaben, wurde auf deskriptiver Ebene versucht, den jeweiligen Zusammenhang zwischen Tätigkeitsdauer und Motivation als (ggf. eingeschränkt) lineare oder aber U-förmige Funktion zu klassifizieren. Tabelle 5 zeigt die Ergebnisse der Analyse für die insgesamt sechs Aspekte, bei denen sich entsprechende Hinweise ergaben.

Tabelle 5: Prüfung des Zusammenhangs zwischen Tätigkeitsdauer und Aspekten der Arbeitsmotivation (N=122)

Aspekt	bis 1 Jahr		über 1 bis 2 Jahre		über 2 bis 4 Jahre		über 4 bis 6 Jahre		über 6 Jahre		Vergleich		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	F	p	Funktion
Zusammenarbeit mit direkter/m Vorgesetzter/n	1,9	1,2	1,6	1,3	0,8	1,7	0,8	1,9	1,1	1,7	3,26	0,014*	U-förmig
Kommunikation/Umgang mit Konflikten	-0,1	1,6	0,7	1,6	0,4	1,5	1,0	1,7	1,1	1,8	2,01	0,097(*)	(U-förmig)
Lernkultur/Umgang mit Fehlern	0,0	1,6	1,1	1,4	-0,2	1,4	0,2	1,8	0,8	1,6	2,99	0,022*	(U-förmig)
Bezahlung	0,4	1,6	-0,9	1,7	-0,6	1,7	-0,3	1,9	-0,2	1,4	2,84	0,028*	U-förmig
Vertragsgestaltung/Befristung	-0,9	1,6	-1,4	1,7	-2,0	1,2	-1,7	1,6	-0,7	2,0	2,58	0,041*	U-förmig
Arbeitssituation insgesamt	1,6	1,2	1,7	0,8	1,0	1,4	1,0	1,8	1,4	1,0	1,85	0,127(*)	(U-förmig)

* signifikant; (*) nicht-signifikanter Trend

Hinsichtlich der Zusammenarbeit mit dem/der direkten Vorgesetzten (ggf. zugleich in der Funktion der Promotionsbetreuung), bei der Bezahlung und der Vertragsgestaltung/Befristung erweist sich die Tätigkeitsdauer als signifikanter Einflussfaktor. Der Vergleich der Mittelwerte ergibt hier klare Hinweise auf einen U-förmigen Zusammenhang zwischen der Tätigkeitsdauer und der Motivationseinschätzung. Ebenfalls als signifikant erweist sich der Gruppenvergleich hinsichtlich der Lernkultur/des Umgangs mit Fehlern; allerdings ist der Zusammenhang nur eingeschränkt als U-förmig zu beschreiben, da in der „jüngsten“ Gruppe ($M=0,0$) ein hiervon abweichender Wert angegeben wird. Die Gruppenvergleiche für die Kommunikation/den Umgang mit Konflikten ($p=0,097$) sowie für die Arbeitssituation insgesamt ($p=0,127$) verfehlen die statistische Signifikanz, lassen jedoch einen Trend erkennen, der in späteren Untersuchungen zu überprüfen wäre. Falls sich die Befunde bestätigen, weisen auch die Einschätzungen zu diesen beiden Aspekten eine bedingt U-förmige Funktion auf, wobei wiederum die „jüngste“ Gruppe eine von diesem Muster abweichende Einschätzung trifft. Hinweise auf linear positive Zusammenhänge zwischen Tätigkeitsdauer und Arbeitsmotivation ergeben sich hingegen überhaupt nicht.

6 Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Aussagen junger nicht-promovierter wissenschaftlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter über ihren „Arbeitsplatz Hochschule“ ergeben ein stark gemischtes Bild: Das Tätigkeitsprofil wird dominiert von Aufgaben im Bereich der Forschung, insbesondere, aber nicht ausschließlich für die eigene Promotion. Von großer Bedeutung sind Aufgaben im Bereich der Lehre, und unterstützende sowie sonstige Tätigkeiten machen ebenfalls einen erheblichen Anteil des geleisteten Arbeitszeitbudgets aus (Fragestellung 1, vgl. Tabelle 1). Mit diesen Tätigkeiten und Aufgaben verbinden die jwM sowohl motivierende als auch demotivierende Erfahrungen und Eindrücke. „Frustration und Lust“ machen eine Tätigkeit am „Arbeitsplatz Hochschule“ aus (Fragestellung 2, vgl. Abbildung 1), wobei das generelle Themenfeld/die Inhalte der eigenen Arbeit den am stärksten motivierenden Einzelfaktor darstellt. Sowohl die Forschungs- als auch die Lehraufgaben zählen ebenfalls zu den motivierenden Faktoren. Unterdurchschnittliche motivationale Kraft geht hingegen von mehreren, speziell entwicklungsorientierten Aspekten aus: Fort-/Weiterbildung, die Kommunikation bzw. der Umgang mit Konflikten sowie die Lernkultur im Arbeitsbereich/der Umgang mit Fehlern werden als unterdurchschnittlich motivierend und damit als zwiespältig empfunden. Von den organisationalen Rahmenbedingungen des „Arbeitsplatzes Hochschule“ (Bezahlung, vor allem aber: Verwaltung/Organisation sowie Vertragsgestaltung/Befristung) geht sogar ein erhebliches Frustrationspotenzial aus.

Die Gesamtwahrnehmung der Arbeitssituation wird zu einem guten Teil von den Arbeitsinhalten (das generelle Themenfeld; die eigenen Lehraufgaben), jedoch ebenso von der Kommunikationskultur (Zusammenarbeit mit direkten Vorgesetzten; Kommunikation/Umgang mit Konflikten im Arbeitsbereich) und den individuellen Entwicklungsmöglichkeiten (Fort-/Weiterbildung; Vertragsgestaltung/Befristung) beeinflusst (Fragestellung 3, vgl. Tabelle 2).

Es ergeben sich vier Cluster von Motivationsprofilen am „Arbeitsplatz Hochschule“ (Fragestellung 4, vgl. Abbildung 2). „Umfassende Zufriedenheit“ kennzeichnet die größte Gruppe der Befragten, in der Häufigkeit jedoch dicht gefolgt von den Personen mit „gedämpften Perspektiven“, welche vor allem die entwicklungsorientierten Aspekte als eher frustrierend erleben und nur eine mäßige Gesamtzufriedenheit angeben. Personen mit „fokussierter Zufriedenheit“ scheinen sich vor allem auf eine (zügige) Promotion zu konzentrieren, nehmen wenig Probleme in der Betreuung und im kollegialen Umgang wahr und empfinden die Befristung im Gegensatz zu allen anderen Clustern nicht als störend. Rund eine von sechs Personen zählt zum Motivationstyp der „ungelösten Konflikte“, der durch vielfältige Frustrationsbereiche gekennzeichnet ist und bei dem auch die motivationale Kraft des generellen Themenfeldes nicht ausreicht, um insgesamt eine positive Gesamtwahrnehmung zu erzielen. Gerade der Anteil dieses Clusters steigt im Vergleich zwischen der Einstiegsphase und den nachfolgenden Tätigkeitsphasen (insbesondere: zwischen zwei und sechs Jahren) dramatisch an, während der Anteil der „fokussiert Zufriedenen“ nach der Einstiegsphase niedriger ausfällt (Fragestellung 5, vgl. Tabelle 4).

Die Motivationssituation am „Arbeitsplatz Hochschule“ weist somit insgesamt erhebliche Schwankungen im Zeitverlauf auf. Besonders der Übergang zwischen der Einstiegsphase (bis zwölf Monate, vgl. Tabelle 5) und der nachfolgenden Arbeitsphase weist eine Reihe von gegenläufigen Veränderungen auf. Die Zusammenarbeit mit dem oder der direkten Vorgesetzten, die Bezahlung sowie die Vertragsgestaltung/Befristung weisen deutlich U-förmige Entwicklungen auf, verbunden mit einem zwischenzeitlichen Absinken der Motivationseinschätzungen bis in den demotivierenden Bereich hinein. Mit Ausnahme der Einstiegsphase lässt sich ein vergleichbarer U-förmiger Trend auch in mehreren weiteren Einzelaspekten erkennen. Das Konfliktpotenzial am „Arbeitsplatz Hochschule“ scheint demnach in der Phase zwischen zwei und sechs Jahren Tätigkeitsdauer und damit über einen relativ langen Zeitraum besonders ausgeprägt zu sein. Erst später, bei den bereits seit über sechs Jahren Beschäftigten, scheinen sich diese Konflikte zu lösen; bzw. die entsprechenden Personen haben sich bereits, mit oder ohne Abschluss der Promotion, in eine neue berufliche Station begeben und auf diese Weise das mit der Promotionsphase verbundene Konfliktpotenzial überwunden.

7 Diskussion und Ausblick

Junge wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind alles andere als eine homogene Gruppe. Dies bestätigen auch die Ergebnisse der vorliegenden Studie, sowohl mit Blick auf erhebliche Varianzen in den Tätigkeitsprofilen (vgl. Tabelle 1) wie auch hinsichtlich der in dieser Studie explorativ ermittelten Motivationstypen (vgl. Tabelle 3). Die Stichprobe in dieser Untersuchung war sehr stark auf Sozial-, Geistes- und Kulturwissenschaften ausgerichtet – es kann sein, dass beispielsweise die hier kaum berücksichtigten naturwissenschaftlichen und die technischen Fächergruppen zusätzliche Besonderheiten aufweisen. Zu erwarten ist in vielen Aspekten jedoch auch eine starke Ähnlichkeit über Fächergrenzen hinweg, wie beispielsweise die starke Aufgabenvielfalt oder die Widersprüchlichkeit des „Arbeitsplatzes Hochschule“, der sowohl motivierende als auch demotivierende bis hin zu frustrierenden Aspekten umfasst. Zwei Personengruppen erweisen sich als wenig problematisch; sie machen insgesamt die Mehrheit aus: Die „umfassend Zufriedenen“ finden eine in den meisten Aspekten motivierende Arbeitssituation vor, und die „fokussiert Zufriedenen“ haben zumindest in ihrer Einstiegsphase einen Bereich für sich gefunden, auf den sie sich konzentrieren und in dem sie, weitgehend unabhängig von anderen Personen, agieren wollen. Demgegenüber weist der Cluster „gedämpfte Perspektiven“ eine starke Ambivalenz zwischen motivierenden und demotivierenden Aspekten auf, und der Motivationstyp der „ungelösten Konflikte“ erlebt fast alle Facetten als problematisch. Mit Motivationskrisen und Konflikten ist vor allem im Anschluss an die Einstiegsphase zu rechnen, mit ungewissem Ausgang.

Als Aufgaben für die Zukunft ergeben sich aus diesen Befunden zwei durchaus miteinander verwobene Zielrichtungen, nämlich eine wissenschaftliche und eine gestalterische Perspektive: Das an die Wissenschaft gerichtete „Plädoyer für aktuelle Daten zur Lage des wissenschaftlichen Nachwuchses“ (Hübner, 1992) ist nach wie vor gültig: Die Promotion im Rahmen von Haushalts-, Projekt- und Drittmittelstellen ist nach wie vor das dominierende Modell der Promotion an deutschen Hochschulen. Daher bleibt die Situation derjenigen, die neben oder – je nach Blickwinkel – im Rahmen einer Hochschulstelle eine Promotion anstreben, auch in Zukunft ein wichtiges Forschungsthema: Welche Motivationsentwicklung, welche Konflikte erleben diese Promovierenden, auch im Vergleich mit den innovativen Förderkonzepten? Von besonderem Interesse ist hierbei der individuelle zeitliche Verlauf, angefangen bei der Entscheidung, überhaupt eine Promotion aufzunehmen (vgl. Wissenschaftsrat, 2002, S. 11 f.), über die Einstiegsphase bis hin zum erfolgreichen Abschluss oder aber bis zur Entscheidung, eine begonnene Promotion zeitweilig zu unterbrechen oder ganz abzubrechen (vgl. Berning & Falk, 2006, S. 96 ff.). Die in dieser Studie zusammengetragenen Befunde (z. B. variierende Anteile der Cluster, vgl. Tabelle 4) deuten an, dass es verschiedene, unterschied-

lich konflikthafte Entwicklungspfade gibt, die auch in unterschiedliche individuelle Entscheidungen über die Fortführung des Promotionsvorhabens und/oder den Verbleib im Hochschulsystem münden können.

Hier setzt die zweite Perspektive an: Aus gestalterischer Sicht ist zu fragen, welche Unterstützungsmöglichkeiten dem jungen akademischen Personal von Seiten der Hochschulen zu geben sind. Offenbar befindet sich ein erheblicher Anteil der Personen am „Arbeitsplatz Hochschule“ in einer schwierigen Situation – der pauschale Verweis auf die Betreuung durch direkte Vorgesetzte und/oder auf die kollegiale Unterstützung genügt insbesondere bei jenen nicht, die gerade diese Aspekte als problematisch oder nicht-motivierend empfinden (vgl. Abbildung 2). Für entsprechende zusätzliche Unterstützungsangebote seitens der Hochschulen besteht ein großer, bislang nur in Ansätzen ausgenutzter gestalterischer Spielraum. Dass einige der Rahmenbedingungen (z. B. Bezahlung, Vertragsgestaltung/Befristung) als besonders frustrierend erlebt werden (jedoch nicht von allen), bedeutet nicht, dass die Hochschule diese Rahmenbedingungen grundlegend verändern müsste, um erst anschließend überhaupt gestaltend wirken zu können – sie kann dies auch gar nicht, da viele Elemente gesetzlich vorgeschrieben oder aus anderen Gründen nur sehr langfristig veränderbar sind (vgl. Enders & de Weert, 2004). Jedoch kann sie den *Umgang* mit diesen und anderen potenziell frustrierenden Aspekten konstruktiv gestalten: Beispielsweise im Rahmen von promotionsbegleitenden Angeboten (z. B. Doktorandenworkshops, vgl. Berning & Falk, 2004) oder speziell auf die Einstiegsphase gerichteten Unterstützungsmöglichkeiten (z. B. im Sinne eines „Traineeprogramms“, vgl. Aigner & Greul, 2000) könnten ein gezielter Austausch und eine zielorientierte Reflexion über den Umgang mit motivierenden und frustrierenden Erfahrungen am „Arbeitsplatz Hochschule“ angeregt werden, der in späteren Phasen den Umgang mit den immer wieder auftretenden schwierigen Motivationssituationen und Konflikten erleichtert. Durch das explizite Aufgreifen der motivationalen und, damit verbunden, der emotionalen Situation der jungen wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (z. B. Veranstaltung von Workshops „Lust und Frust im Hochschulalltag – Umgang mit Motivationshürden!“ oder niedrigschwellige Coaching- und Beratungsangebote) könnte die Hochschule „ihrem“ akademischen Personal zudem signalisieren, dass sie die Problematik dieser spezifischen beruflichen Situation verstanden hat und bereit ist, sich gemeinsam mit den betreffenden Personen darüber auszutauschen. Eine derartige Ausschöpfung gestalterischer Optionen erscheint allemal aussichtsreicher, als den Umgang mit Lust und Frust und alle damit verbundenen, auch über die einzelne Person hinausreichenden Entscheidungen (z. B. Wer ist es, der/die auch nach der Promotion noch im Hochschulsystem verbleiben möchte?) voll und ganz dem Individuum zu überlassen und darauf zu vertrauen, dass Zufall und glückliche Fügung schon zum richtigen Ergebnis führen werden.

Literatur

Aigner, P.; Greul, R. (2000): Internes Training an der Wirtschaftsuniversität Wien. Zeitschrift für Hochschuldidaktik, 24 (2-3), 17-23.

Berning, E.; Falk, S. (2004): Promotionsstudium – ein Beitrag zur Eliteförderung. Beiträge zur Hochschulforschung, 26 (3), 54-76.

Berning, E.; Falk, S. (2006): Promovieren an den Universitäten in Bayern: Praxis – Modelle – Perspektiven. München: IHF.

Bornmann, L.; Enders, J. (2002): Was lange währt, wird endlich gut: Promotionsdauer an bundesdeutschen Universitäten. Beiträge zur Hochschulforschung, 24 (1), 52-72.

Bruggemann, A.; Groskurth, P.; Ulich, E. (1975): Arbeitszufriedenheit. Schriften zur Arbeitspsychologie, Nr. 17. Bern: Huber.

Clark, A.; Oswald, A.; Warr, P. (1996): Is job satisfaction U-shaped in age? Journal of Occupational and Organizational Psychology, 69, 57-81.

DFG (2002): Befragung der Doktorandinnen und Doktoranden der Graduiertenkollegs zur Qualität der Förderung – Erste Ergebnisse. Bonn: Deutsche Forschungsgemeinschaft.

Enders, J.; de Weert, E. (Hrsg.) (2004): The International Attractiveness of the Academic Workplace in Europe. (Materialien und Dokumente Hochschule und Forschung 107). Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.

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

Hammer, H.; Lähnemann, M. (1995): Der wissenschaftliche Mittelbau. In J. Enders; U. Teichler (Hrsg.), Der Hochschullehrerberuf: Aktuelle Studien und ihre hochschulpolitische Diskussion (S. 59-64). Neuwied: Luchterhand.

Hübner, H. (1992): Plädoyer für aktuelle Daten zur Lage des wissenschaftlichen Nachwuchses. Mitteilungen des Hochschulverbandes, 4/92, 249-247.

Janson, K.; Schomburg, H.; Teichler, U. (2006): Wissenschaftliche Wege zur Professur oder ins Abseits? Strukturinformationen zu Arbeitsmarkt und Beschäftigung an Hochschulen in Deutschland und den USA. Kassel: INCHER. http://www.gain-network.org/file_depot/0-10000000/10000-20000/16468/folder/44145/INCHER+Studie+zum+wissenschaftlichen+Arbeitsmarkt.pdf [online-Ressource, 25.09.2007]

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

Oshagbemi, T. (2000): Is length of service related to the level of job satisfaction? *International Journal of Social Economics*, 27 (3), 213–226.

Rhodes, S. R. (1983): Age-related differences in work attitudes and behavior: A review and conceptual analysis. *Psychological Bulletin*, 93 (2), 328–367.

Sager, K. (1999): Das Zeitfenster für die Personalstrukturreform nutzen! In D. Müller-Böling; K. Sager (Hrsg.), *Personalreform für die Wissenschaft: Dienstrecht – Vergütungsstrukturen – Qualifizierungswege* (S. 17–32). Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

Schmidt, B. (2007): 100 Stunden pro Jahr – Kompetenzentwicklung am „Arbeitsplatz Hochschule“ aus der Sicht junger wissenschaftlicher Mitarbeiter/-innen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 2 (3), 21–40.

THESIS (2004): Zur Situation Promovierender in Deutschland. *Deutsche Universitätszeitung Special 3*.

Warr, P. (1992): Age and Occupational Well-Being. *Psychology and Aging*, 7 (1), 37–45.

Webler, W.-D. (2004): Professionelle Ausbildung zum Hochschullehrer. Modularisierter Aufbau der Forschungs- und Lehrkompetenz sowie des Wissenschaftsmanagements in einem Curriculum. *Das Hochschulwesen* 52 (2), 66–74.

Wieland, R.; Krajewski, J.; Memmou, M. (2006): Arbeitsgestaltung, Persönlichkeit und Arbeitszufriedenheit. In Fischer, L. (Hrsg.), *Arbeitszufriedenheit: Konzepte und empirische Befunde* (2. Aufl., S. 226–242). Göttingen: Hogrefe.

Wissenschaftsrat (2002): Empfehlungen zur Doktorandenausbildung. Saarbrücken: Wissenschaftsrat.

Der Autor ist seit 2003 im Universitätsprojekt Lehrevaluation an der Friedrich-Schiller-Universität Jena als wissenschaftlicher Mitarbeiter beschäftigt. Seine Aufgabengebiete liegen im Projektmanagement, in der begleitenden Hochschulforschung sowie im Coaching und Training für Hochschulmitarbeiter.

Anschrift des Verfassers:

Dr. Boris Schmidt

Wissenschaftlicher Mitarbeiter Universitätsprojekt Lehrevaluation

Friedrich-Schiller-Universität Jena

Am Steiger 3, Haus 1

07743 Jena

schmidt@thema31.de