

STUDIENREIHE HOCHSCHULFORSCHUNG ÖSTERREICH

Corinna Geppert, Attila Pausits,
David F. J. Campbell, Florian Reisky,
Franziska Lessky (Hrsg.)

Die akademische Profession in Österreich

Eine Analyse der
APIKS-Austria-Erhebung

WAXMANN

Studienreihe
Hochschulforschung Österreich

herausgegeben vom
Netzwerk Hochschulforschung Österreich

Band 5

Corinna Geppert, Attila Pausits, David F.J. Campbell,
Florian Reisky, Franziska Lessky (Hrsg.)

Die akademische Profession in Österreich

Eine Analyse der
APIKS-Austria-Erhebung



Waxmann 2024
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

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

Studienreihe Hochschulforschung Österreich, Band 5

ISSN 2628-6432

Print-ISBN 978-3-8309-4609-0

E-Book-ISBN 978-3-8309-9609-5

<https://doi.org/10.31244/9783830996095>

Waxmann Verlag GmbH, 2024
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster
Satz: MTS. Satz & Layout, Münster

Dieses E-Book ist unter der Lizenz CC-BY-NC-SA-4.0
open access verfügbar.



Diese Lizenz gilt nur für das Originalmaterial. Alle gekennzeichneten Fremdinhalte (z.B. Abbildungen, Fotos, Zitate etc.) sind von der CC-Lizenz ausgenommen und für deren Wiederverwendung ist es ggf. erforderlich, weitere Nutzungsgenehmigungen beim jeweiligen Rechteinhaber einzuholen.

Inhalt

Der Wandel des Hochschullehrerberufs im Licht international vergleichender Studien	7
<i>Ulrich Teichler</i>	
Zur Bedeutung von Forschung über akademisches Personal in der österreichischen Hochschulgovernance	13
<i>Maria Keplinger</i>	
Die APIKS-Studie in ihrer historischen Verortung	19
<i>David F.J. Campbell, Attila Pausits & Corinna Geppert</i>	
Das Projekt APIKS Austria und die Beschreibung der Stichprobe	27
<i>Corinna Geppert</i>	
Lehre an Österreichs Hochschulen aus der Perspektive des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals	37
<i>Corinna Geppert</i>	
Forschung an Österreichs Hochschulen aus der Perspektive des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals	65
<i>Corinna Geppert & David F.J. Campbell</i>	
Das Wissenschaftsverständnis des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an Österreichs Hochschulen	83
<i>Florian Reisky & Corinna Geppert</i>	
Governance und Management an Österreichs Hochschulen aus der Perspektive des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals	97
<i>Florian Reisky & Corinna Geppert</i>	
Wissens- und Technologietransferaktivitäten des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals	113
<i>Attila Pausits & Corinna Geppert</i>	
Qualifikation und Karriere in der Wissenschaft	133
<i>Franziska Lessky</i>	
Rückblick und Ausblick	151
<i>Attila Pausits & David F.J. Campbell</i>	
Autorinnen und Autoren	159
Über die Studienreihe Hochschulforschung Österreich.....	161

Der Wandel des Hochschullehrerberufs im Licht international vergleichender Studien

Ulrich Teichler

1. Vergleichende Studien in der Hochschulforschung

Hochschulforschung ist ein schwieriges Terrain der Forschung, weil sie sich mit sehr klugen Leuten (Präsident/inn/en von Hochschulen, Wissenschaftler/inne/n, Studierenden usw.) befasst, die mehrheitlich davon überzeugt sind, dass sie sehr gut oder sogar besser als andere die Hochschule kennen und verstehen. Es ist nicht einfach, die in der Wissenschaft Verankerten zu überzeugen, dass systematische wissenschaftliche Analysen überhaupt ein Surplus gegenüber den in der Alltagserfahrung gewachsenen Urteilen der Akteure bieten. So bin ich konsequenterweise einmal von einem Professor aufgefordert worden, mein Amt als Professor für Hochschulforschung niederzulegen, weil ich ja doch nur Politik machen könnte und würde und weil ich somit Wissenschaft generell in ein schlechtes Licht setzen würde.

Hochschulforschung hat sich in der Vergangenheit mit Hochschulfragen primär in einem nationalen, regionalen oder lokalen Horizont befasst. Als ich vor mehr als fünf Jahrzehnten mit der Hochschulforschung begann, erhielt man gewöhnlich auf den Hinweis auf andere Gestaltungsweisen der Hochschulen in anderen Ländern die Reaktion: Das kann man doch nicht vergleichen! Die Wissenssysteme, die an Hochschulen behandelt werden, mögen universell, global oder international sein, aber die strukturelle, organisatorische und prozessuale Gestaltung des wissenschaftlichen Lebens – das „Nicht-Eigentliche“ der Wissenschaft, wie ich es nenne und was der typische Gegenstand der Hochschulforschung ist – wird als national, regional oder lokal verstanden.

Deswegen ist es oft nicht einfach, die Akteure im Hochschulsystem zu überzeugen, dass der Blick über Grenzen hinweg zu einem besseren Verständnis der Probleme „vor Ort“ und zu einem größeren Ideenreichtum über mögliche Optionen der Gestaltung führen kann. Fairerweise muss man jedoch feststellen, dass es in dieser Hinsicht Schwankungen gegeben hat. In Deutschland zum Beispiel hatte der internationale Vergleich in den 1960er Jahren plötzlich Aufwind, als es darum ging, wie das Hochschulsystem auf den wachsenden Andrang von Studierenden reagieren sollte, und dann wieder seit etwa Mitte der 1990er Jahre, als Ideen von „Wissensgesellschaft“ und von einem starken „Hochschulmanagement“ Popularität errangen. Jedenfalls ist die Förderung von empirischer Hochschulforschung überwiegend national geblieben. Bis heute gibt es nur wenige Themengebiete, bei denen international vergleichende empirische Studien realisiert werden konnten (so etwa zur Situation der Studierenden und gelegentlich zu Beschäftigung und Arbeit von Hochschulabsolvent/inn/en).

Forschung über den Hochschullehrerberuf ist eine solche Ausnahme. Es ist ein Glücksfall, dass auf diesem Gebiet die Potenziale des internationalen Vergleichs mobilisiert werden konnten. Denn die Personen, die befragt und zum Teil auch interviewt werden konnten, sind ja die wirklichen „Arbeiter/innen“ des Hochschulsystems: Sie reagieren auf die vielfältigen strukturellen und organisatorischen Bedingungen, als professionelle Expert/inn/en tragen oder sabotieren sie diese Bedingungen, und sie prägen den Alltag der Hochschulen – Forschung, Lehre und auch Studium. So drängt sich bei empirischen Studien ein breites Spektrum von Themen auf: Wie das System von Governance und Organisation wahrgenommen und wie damit umgegangen wird, wie wissenschaftliche Karrieren verlaufen und sich auf die Prozesse der Wissenschaft auswirken, wie Forschung und Lehre zusammenhängen sollten und tatsächlich aufeinander bezogen sind, wie die Hochschule und ihre Akteure mit der Gesellschaft umgehen u. a. m.

Die US-amerikanische Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching gab im Jahre 1990 den Anstoß für eine erste internationale Befragung in diesem Bereich. Sie hatte schon zwei Jahrzehnte lang entsprechende nationale Befragungen auf den Weg gebracht und wollte nun die Erfahrungen in den USA international vergleichend einordnen. Hochschulforscher/innen aus anderen Ländern wurden eingeladen, sich daran zu beteiligen, wobei reichere Länder die Kosten für die nationalen Erhebungen und Analysen selbst aufbringen sollten. Tatsächlich gelang es, dass in den Jahren 1992–1993 in mehr als einem Dutzend Ländern zusammen mehr als 19.000 schriftliche Befragungen durchgeführt wurden (siehe Boyer et al., 1994; Altbach, 1996; Enders & Teichler, 1995).

Die Mehrzahl der an dem Projekt beteiligten Wissenschaftler/innen teilten mit den amerikanischen Initiator/inn/en die Ansicht, dass man konzeptionell deren Wahrnehmung der „academic profession under pressure“ als Angelpunkt der Analyse akzeptieren konnte: Wie gehen die zu Befragenden mit der Situation um, dass die quantitativen und qualitativen Ansprüche an sie steigen, aber nicht die entsprechenden personellen und materiellen Ressourcen, und damit, dass auch der Druck anderer Akteure im Hochschulsystem auf sie wächst, diese Situation irgendwie erfolgreich zu bewältigen?

Allerdings stellte sich bei der gemeinsamen vorbereitenden Tagung sehr schnell heraus, dass es in den einzelnen Ländern so unterschiedliche Konstellationen gab, dass sich auch verschiedene Themen für die Aufnahme in den Fragenkatalog aufdrängten. Der amerikanische Leiter des Projekts, Ernest L. Boyer, war zunächst sehr empört, dass vor allem die europäischen Projektbeteiligten forderten, den zuvor in den USA verwendeten Fragebogen deutlich abzuändern, um die internationale Vielfalt der Probleme besser abzubilden, und es kamen Kompromisse in der Fragebogenformulierung und später in der Analyse nur sehr schwer und in der Substanz sicher unvollständig zustande.

Für alle Beteiligten war es ein Lernprozess zu erkennen, dass die internationale Variationsbreite in vielerlei Hinsicht deutlich größer war, als ihnen vorher bewusst gewesen war, aber dennoch erhellend für das Verstehen der Situation im eigenen Lande.

Selbst so scheinbar triviale Dinge wie die Abgrenzung und Gliederung der Befragten warfen Probleme auf: Was bedeutet das z. B., dass die Mehrzahl der „Doktorand/inn/en“ in Deutschland als Beschäftigte an den Hochschulen registriert waren, während die „doctoral students“ in vielen anderen Ländern auch dann nicht als Beschäftigte der Hochschulen gelten, wenn sie dort teilzeitliche Assistenz-Funktionen übernehmen? Kann man alle Angehörigen der „academic profession“ von Land zu Land vergleichen, wenn in einem Land mehr als 80 Prozent eine Professur innehaben und in einem anderen Land weniger als 20 Prozent? Kann „higher education“ als ein Bereich behandelt werden, wenn in manchen Bereichen, Institutionen oder Berufsrollen erwartet wird, dass Forschung und Lehre als gleiche und gleichwertige Funktionen zu betrachten sind und in anderen die Lehrfunktion eindeutig überwiegt, und wenn es dabei große quantitative Unterschiede von Land zu Land gibt, oder können nur bestimmte Funktions- bzw. Statusgruppen jeweils getrennt verglichen werden? – Für Deutschland war obendrein sogar anzumerken, dass es gar keinen übergreifenden Begriff für „Professor/inn/en“ und „Hochschullehrer/innen“ einerseits und „wissenschaftliche Mitarbeiter/innen“ andererseits gab, denn „Wissenschaftler/in“ schließt ja auch die außerhalb der Hochschulen Tätigen ein. Wir entschieden uns, in den Ergebnisberichten den Begriff „Hochschullehrerberuf“ neu einzuführen (siehe Enders & Teichler, 1995).

Als Ergebnis der vergleichenden Studie wurde sichtbar, dass sich zwar von Land zu Land unterschied, wie stark die Hochschulen expandierten, wie sich die finanzielle Situation entwickelte und wie weit sich die individuellen Gestaltungsmöglichkeiten im Hochschullehrerberuf verringerten, aber doch war der Eindruck weit verbreitet, man sei stärker unter Druck „to do more with less“. Jedoch waren die Befragten überwiegend der Ansicht, dass sie weiterhin große Gestaltungsmöglichkeiten hatten und sich starken Einflussnahme-Versuchen widersetzen konnten. Berufliche Zufriedenheit wurde auf einer Skala von 1 = *sehr hoch* bis 5 = *sehr niedrig* in den meisten Ländern, Funktions- und Statusgruppen zwischen 2,2 und 2,6 eingestuft – also nicht unbedingt hoch, aber auch nicht wirklich unzufrieden.

Gut ein Jahrzehnt nach der ersten Erhebung lud der US-amerikanische Hochschulforscher William K. Cummings in Zusammenarbeit mit zwei nationalen Projektleitern des Carnegie-Projekts, Akira Arimoto (Japan) und Ulrich Teichler (Deutschland), Wissenschaftler/innen aus zahlreichen Ländern ein, an einer zweiten international vergleichenden Studie zum gleichen Themenbereich teilzunehmen. Die neue Erhebung sollte einerseits viele Fragen der ersten Erhebung wiederholen, um den Wandel im Laufe der Zeit zu messen, andererseits auch Themen neu aufnehmen oder ausweiten, die inzwischen größere Virulenz bekommen hatten: Eine Stärkung der Steuerung des Hochschullehrerberufs vor allem durch das Hochschulmanagement, eine zugenommene Internationalität der Hochschul- und Wissenschaftslandschaft und eine stärkere Erwartung der gesellschaftlichen und generell praktischen Relevanz der Wissenschaft. Obendrein legten die Koordinatoren dieses neuen Projekts Wert darauf, dass die Vorstellungen der beteiligten Hochschulforscher/innen aus allen Ländern in die Konzeptionen, Methoden und Analysen der Ergebnisse eingehen

konnten. So wurde das Projekt „The Changing Academic Profession (CAP)“, bei dem die Erhebungen zumeist 2007–2008 stattfanden, durch vier Konferenzen in verschiedenen Ländern vorbereitet, und die Ergebnisse wurden in sechs Konferenzen diskutiert, bevor sie schließlich in gemeinsamen Übersichts- und Sammelbänden (siehe insbesondere Teichler et al., 2013; Locke et al., 2011; Galaz-Fontes et al., 2016) und Hunderten von weiteren Publikationen öffentlich gemacht wurden.

An dieser zweiten Befragung nahmen mehr als 25.000 Personen aus 19 Ländern teil, in denen finanzielle Mittel zur Durchführung der Studie eingeworben werden konnten. Die Zahl der Länder wurde aber de facto dadurch erhöht, dass 2010 das Projekt „The Academic Profession in Europe (EUROAC)“ mit weiteren europäischen Ländern, darunter auch Österreich, folgte und in dem ergänzend auch Interviews durchgeführt wurden (siehe Teichler & Höhle, 2013), und dass wenige Jahre später das Projekt „The Academic Profession in Asia“ (APA) durchgeführt wurde (siehe Research Institute for Higher Education, 2016). Darüber hinaus verwendeten einige Länder den Fragebogen für nationale Erhebungen, sodass zum Schluss Ergebnisse aus mehr als 30 Ländern verglichen werden konnten.

Diese zweite Stufe der Befragungen machte deutlich, dass die weltweiten Aktivitäten zur Stärkung des Hochschulmanagements, zum Ausbau von Evaluationsaktivitäten, zur größeren Betonung der Forschung u. a. m. in mehr oder weniger allen Ländern konforme Auswirkungen auf die Denk- und Verhaltensweisen der Wissenschaftler/innen hatten. In der Mehrzahl der Länder akzeptierten die Mehrzahl der Befragten Veränderungen in solche Richtungen, aber in der Regel deutlich weniger, als das seitens der Hochschulpolitik und der institutionellen Strategien der Hochschulen erwartet worden war. In einigen Ländern führte großer Veränderungsdruck zu Abwehr und Unzufriedenheit. Obwohl oft die These vertreten wird, dass die Stärkung des Hochschulmanagements, die Internationalisierung der Hochschulen und die Erwartung höherer Relevanz der Wissenschaft globale Trends seien, belegt die zweite vergleichende Befragung, dass die Unterschiede zwischen den Ländern groß blieben. Um ein Beispiel zu nennen: In Deutschland setzte sich offensichtlich nur ein allenfals „moderate managerialism“ durch. So beobachteten nur 43 Prozent der deutschen Universitätsprofessor/inn/en ein Top-down-Management, jedoch zwei Drittel ihrer Kolleg/inn/en in den USA und drei Viertel im Vereinigten Königreich. 64 Prozent der Deutschen waren der Ansicht, dass sie großen Einfluss auf wissenschaftliche Entscheidungen auf Fakultätsebene haben – mehr als doppelt so viele wie in den beiden anderen genannten Ländern. Entsprechend großen Einfluss auf Universitätsebene sahen 27 Prozent der Universitätsprofessor/inn/en in Deutschland und fast ebenso viele ihrer Kolleg/inn/en in den USA (25%), aber weniger als halb so viele im Vereinigten Königreich.

Ein Jahrzehnt später wurde die Initiative zu einer dritten vergleichenden Befragung ergriffen. Timo Aarrevaara (Finnland) und Monica Marquina (Argentinien) übernahmen die Koordination des Projekts „The Academic Profession in the Knowledge-Based Society (APIKS)“, und die Koordinatoren des früheren CAP-Projekts wurden gebeten, als Berater zu fungieren. Stärker als bei der zweiten Erhebung sollte

geprüft werden, ob insgesamt das Gewicht der Forschung wachse, dabei die naturwissenschaftlichen Fächer stärker in den Vordergrund gerieten und noch mehr auf die Wirkung der Forschung geachtet werde. Wiederum wurden Veränderungen in Konzepten und Methoden der Studie ausführlich gemeinsam erörtert – diesmal sogar in fünf vorbereitenden Konferenzen, und die Beteiligung einer noch größeren Zahl von Ländern bahnte sich an. Tatsächlich wurde diese dritte Befragung in den Jahren 2017–2018 in mehr als zwanzig Ländern durchgeführt.

Die Durchführung dieser Serie von Erhebungen blieb jedoch nicht ohne Probleme. So gelang nur in sieben Fällen (Brasilien, Deutschland, Hong Kong, Japan, Republik Korea, Mexiko und USA) die nationale Finanzierung und Beteiligung in allen drei Studien. Bei einigen Ländern – unter anderem den USA – blieb die Entscheidung über die Beteiligung an dem gemeinsamen Datensatz jahrelang offen, weil eine Übereinstimmung in rechtlichen Fragen zu Datennutzung und Datenschutz schwer zu erreichen war. Eine diplomatische Lösung für ein terminologisches Nebeneinander von Volksrepublik China ist noch nicht gefunden. Einige Länder, darunter Österreich, konnten sich erst mit Verzögerung an dem Projekt und somit nicht an den ersten themenspezifischen Vergleichen beteiligen. Einige andere Länder, die sich beteiligen wollen, haben noch keine finanzielle und organisatorische Basis. Die COVID-19-Pandemie erzwang die Online-Durchführung von einigen Auswertungskonferenzen und führte zu einer weniger intensiven Kommunikation.

Jedoch bieten die drei vergleichenden Studien viel anregendes Material zur Analyse von Denk- und Verhaltensweisen des Hochschullehrerberufs – im internationalen Vergleich wie im Wandel der Zeit. Soweit Ergebnisse der dritten Befragung bereits analysiert worden sind, ergibt sich insgesamt ein ähnliches Bild wie zuvor. Die Befragten bewegen sich im Durchschnitt in Richtung der vorherrschenden Politiken und Strategien, aber nicht in dem Maße, wie man hätte erwarten können, nicht einheitlich über alle Länder und nicht in Richtung einer klaren globalen Konvergenz der nationalen Hochschulsysteme. Um ein Beispiel zu nennen: 1992–1993 betonten elf Prozent der Befragten im Durchschnitt der beteiligten Länder, dass sie ganz eindeutig primär an Forschung interessiert seien; dieser Wert stieg auf 15 Prozent in den Jahren 2007–2008 und 18 Prozent in den Jahren 2018–2019 (siehe Huang et al., 2022). Der Anteil derjenigen, die auf eine enge Verknüpfung von Forschung und Lehre Wert legen, dabei aber Forschung präferieren, wuchs zunächst von 52 Prozent auf 59 Prozent und fiel dann etwas auf 57 Prozent. Die Interpretationen solcher Befunde fallen unterschiedlich aus: Eine wachsende Dominanz der Forschungsfunktion oder eine angesichts der vorherrschenden Politiken und Strategien relativ bemerkenswerte Stabilität des Festhaltens an der „Einheit von Forschung und Lehre“?

Die internationale Kooperation in kooperativen Forschungsprojekten ist aufwendig und anstrengend und sie kann nicht frei von Kompromissen sein. So wurde die letzte gemeinsame themenspezifische Analyse des zweiten Projekts erst zwölf Jahre nach der ersten vorbereitenden Konferenz veröffentlicht. Das sind Zeiträume, die weit jenseits der typischen Finanzierung von Forschungsprojekten liegen. Aber es konnte die Hegemonie einzelner Wissenschaftler/innen und einzelner Länder im wissen-

schaftlichen Diskurs vermieden werden, und Erfahrungen aus einem breiten Länderspektrum konnten verarbeitet werden. Es bleibt zu hoffen, dass in Zukunft international vergleichende empirische Studien in der Hochschulforschung zunehmen.

Literatur

- Altbach, P.G. (Hrsg.). (1996). *The International Academic Profession. Portraits of Fourteen Countries*. Carnegie Foundation.
- Boyer, E.L., Altbach, P.G. & Whitelaw, M.J. (1994). *The Academic Profession, An International Perspective*. Carnegie Foundation.
- Enders, J. & Teichler, U. (1995). *Der Hochschullehrerberuf im internationalen Vergleich*. Bonn: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie.
- Galaz-Fontes, J.F., Arimoto, A., Teichler, U. & Brennan, J. (Hrsg.). (2016). *Biographies and Careers throughout Academic Life*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-27493-5>
- Huang, F., Aarvevaara, T. & Teichler, U. (Hrsg.). (2022). *Teaching and Research in the Knowledge-Based Economy. Historical and Comparative Perspectives*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-04439-7>
- Locke, W., Cummings, W.K. & Fisher, D. (Hrsg.). (2011). *Changing Governance and Management in Higher Education. The Perspectives of the Academy*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-1140-2>
- Research Institute for Higher Education, Hiroshima University (Hrsg.). (2016). *The Changing Academic Profession in Asia. The Formation, Work, Academic Productivity, and Internationalization of the Academy*. Hiroshima University, Research Institute for Higher Education (RIHE International Seminar Reports, 22).
- Teichler, U., Arimoto, A. & Cummings, W.K. (Hrsg.). (2013). *The Academic Profession. Major Findings of a Comparative Survey*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-6155-1>
- Teichler, U. & Höhle, E.A. (Hrsg.). (2013). *The Work Situation of the Academic Profession in Europe. Findings of a Survey in Twelve Countries*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-5977-0>

Zur Bedeutung von Forschung über akademisches Personal in der österreichischen Hochschulgovernance

Maria Keplinger

Die Beteiligung Österreichs an APIKS (The Academic Profession in the Knowledge-Based Society) mit der rezenten Befragung des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an Universitäten und Hochschulen 2021 erfolgte dankenswerterweise durch das Department für Hochschulforschung (DHF) an der Universität für Weiterbildung Krems in Kooperation mit INCHER-Kassel. Mit expliziter Unterstützung der Hochschulforschungsaktivitäten in der Leistungsvereinbarung mit der Universität für Weiterbildung Krems sowie insbesondere der Befragung des wissenschaftlichen Personals an Pädagogischen Hochschulen signalisierte das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung Interesse an der Projektbeteiligung und den daraus resultierenden Befragungsergebnissen. Die gesonderte Publikation der Österreich-Ergebnisse wird nicht nur mit Spannung erwartet, sondern sollte auch eine breit(er) Rezeption in Bezug auf Hochschulgovernance- und Hochschulmanagererfordernisse gewährleisten.

Durch die Beteiligung an APIKS wird zugleich das Engagement des Instituts für Wissenschaftskommunikation und Hochschulforschung am IFF der Universität Klagenfurt im Kontext der Vorläuferstudie EUROAC bzw. Changing Academic Profession (CAP Austria) mit der diesbezüglichen Befragung von *österreichischen* Wissenschaftler/innen 2010 fortgeführt, deren Ergebnisse vor allem in internationalen Publikationen im Vergleich analysiert wurden (u. a. Brechelmacher et al., 2015; Park, 2013).¹

Die innerösterreichische Rezeption der Projektergebnisse bezog sich punktuell auf Karriereperspektiven und Arbeitsbedingungen generell und auf Nachwuchswissenschaftler/innen im Besonderen und wurde insbesondere von Pechar als damaligem Projektverantwortlichen befördert (Pechar, 2013, 2017, 2018). Infolge der neu geschaffenen Karrierepositionen im Universitätsgesetz 2002 sowie des Kollektivvertrags für Arbeitnehmer/innen der Universitäten, der 2009 in Kraft trat, war diesbezügliches Interesse naheliegend. Der österreichische Wissenschaftsrat beteiligte sich u. a. mit der Tagung „Wissenschaftliche Karriere und Partizipation – Wege und Irrwege“ (Österreichischer Wissenschaftsrat, 2011) an den Diskussionen zu einer adäquaten Umsetzung der personalrechtlichen Regelungen an Universitäten. Die Österreichische Qualitätssicherungsagentur (AQA), die Vorläuferorganisation der AQ Austria, setzte sich mit der „Qualitätsentwicklung des Berufsmanagements“ auseinander (AQA, 2010). Und die Österreichische Akademie der Wissenschaften veranstaltete 2012 ein Symposium zu „Wissenschaft als Beruf“ (Haller, 2013), in dem etwa Kreckel die ange-

1 Danke an Elke Welp-Park für die Hinweise.

sprochenen österreichischen Entwicklungen in Bezug auf wissenschaftliche Karrieren im internationalen Vergleich einordnete (Kreckel, 2016).

Seitens des Wissenschaftsministeriums wurde eine Reihe von Expertisen, z. B. zur Umsetzung des Kollektivvertrags an Universitäten (Pechar et al., 2012), die auch im Rahmen des Österreichischen Forschungs- und Technologieberichts 2013 (BMWF et al., 2013, S. 78–81) rezipiert wurde, zur Qualitätssicherung von Laufbahnstellen und dem Instrument der Qualifizierungsvereinbarung (QV) sowie zu wissenschaftlichen Beschäftigungsverläufen (Baierl, 2016; 2021) beauftragt. Auch Fragen der Umsetzung von Frauenquoten (BMBWF, 2017) und Frauenförderungs- bzw. Gleichstellungsplänen (European Commission, 2021), zu Frauenkarrieren im Hochschulmanagement (Wroblewski, 2019) sowie zu diversitätsgerechten Entwicklungen an Hochschulen (BMBWF, 2020; Wroblewski, 2022) haben bislang nicht an Dringlichkeit verloren. Umfassende Analysen zu Personal und Nachwuchsförderung und den regelmäßigen gesetzlichen Anpassungen und Weiterentwicklungen im Personalbereich finden sich in den alle drei Jahre vorgelegten Universitätsberichten (zuletzt Universitätsbericht 2020) sowie bezogen auf die Hochschulstatistik und F&E-Erhebung u. a. in einschlägigen Veröffentlichungen von Statistik Austria.

Während Befragungen von Studierenden (DZHW, 2019; IHS, 2018–2021) und Hochschulabsolvent/inn/en (DZHW, 2022) im internationalen Vergleich in regelmäßigen Abständen vorgesehen sind, wurden systematische, international vergleichende Evidenzen zur Situation des wissenschaftlichen Personals aus Betroffenen­sicht vor allem über punktuelle Projekte (wie EUROAC, APIKS, wie eingangs dargestellt) mit sehr heterogener Beteiligung bereitgestellt. Im Kontext von *new ERA* (European Research Area) ist allerdings zu erwarten, dass sich der Informationsbedarf über Wissenschafts- und Forschungskarrieren neben quantitativen Indikatoren auch hinsichtlich qualitativer Aspekte weiter verstetigen wird (in Bezug auf Gender- und Diversitätsfragen siehe ERA Portal Austria, 2022; Wroblewski, 2021).

Das aktuelle Regierungsprogramm 2020–2024 strebt einerseits die „Reform der Kettenvertragsregelung an Hochschulen“, u. a. durch „Verankerung von attraktiven und leistungsorientierten Karrierewegen für Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler“ an, etwa um der (phasenbezogenen) Prekarität von wissenschaftlichen Nachwuchspositionen ein Stück weit entgegenzuwirken. Andererseits ist eine „Evaluierung der im UG geschaffenen dienstrechtlichen Kategorien (z. B. Senior Lecturer, Senior Scientists) und eine Studie zur Karriereentwicklung von Senior Lecturers“ vorgesehen, die sich auch der Frage der Ausdifferenzierung von solchen Funktionsstellen z. B. hin zu teilweise umstrittenen Lehrprofessuren zu stellen hat. Zudem wird die wissenschaftliche Nachwuchsförderung in der Doktoratsausbildung thematisiert (Bundeskanzleramt, 2020, S. 305 ff.). Die Befragung des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals in allen Hochschulsektoren im Rahmen des APIKS-Projekts kann zu den genannten aktuellen hochschulpolitischen Anforderungen wertvolle empirische Beiträge aus der Betroffenen­sicht liefern.

Die genaue Kenntnis der unterschiedlichen Tätigkeitsfelder des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals in Forschung, Lehre, Verwaltung und Dritter

Mission (u. a. Wissens- und Technologietransfer, Wissenschaftskommunikation) sowie über das Ausmaß der Wahrnehmung durch jeweils spezifische Gruppen liefert eine evidenzbasierte Grundlage zur Steuerung des Hochschulsystems, unterstützt die Universitäten und Hochschulen und das institutionelle Management in Fragen der strategischen Zielerreichung im gesamten hochschulischen Leistungsportfolio sowie im Personalmanagement und der akademischen Nachwuchsförderung und ist nicht zuletzt hilfreiche Argumentationsgrundlage für die Anspruchsgruppen selbst. Die Einordnung der österreichischen Befragungsergebnisse in den internationalen Vergleich von Arbeitsbedingungen in der Wissenschaft, Prozessen und Anforderungen der Leistungserbringung, Karrierewegen sowie Mobilitäts- und Internationalisierungsaspekten gewährleistet zudem, eine Art Verortung des österreichischen Universitäts- und Hochschulbetriebs im globalen Wettbewerb um hochqualifizierte Forscher/innen und Nachwuchswissenschaftler/innen vorzunehmen.

Die Situation des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an österreichischen Universitäten und Hochschulen ist durch enorme Heterogenität geprägt, die ihren Ausgangspunkt in unterschiedlichen gesetzlichen Regelungen und Anforderungsprofilen für die jeweiligen Hochschulsektoren, diversen Anstellungsverhältnissen (beamtet, KV der Universitäten, privatrechtlich, drittmittelfinanziert u. a.) und Karrierepfaden bzw. Karrierestufen und naheliegender Weise geprägt durch die Fachdisziplinen hat. Entsprechend komplex fallen die Rezeption von Befragungsergebnissen und die etwaige Ableitung von „Learnings“ und Maßnahmen aus, die sich für die verantwortlichen Akteure ausgesprochen unterschiedlich gestalten. Sämtliche hochschulpolitischen Strategiedokumente adressieren Fragen zur Weiterentwicklung des Personals in Wissenschaft und Forschung. Der GUEP (Gesamtösterreichischer Universitätsentwicklungsplan 2022–2027) hat ein eigenes Systemziel 4 „Förderung des wissenschaftlichen und künstlerischen Nachwuchses sowie der Gleichstellung und Inklusion“ und wird über die dreijährlichen Leistungsvereinbarungen mit den Universitäten umgesetzt. Der Fachhochschulentwicklungs- und Finanzierungsplan 2018/19–2022/23 spricht Personalfragen im Kontext der Qualitätssicherung, internationalen Mobilität sowie anwendungsbezogenen Forschung und Entwicklung an. Der PH-Entwicklungsplan verortet Personalfragen etwa im Kontext der Qualität der Lehre und Evaluierung sowie in der Schaffung entsprechender Rahmenbedingungen für Forschung (u. a. Personalrekrutierung, Personaleinsatz sowie Nachwuchs- und Forschungsförderung). Die nationale Hochschulmobilitäts- und Internationalisierungsstrategie 2020–2030 verfolgt im zweiten Ziel die Mobilitätsförderung für alle Hochschulangehörigen und setzt als eines der Umsetzungsziele den Ausbau der Mobilität von Lehrenden. Die FTI-Strategie 2030 sieht als eines der zentralen Handlungsfelder „Auf Wissen, Talente und Fertigkeiten setzen“ (u. a. Humanressourcenentwicklung und internationale Perspektiven von Forschenden) vor.

Der Hochschulsektoren-übergreifende sowie der internationale Vergleich bieten in diesem Zusammenhang die Chance, sektortypische Merkmale mit dem Blick auf globale Entwicklungslinien in Wissenschaft und Forschung (Konkurrenz um die „besten“ Köpfe, Inter- und Transdisziplinarität, digitale Transformation, gesellschaft-

liche Verantwortung und Wissenschaftskommunikation, Work-Life-Balance, Befristung, Evaluierungs- und Leistungsparameter u. a.) entweder zu verstärken und weiter zu entwickeln oder sich von oftmals kleinteiligen Partikularinteressen folgenden Sichtweisen abzuwenden. So ist etwa das Verhältnis von Forschung, Entwicklung und Erschließung der Künste, Lehre und Dritter Mission in der Aufgabenwahrnehmung durch unterschiedliche Personalkategorien, Verwendungs- und Statusgruppen stets zu hinterfragen und einer weiteren Diversifizierung zuzuführen und erhöhte Diversität nach Geschlecht und weiteren soziodemografischen Merkmalen in der Zusammensetzung des akademischen Personals, im Lehrkörper und in Forschungsgruppen ein Gebot der Stunde.

Literatur

- AQA – Österreichische Qualitätssicherungsagentur. (2010). *Qualitätsentwicklung des Berufsmanagements an österreichischen Universitäten*. Facultas.
- Baierl, A. (2016). *Neue Wissenschaftskarrieren: familiale und berufliche Perspektiven von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern*. Abgerufen am 13.07.2022, von <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-57974-0>
- Baierl, A. (2021). *Wissenschaftliche Beschäftigungsverläufe an österreichischen Universitäten: eine Datengrundlage für Entscheidungen von Politik, Universitäten und Wissenschaftler/innen*. <https://doi.org/10.25365/phaidra.274>
- BMWF. (2017). *Die Umsetzung der Frauenquote in universitären Kollegialorganen. Umsetzung der geschlechtergerechten Zusammensetzung von Kollegialorganen an allen Universitäten gemäß § 42 Abs. 8f UG im Jahr 2017*. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Abgerufen am 13.07.2022, von [https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:cc840310-ad8e-41f4-b23b-860336471627/Umsetzung%20oder%20Frauenquote%20in%20universitaet%20C3%A4ren%20Kollegialorganen%202017%20-%20barrierefrei%20\(PDF,%20832%20KB\).pdf](https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:cc840310-ad8e-41f4-b23b-860336471627/Umsetzung%20oder%20Frauenquote%20in%20universitaet%20C3%A4ren%20Kollegialorganen%202017%20-%20barrierefrei%20(PDF,%20832%20KB).pdf)
- BMWF. (2020). *Blickpunkte. Diversitas 2020. Diversitätsgerechte Entwicklungen in Hochschul- und Forschungseinrichtungen. Handreichungen für die Praxis*. Abgerufen am 13.07.2022, von https://pubshop.bmbwf.gv.at/index.php?article_id=9&type=neuerscheinungen&pub=942
- BMWF, BMVIT & BMWFJ. (2013). *Österreichischer Forschungs- und Technologiebericht 2013. Bericht der Bundesregierung an den Nationalrat gem. § 8 (2) FOG über die Lage und Bedürfnisse von Forschung, Technologie und Innovation in Österreich*. Technischer Bericht. <https://repository.fteval.at/64/>
- Brechelmacher, A., Park, E., Ates, G. & Campbell, D.F. (2015). The rocky road to tenure – Career paths in academia. In T. Fumasoli, G. Goastellec & B.M. Kehm (Hrsg.), *Academic work and careers in Europe: Trends, challenges, perspectives* (S. 13–40). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-10720-2_2
- Bundeskanzleramt Österreich (Hrsg.). (2020). *Aus Verantwortung für Österreich. Regierungsprogramm 2020–2024*. <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/dam/jcr:7b9e6755-2115-440c-b2ec-cbf64a931aa8/RegProgramm-lang.pdf>
- DZHW. (2019). *Eurostudent*. Abgerufen am 13.07.2022, von <https://www.eurostudent.eu/>
- DZHW. (2022). *Eurogate*. Abgerufen am 13.07.2022, von <https://www.eurograduate.eu/>

- ERA Portal Austria. (2022). *GENDERACTIONplus: A new Horizon Europe project to advance gender equality in the European Research Area*. Abgerufen am 13.07.2022, von <https://era.gv.at/news-items/genderactionplus-a-new-horizon-europe-project-to-advance-gender-equality-in-the-european-research-area/>
- European Commission. (2021). *European Research Area Policy Agenda. Overview of actions for the period 2022–2024*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2777/52110>
- Haller, M. (2013). Wissenschaft als Beruf. *Bestandsaufnahme – Diagnosen – Empfehlungen*. (ÖAW: Forschung und Gesellschaft 5). Wien: Österreichische Akademie der Wissenschaften.
- IHS – Institut für Höhere Studien. (2018–2021). *Student Social Survey* (Studierenden-Sozialerhebung). Abgerufen am 13.07.2022, von <https://www.ihs.ac.at/research/research-projects/projectdetail/student-social-survey-studierenden-sozialerhebung/>
- Kreckel, R. (2016). Zur Lage des wissenschaftlichen Nachwuchses an Universitäten: Deutschland im Vergleich mit Frankreich, England, den USA und Österreich. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 38(1–2), 12–40.
- Österreichischer Wissenschaftsrat. (2011). Wissenschaftliche Karriere und Partizipation. *Wege und Irrwege. Tagungsband*. Abgerufen am 13.07.2022, von http://www.wissenschaftsrat.ac.at/news/Tagungsband_2011.pdf
- Park, E. (2013). From academic self-governance to executive university management: institutional governance in the eyes of academics in Europe. In U. Teichler & E. A. Höhle (Hrsg.), *The work situation of the academic profession in Europe: Findings of a survey in twelve countries* (S. 183–203). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-5977-0_9
- Pechar, H. (2013). Die Standesgliederung des akademischen Personals an deutschsprachigen Universitäten. In M. Haller (Hrsg.), *Wissenschaft als Beruf. Bestandsaufnahme – Diagnosen – Empfehlungen* (S. 69–73). (ÖAW: Forschung und Gesellschaft 5). Österreichische Akademie der Wissenschaften.
- Pechar, H. (2017). Karriereoptionen und Arbeitsbedingungen für das akademische Personal – Aktuelle Entwicklungen und Herausforderungen für die Zukunft. In Rat für Forschung und Technologieentwicklung (Hrsg.), *Zukunft und Aufgaben der Hochschulen* (S. 191–204). Lit.
- Pechar, H. (2018). Zur Situation der österreichischen Hochschulforschung – Entwicklung, Status quo und Zukunftsperspektiven. *Zeitschrift für Hochschulrecht, Hochschulmanagement und Hochschulpolitik*, 17(1), 18–23.
- Pechar, H., Park, E., Brechelmacher, A. & Ates, G. (2012). *Zur Umsetzung des Kollektivvertrags an österreichischen Universitäten*. Unveröffentlichter Projektbericht im Auftrag des Wissenschaftsministeriums.
- Wroblewski, A. (2019). *Frauenkarrieren im Hochschulmanagement*. Studie im Auftrag des BMBWF. Wien: Institut für Höhere Studien. https://pubshop.bmbwf.gv.at/index.php?rex_media_type=pubshop_download&rex_media_file=ihs_frauen_hsm_2019.pdf
- Wroblewski, A. (2021). *D 3.3 Monitoring of ERA priority 4 implementation – update and final assessment*. Report. https://genderaction.eu/wp-content/uploads/2022/03/741466_D3_3_Monitoring-of-ERA_web.pdf
- Wroblewski, A. (2022). *Leitfaden zur Entwicklung von Gleichstellungsplänen in österreichischen Hochschul- und Forschungseinrichtungen*. Studie im Auftrag des BMBWF. Institut für Höhere Studien. https://pubshop.bmbwf.gv.at/index.php?rex_media_type=pubshop_download&rex_media_file=lf_gleichstellungsplaene_hs.pdf

Die APIKS-Studie in ihrer historischen Verortung

David F.J. Campbell, Attila Pausits & Corinna Geppert

Zusammenfassung: Die historische Verortung und Grundintention von APIKS („The Academic Profession in the Knowledge-Based Society“), die in der Erfassung der Wahrnehmung und Selbstsichten des wissenschaftlichen Personals an Hochschulen besteht, bildet den Kern der folgenden Betrachtungen. Als Survey kam APIKS in verschiedenen Ländern mit identischen Kernfragen zur Anwendung und unterstützt damit international vergleichende Betrachtungsweisen. „APIKS Austria“ (durchgeführt 2021) bezog sich im österreichischen Hochschulsystem auf die privaten und öffentlichen Universitäten, Fachhochschulen sowie die öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen und erfasste zusätzlich das künstlerische Personal. Vorgängerstudien waren der „Carnegie Survey of the Academic Profession“ (1992) und die Studie „Changing Academic Profession (CAP)“.

1. Die APIKS-Austria-Studie

Das Akronym APIKS steht für „The Academic Profession in the Knowledge-Based Society“. APIKS verfolgt mehrere Zielinteressen:

1. *Wahrnehmungen und Selbstsichten des wissenschaftlichen Personals an Hochschulen:* Im Kern ist APIKS eine Befragung des wissenschaftlichen Personals an Hochschulen. Dem liegt das Verständnis zugrunde, dass es so etwas wie eine „akademische Profession“ gibt, die sich aber ihrerseits auch in einer Entwicklung befindet. Es geht darum zu erfassen, was die Wahrnehmungen, was die Selbstsichten des Personals sind. Diese Selbstsichten beziehen sich in breitester Weise auf die professionellen Tätigkeiten. Jede Person soll dabei aus ihrer eigenen Perspektive über ihre persönliche Situation reflektieren, jedoch kontextualisiert im Rahmen ihrer eigenen Hochschulinstitution, die wiederum im Rahmen des größeren Hochschulsystems gesehen wird. Letztlich werden Hochschulsysteme dabei als konstitutiv für Wissensgesellschaft, Wissensökonomie und Wissensdemokratie begriffen.
2. *Eine Befragung mit globaler Reichweite:* APIKS-Befragungen wurden in verschiedenen Ländern durchgeführt. Die Idee ist, dass APIKS-Befragungen in einem ähnlichen Zeitraum stattfinden, jedoch kann dieser zeitlich durchaus mehrere Jahre umfassen, weshalb es zwischen einzelnen Ländern (nationalen Hochschulsystemen) auch Unterschiedlichkeiten geben kann. Was die geografische oder räumliche Reichweite betrifft, so war APIKS eine globale Befragung, an der sich Forschungsteams aus mehr als dreißig Ländern beteiligten (mehrere europäische

- Länder, darüber hinaus auch Staaten wie Argentinien, Chile, die USA, Kanada, China, Japan und Südkorea).
3. *Standardisiertes und kompatibles Fragendesign für alle APIKS-Fragebögen:* Methodisch ist die APIKS-Befragung eine Fragebogen-basierte Untersuchung. Damit wendet APIKS ein Fragengerüst an, ausgelegt darauf, Wahrnehmungen (Selbstwahrnehmungen) des wissenschaftlichen Personals umfassend darzustellen und somit auch analytisch zugänglich zu machen. APIKS kam in verschiedenen Ländern zum Einsatz, im Kern ist das Fragengerüst dabei aber immer identisch. Der „Urfragebogen“ (oder Ausgangsfragebogen) ist auf Englisch und stellt so etwas wie die internationale Fragebogenfassung dar, wird jedoch in die nationalen Landessprachen übersetzt, um hier eine größere Verständlichkeit zu gewährleisten. Aber trotz solcher Übersetzungsleistungen kommen APIKS-Fragebögen auch häufig in zweifacher Sprachfassung zur Anwendung: Neben der Übersetzung wurde auch der englischsprachige Fragebogen eingesetzt, da das wissenschaftliche Personal an Hochschulen auch international ist und Englisch in vielen Fällen die Standardsprache für wissenschaftliche Kommunikation an Hochschulen darstellt. Diese Übersetzungen können (und sollen) zwar nationale Besonderheiten eines nationalen Hochschulsystems (sprachlich) berücksichtigen, müssen aber der ursprünglichen Fragenintention immer folgen. *Die Grundidee ist also, nationale Vergleichbarkeiten zu ermöglichen und damit komparative Forschung zu Hochschulsystemen zu unterstützen.* Mit der Standardisierung der Fragestellungen in den Fragebögen lassen sich grundsätzlich dieselben Fragestellungen empirisch für sehr verschiedene nationale Hochschulsysteme testen und später miteinander vergleichen.
 4. *Mögliche nationale Variationen von APIKS:* Zwischen den verschiedenen nationalen APIKS-Befragungen traten durchaus gewisse Variationen auf. APIKS-Befragungen fanden üblicherweise über Online-Befragungen statt. Durchaus konnten aber auch Papier-Fragebögen zum Einsatz kommen, beispielsweise ergänzend. Auch die Bezüge zu den nationalen Hochschulsystemen waren manchmal unterschiedlich angelegt. Der umfassende Bezug zu einem gesamten Hochschulsystem (einschließlich seiner ausdifferenzierten Sektoren oder Subsektoren) stellte eine „ideale“ Situation dar. Gleichwohl mag es sein, dass sich eine APIKS-Befragung (aus einer Vielzahl von Gründen) mehr explorativ oder avantgardistisch auf ein Subset von Hochschulinstitutionen konzentrierte. Was unter „akademischer Profession“ verstanden wird, kann durchaus verschieden sein. Einerseits wird es sich dabei um das wissenschaftliche Personal handeln, das aber erweiterbar wäre um das künstlerische Personal, eventuell auch Administration im „Third Space“. Die „akademische Profession“ ließe sich auf die Kern-Fakultät an Hochschulen beschränken, ist aber gleichermaßen erweiterbar um teilzeitbeschäftigte Forschende und externe Lehrende. Jedoch immer muss der Fragen-Kern für jede APIKS-Befragung gewahrt bleiben, womit Kompatibilität zu verschiedenen Länderbefragungen besteht. Gleichwohl können aber zusätzliche Fragen generiert werden, die sich in besonderer Weise auf bestimmte Konstellationen in nationalen Hochschulsystemen beziehen.

5. *Vergleichbarkeit über Zeit*: Neben der geografisch-globalen Ausdehnung von APIKS kommt eine zusätzliche Zeitdimension hinzu. APIKS versteht sich nicht als eine einmalige Befragung, sondern als ein Befragungs-Zyklus, der in regelmäßiger Weise wiederholt wird. Damit bedeutet komparativ nicht nur ländervergleichende Analysen, sondern auch die Analyse der gleichen Fragestellungen über einen längeren Zeitraum hinweg. Das impliziert, dass ein gewisser Fragen-Kern der APIKS-Befragungen kontinuierlich fortgesetzt wird, wobei sich einzelne Fragen streichen lassen und dafür neue Fragen und Fragestellungen hinzukommen können. Eine Herausforderung besteht dann darin, dass APIKS-Fragebögen (über die Zeit betrachtet) nicht „zu lang“ werden (denn dann reduziert sich eventuell die Bereitschaft, den Fragebogen komplett auszufüllen).
6. *Evidenzbasierte empirische und komparative Hochschulforschung*: Zusammengefasst lassen sich Zielinteressen von APIKS folgendermaßen darstellen. *Evidenzbasiert komparative Forschung (raum-zeit-vergleichend) zu verschiedenen Hochschulsystemen zu ermöglichen und zu unterstützen, die in besonderer Weise von der Selbstwahrnehmung der „akademischen Profession“ (wissenschaftliches und künstlerisches Personal, eventuell auch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im „Third Space“) ausgeht und dabei von Qualitäten eines guten empirischen Forschungsstandards geleitet wird.* Die konkrete Organisation einer APIKS-Befragung soll dabei ebenfalls zum Ausdruck bringen, *dass es sich dabei um eine durch das Hochschulsystem selbst organisierte „Eigenbefragung“ handelt.* Es sind „Forschungsteams“, welche die APIKS-Befragungen durchführen. Forschungsergebnisse gilt es, zu publizieren und damit der Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Die APIKS-Forschungsteams aus den verschiedenen Ländern (von den verschiedenen nationalen Hochschulsystemen) stehen in einem Austausch und Dialog miteinander, um damit gemeinsam an einem „größeren Bild“ zu den Hochschulsystemen und ihren Entwicklungen im globalen Rahmen zu arbeiten.

Das vorliegende Buch widmet sich der Darstellung der Ergebnisse der APIKS Austria, die sich auf das österreichische Hochschulsystem bezog. Die Kapitelstruktur folgt dabei in etwa der Struktur des Fragebogens, mit Abschnitten zu Lehre, Forschung, Wissens- und Technologietransfer, Governance und anderen Bereichen. APIKS Austria war eine Online-Befragung, durchgeführt zur Jahresmitte 2021, die sich durchaus systemisch auf das gesamte Hochschulsystem Österreichs bezog, einschließlich der vier Sektoren öffentliche Universitäten, Fachhochschulen, Privatuniversitäten und Pädagogische Hochschulen. Die akademische Profession wurde weiter gefasst, schloss neben dem wissenschaftlichen Personal auch das künstlerische Personal und Lektor/inn/en mit ein. Mehr als 5.000 Personen beteiligten sich aktiv an der Befragung und beantworteten den umfangreichen Fragebogen. Organisiert wurde APIKS Austria vom Department für Hochschulforschung (unter der Leitung von Professor Attila Pausits) und wurde seitens der Universität für Weiterbildung Krems (UWK)

eigenfinanziert.¹ Dies sollte unterstreichen, dass es sich bei APIKS Austria in organisatorischer Weise um eine „Selbstbeforschung des Hochschulsystems Österreichs“ handelt. Auf einem eigenen institutionellen Webspaces berichtet das Department für Hochschulforschung auch laufend über das Projekt APIKS Austria und seine publikationsmäßigen Umsetzungen.² Der Fragebogen von APIKS Austria folgte dem internationalen Standard, hatte aber zusätzliche Fragestellungen, welche sich vorrangig auf die Auswirkungen von COVID-19 auf Österreichs Hochschulen bezogen (Campbell et al., 2022, 2023; vgl. Pausits et al., 2023). Die Durchführung von APIKS Austria koordinierte sich zusätzlich mit der APIKS-Befragung in Deutschland, die vom International Center for Higher Education Research (INCHER) an der Universität Kassel durchgeführt wurde. Damit sollte gewährleistet sein, dass auf der Ergebnisebene verschiedene Vergleiche der Hochschulsysteme in Österreich und Deutschland besonders gut möglich sind.

2. Die Vorgängerstudien

APIKS Austria steht ebenfalls in der historischen Tradition von Vorgängerstudien, angestoßen zuerst von der Studie des „Carnegie Survey of the Academic Profession“ (1992) und dann der später fortgesetzten Studie der „Changing Academic Profession (CAP)“ (Teichler & Höhle, 2013). An der ursprünglichen „Urstudie“ nahm Österreich nicht teil, beteiligte sich jedoch an der später durchgeführten CAP-Befragung. Diese fand schwerpunktmäßig im Rahmen des Projektes EUROAC statt: „The Academic Profession in Europe: Responses to Societal Challenges“. EUROAC repräsentierte ein transnationales europäisches Forschungskonsortium, welches sich erfolgreich um einen Call der European Science Foundation bewarb. Integrationsfigur für EUROAC war Professor Ulrich Teichler, co-geleitet von Professorin Barbara M. Kehm, beide damals ebenfalls INCHER. EUROAC verband Forschungsteams von insgesamt zwölf europäischen Ländern. Die Befragungen wandten strikt den CAP-Fragebogen an und generierten einen Datensatz, der sich trans-europäisch strukturierte und aus 16.467 eingegangenen und korrekt ausgefüllten Fragebögen zusammensetzte (Teichler & Höhle, 2013, S. 8).

Das österreichische Forschungsteam des EUROAC-Consortiums stand unter der Leitung von Professor Hans Pechar und befand sich am Institut für Wissenschaftskommunikation und Hochschulforschung (WIHO) am Wiener Standort der Fakultät für interdisziplinäre Forschung und Fortbildung (IFF) der Universität Klagenfurt. Gefördert wurde das österreichische Team aus Mitteln des Fonds zur Förderung der

-
- 1 In diesem Zusammenhang soll dem Rektor der UWK, Herrn Mag. Friedrich Faulhammer und seinem gesamten Rektoratsteam, Dank für die großzügige Finanzierung der gesamten Studie APIKS Austria Dank ausgesprochen werden. Ohne diese spezielle Unterstützung wäre die Studie in diesem Umfang nicht möglich gewesen.
 - 2 Siehe: <https://www.donau-uni.ac.at/de/universitaet/fakultaeten/bildung-kunst-architektur/departments/hochschulforschung/forschung/projekte/apiks.html>

wissenschaftlichen Forschung (FWF, Projektnummer: I 273-G17) und hatte für Österreich eine Laufzeit von Dezember 2009 bis Januar 2017. Die EUROAC-Befragung für das österreichische Hochschulsystem war eine Online-Befragung und wandte sich ausschließlich an die öffentlichen Universitäten, dies aber in einer umfassenden Weise. Insgesamt 17 öffentliche Universitäten in Österreich beteiligten sich an der Befragung. Der Befragungszeitraum war Oktober bis Dezember 2011, mit einem Rücklauf von 1.558 Fragebögen, wovon dann 1.360 bereinigt in die EUROAC-Datenbank eingingen (siehe Teichler & Höhle, 2013). Forschungsergebnisse zu EUROAC wurden durchgängig in einem komparativen Format veröffentlicht, seien es Trends im Bereich von Governance (Campbell, 2013) oder im Verlauf von Karrieren (Brechelmaier et al., 2015).

Für Österreich fand das EUROAC-Projekt in einer entscheidenden Phase seines Hochschulsystems statt. Mit dem Universitätsgesetz 2002 (UG 2002) wurden die Governance-Prinzipien für Österreichs öffentliche Universitäten umgestellt und folgten mehr den Grundsätzen eines „New Public Management“ (NPM), auch wenn diskutiert wird, welcher Typus von NPM tatsächlich auf Österreich zutrifft. Für Österreich bot EUROAC damit die Möglichkeit, empirisch mögliche Auswirkungen des UG 2002 auf Österreichs öffentliche Universitäten zu testen und zu bewerten. Für den Governance-Bereich hieß das beispielsweise, den Stellenwert von Evaluationen für Forschung und Lehre zu analysieren (Campbell, 2013).

EUROAC und APIKS stehen in einer direkten gedanklichen Fortsetzungslinie zueinander. In beiden Fällen wurde ein kompatibler Fragebogen verwendet. Die Mehrzahl der Fragestellungen von EUROAC wurden in APIKS Austria reproduziert, wobei der APIKS-Fragebogen sogar noch umfangreicher war, erweitert um Fragestellungen des „Wissens- und Technologietransfers“, der als ein Kernbereich der „Third Mission“, also der Dritten Mission gilt (Compagnucci & Spigarelli, 2020; Pausits, 2015). Die EUROAC-Befragung in Österreich für die öffentlichen Universitäten wurde 2011 und die APIKS-Austria-Befragung für das gesamte Hochschulsystem Österreichs dann 2021 durchgeführt, also eine Dekade später. Damit erreichte die evidenzbasierte Beforschung und Eigenbeforschung des österreichischen Hochschulsystems eine neue Qualitätsstufe. Gleichzeitige Kontinuität (Fortsetzung von Fragestellungen) und Innovation (Entwicklung neuer Fragestellungen) der Analyse kamen zur Anwendung. Für das interdisziplinäre Feld der Hochschulforschung in Österreich wurden und werden damit wichtige Impulse gesetzt, die es gestatten, theoretisch fundierte Fragestellungen über Entwicklung und Transformation von Hochschulsystemen einer empirischen Betrachtungsweise zuzuführen. Solche Hypothesentestungen lassen sich dabei in einem international-komparativen Forschungsrahmen umsetzen.

3. Der Aufbau des Sammelbandes

Die Kapitel des Sammelbandes orientieren sich thematisch an dem APIKS-Austria-Fragebogen und folgen seiner Struktur. Den inhaltlichen Kapiteln vorangestellt ist eine *Beschreibung der Stichprobe* und eine Kurzdarstellung der APIKS-Studie.

Mit der *Lehre an Österreichs Hochschulen aus der Perspektive des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals* beschäftigt sich Corinna Geppert in ihrem Beitrag. Sie beschreibt die Lehre als einen wesentlichen Bestandteil der Tätigkeit von Wissenschaftler/inne/n und Künstler/inne/n und analysiert, dass an österreichischen Hochschulen ein hoher Wert auf praxisorientiertes Wissen (insbesondere Fachhochschulen sowie öffentliche und private Pädagogische Hochschulen), Forschungsaktivitäten, internationale Perspektiven und Ethik in der Lehre gelegt wird. Als zentrales Thema fokussiert sie die Weiterentwicklung der Lehre, wobei die Lehrevaluation hauptsächlich auf dem Urteil der Studierenden basiert und Raum für Reflexion und Veränderung bietet. Zudem verdeutlicht sie, dass spezielle Formate wie das Service Learning, das die Verbindung zwischen Hochschulen und externen Akteur/inn/en fördert, bislang nur marginal an österreichischen Hochschulen etabliert sind.

Im Beitrag zur *Forschung an Österreichs Hochschulen aus der Perspektive des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals* gehen Corinna Geppert und David F.J. Campbell der Frage nach, welche unterschiedlichen Forschungsaktivitäten an Österreichs Hochschulen stattfinden und wie sich diese je nach Hochschulsektor unterscheiden. So schließen sie, dass an Fachhochschulen eher angewandte Forschung betrieben wird, während sich das wissenschaftliche und künstlerische Personal an Österreichs Universitäten eher in der Grundlagenforschung betätigt. Die Finanzierung der Forschung erfolgt hauptsächlich durch die eigene Institution und nationale öffentliche Einrichtungen, wobei öffentliche Universitäten den größten Anteil an Drittmitteln einwerben. Der Forschungsoutput ist stark von der beruflichen Position, dem Geschlecht und dem Beschäftigungsstatus abhängig.

Das Wissenschaftsverständnis des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an Österreichs Hochschulen steht im Mittelpunkt des Beitrags von Florian Reisky und Corinna Geppert. Sie fokussieren auf die Wahrnehmung des Personals auf Forschungskommunikation, die Bewertung von Forschungsleistungen und die Forschungsakquise und stellen fest, dass die Mehrheit der Befragten einen offenen Austausch neuer Forschungsergebnisse unter Kolleg/inn/en befürwortet und dass die Motivation für die Wissenschaft auf Wissen und Entdeckung basieren sollte, nicht auf individuellem Gewinnstreben. Auch die Berücksichtigung neuer Erkenntnisse, selbst wenn sie frühere Forschungen widerlegen, wird von den meisten unterstützt. Ihre Ergebnisse verdeutlichen, dass das Wissenschaftsverständnis je nach Hochschulsektor und Anstellungsverhältnis variiert.

Der Beitrag *Governance und Management an Österreichs Hochschulen aus der Perspektive des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals* beschäftigt sich mit dem wahrgenommenen Einfluss auf Entscheidungen seitens der Hochschulbeschäftigten, der Bewertung des institutionellen Managements sowie der Sicht der Befragten auf die interne Steuerung und Personalentscheidung an Hochschulen. Weitere zentrale Themen, die Florian Reisky und Corinna Geppert bearbeiten, sind die Beteiligung der Hochschule an der Internationalisierung und die wahrgenommenen Auswirkungen von Internationalisierung auf die Hochschule. Diese Aspekte werden einerseits differenziert nach Hochschulsektoren betrachtet, andererseits werden Unterschiede in

Abhängigkeit von der Gehaltsposition der Befragten herausgearbeitet. So wird anhand der Analysen diskutiert, welche Unterschiede in der Wahrnehmung von Senior Academics (Professorale Ebene), Junior Academics (Mittelbau) und Lektor/inn/en bestehen und welche Schlussfolgerungen daraus zu ziehen sind.

Attila Pausits und Corinna Geppert beschreiben im Beitrag zu *Wissens- und Technologietransferaktivitäten des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals* Unterschiede zwischen den Hochschulsektoren, wobei das wissenschaftliche und künstlerische Personal an Fachhochschulen sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen bestimmte Aktivitäten stärker unterstützen. Kooperationspartner für WTT-Aktivitäten sind hauptsächlich andere Hochschulen, gefolgt von Unternehmen, öffentlichen Forschungseinrichtungen und der öffentlichen Verwaltung. Die Finanzierung erfolgt größtenteils jedoch über die eigene Hochschule. Die Befragten sehen den WTT als wichtig für ihre Disziplin, Forschung und das Profil ihrer Hochschule an, während die Auswirkungen auf die eigene Lehre und Karriere weniger stark wahrgenommen werden. Die meisten Befragungsteilnehmer/innen gehen davon aus, dass ihre WTT-Aktivitäten einen Beitrag zur regionalen Gemeinschaft leisten und insbesondere im Bildungsbereich anwendbar sind.

Die Situation von Promovierenden an österreichischen Hochschulen wird von *Franziska Lessky* in ihrem Beitrag zu *Qualifikation und Karriere in der Wissenschaft* dargestellt. Sie beschreibt verschiedene Aspekte wie Kompetenzen, Unterstützungsleistungen und Zukunftsperspektiven von Wissenschaftler/inne/n und Künstler/inne/n und befindet auf Basis ihrer Analysen, dass Mentoring und Unterstützung in der Karriereplanung oft als unzureichend empfunden werden. Promovierende sind vor allem mit befristeten Anstellungen und Belastungen wie hohem Qualifikations- und Publikationsdruck konfrontiert, wünschen sich auch künftig, wissenschaftlich tätig zu sein, rechnen aber damit, dies nicht zu erreichen und künftig mit nicht wissenschaftlichen Tätigkeiten konfrontiert zu werden.

Das Buch schließt mit *Rückblick und Ausblick* von *Attila Pausits und David F. J. Campbell*, in dem zuerst von den „Urstudien“ von CAP und EUROAC ausgegangen wird. Dies ermöglicht die Analyse von Themenstellungen der Hochschulforschung über einen langen Zeitraum. Der kompatible Fragenkern von APIKS (bei einer gewissen gleichzeitigen Variabilität) unterstützt grundsätzlich eine komparative Herangehensweise, um globale Transformationen des Hochschulsystems einer systematischen Betrachtung zugänglich zu machen, was umgekehrt aber auch Problemanalysen und Lösungsansätze für konkrete nationale Hochschulsysteme einschließt. Der Bezug von APIKS Austria auf die verschiedenen Subsektoren des österreichischen Hochschulsystems förderte gleichermaßen eine Analysequalität, welche die Ausdifferenzierung von Österreichs Hochschulen entsprechend reflektiert. Im Ausblick wird schließlich darauf hingewiesen, dass international abgestimmt bereits an einer Fortsetzung des APIKS-Surveys in einem größeren globalen Format gearbeitet wird. Am Ende werden noch Überlegungen über die Fortsetzung der Professionsforschung im hochschulischen Kontext skizziert, die mögliche thematische Schwerpunkte und Ergänzungen

für die Zeit nach APIKS aufzeigen und so Impulse für die Zukunft der Forschung setzen möchten.

Literatur

- Brechelmacher, A., Park, E., Ates, G. & Campbell, D.F. (2015). The Rocky Road to Tenure – Career Paths in Academia. In T. Fumasoli, G. Goastellec & B.M. Kehm (Hrsg.), *Academic work and careers in Europe: Trends, challenges, perspectives* (S. 13–40). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-10720-2_2
- Campbell, D.F.J. (2013). New University Governance: How the Academic Profession Perceives the Evaluation of Research and Teaching. In U. Teichler & E. A. Höhle (Hrsg.), *The Work Situation of the Academic Profession in Europe: Findings of a Survey in Twelve Countries* (S. 205–228). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-5977-0_10
- Campbell, D.F., Pausits, A. & Reisky, F. (2022). Die Auswirkungen von COVID-19 auf die Lehre an Österreichs Hochschulen. Erste empirische Evidenzen und deren systematische Reflexion. *Zeitschrift für Hochschulrecht*, 21, 55–61. <https://doi.org/10.33196/zfhr202202005501>
- Campbell, D.F., Pausits, A. & Reisky, F. (2023). Arbeitsbedingungen in der Wissenschaft in Zeiten der COVID-19-Pandemie. In A. Pausits, M. Fellner, E. Gornik, K. Ledermüller & B. Thaler (Hrsg.), *Uncertainty in Higher Education. Hochschulen in einer von Volatilität geprägten Welt* (S. 131–148). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830996880>
- Compagnucci, L. & Spigarelli, F. (2020). The Third Mission of the university: A systematic literature review on potentials and constraints. *Technological Forecasting and Social Change*, 161, 120284. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120284>
- Pausits, A. (2015). The Knowledge Society and Diversification of Higher Education: From the Social Contract to the Mission of Universities. In A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi & P. Scott (Hrsg.), *The European Higher Education Area: Between critical reflections and future policies* (S. 267–284). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_18
- Pausits, A., Oppl, S., Schön, S., Fellner, M., Campbell, D.F. & Dobiasch, M. (2023). Emergency and innovation: The impact of state-of-emergency on innovative educational practices during the Covid-19 pandemic. In E. G. Carayannis, E. Grigoroudis, D.F.J. Campbell & S.K. Katsikas (Hrsg.), *The Elgar Companion to Digital Transformation, Artificial Intelligence and Innovation in the Economy, Society and Democracy* (S. 348–374). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781839109362.00025>
- Teichler, U. & Höhle, E. A. (Hrsg.). (2013). *The Work Situation of the Academic Profession in Europe: Findings of a Survey in Twelve Countries*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-5977-0>

Das Projekt APIKS Austria und die Beschreibung der Stichprobe

Corinna Geppert

1. Einleitung

Das Projekt „The Academic Profession in the Knowledge-Based Society (APIKS)“ ist eine Fortsetzung der beiden Studien „Carnegie Survey of the Academic Profession“ und „Changing Academic Profession (CAP)“ und erforscht die Arbeitsbedingungen in der Wissenschaft sowie die Einstellungen des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an Universitäten und Hochschulen zu Themen in den Bereichen Forschung, Lehre, Wissens- und Technologietransfer sowie Beteiligung an Hochschul-Governance.

Es werden Fragen danach gestellt, ob die akademische Karriere heutzutage noch erstrebenswert ist, ob die Hochschulangehörigen mit den Leistungen ihrer Institution zufrieden sind und welche Bedeutung sie der Lehre und Forschung in ihrem Arbeitsalltag beimessen. Auch die Rolle wissenschaftlicher Publikationen oder der Stellenwert des Einwerbens von Drittmitteln wird im Rahmen der Untersuchung behandelt.

Das APIKS-Projekt ist eine international vergleichende Studie. An dem Projekt sind insgesamt Forschungsteams aus mehr als 30 Ländern beteiligt (darunter Brasilien, China, Deutschland, Finnland, Japan, Kanada, Norwegen, Portugal, Südkorea und die USA). Für Österreich wurde die APIKS-Erhebung vom Department für Hochschulforschung der Universität für Weiterbildung Krems durchgeführt.

Die Erhebung in Österreich umfasste neben Beschäftigten an öffentlichen Universitäten auch jene an Fachhochschulen, Privatuniversitäten sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen. Wissenschaftler/innen und Künstler/innen an diesen hochschulischen Einrichtungen wurden im Zeitraum Anfang Juni 2021 bis Mitte Juli 2021 mittels Online-Fragebogen befragt. Ziel der Studie ist, einen Beitrag zur Verbesserung von Arbeitsbedingungen an Hochschulen zu leisten und die Entwicklung des österreichischen Hochschulsystems zu unterstützen. Durch die internationale Einbindung können die Ergebnisse zudem international vergleichend ausgewertet werden.

2. Das Erhebungsinstrument und die Durchführung der Befragung

Im Rahmen der APIKS-Austria-Befragung kooperierte die Universität für Weiterbildung Krems mit dem International Center for Higher Education Research (INCHER) an der Universität Kassel. Die Grundlage für den bei der APIKS-Austria-Befragung eingesetz-

ten Fragebogen war der im Rahmen der deutschen APIKS-Befragung durch INCHER verwendete Fragebogen (in deutscher Sprache). Dieser ist eine Übersetzung des im internationalen APIKS-Konsortium abgestimmten Fragebogens (in englischer Sprache).

Auf dieser Grundlage übernahm das österreichische APIKS-Team den in Deutschland verwendeten Fragebogen in deutscher und englischer Fassung und passte ihn an den nationalen Kontext an. Dies beinhaltete hauptsächlich die Anpassung von in Österreich üblichen Formulierungen und Begriffen (z. B. „erster Studienabschnitt“ bzw. „zweiter Studienabschnitt“ anstelle von „Grundstudium“ und „Hauptstudium“ im Fragebogen für Deutschland). Da das österreichische Hochschulsystem in vier Sektoren gegliedert ist, wurden ausgewählte Abschnitte und Items (z. B. Frage zu „Position bzw. Gehaltskategorie“) mit Expert/inn/en und Stakeholdern aus den Sektoren diskutiert und angepasst. Vor dem offiziellen Befragungsstart wurde mit Angehörigen der Universität für Weiterbildung Krems ein Pretest zur Überprüfung der technischen Funktionalität des Fragebogens durchgeführt (Fragebogenprogrammierung, Filterführung, Befragungszeit).

Im Rahmen der Kooperation zwischen der Universität für Weiterbildung Krems und der Universität Kassel (INCHER) war letztere für die operative Durchführung der APIKS-Austria-Befragung verantwortlich. Die Befragung wurde über ein Computer Assisted Web Interview (CAWI) durchgeführt. Die Befragten wurden per E-Mail zu der Befragung eingeladen. Diese Einladung umfasste einen Link zur Befragungsw Webseite sowie ein personalisiertes Kennwort (PIN-Code). Durch den PIN-Code wurde sichergestellt, dass alle Befragten nur einmal an der Online-Studie teilnehmen konnten. Die Befragung fand über das im INCHER entwickelte Befragungsprogramm „Qtavi“ statt und die Daten wurden auf Servern der Universität Kassel gespeichert.

Die Befragung richtete sich an alle Mitglieder des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals sowie Lektor/inn/en und Lehrbeauftragte in allen vier Sektoren des österreichischen Hochschulsystems: öffentliche Universitäten, Fachhochschulen, Privatuniversitäten und öffentliche und private Pädagogische Hochschulen. Aufgrund der Anpassung einzelner Fragen (bspw. der Personalkategorien) wurde pro Hochschulsektor ein eigenes Befragungsprojekt angelegt. Die Online-Fragebögen sind, ausgenommen jener für die Pädagogischen Hochschulen, sowohl in deutscher als auch englischer Sprache zur Verfügung gestellt worden. Die mit den Befragungsprojekten verknüpften Datensätze wurden nach Abschluss der Befragung in einen gemeinsamen Datensatz integriert. Die im Sample aufgenommenen Hochschulen wurden jeweils vollbefragt.

Die Befragung fand mit der Zustimmung und Unterstützung durch die Hochschulleitungen der befragten Hochschulen statt. Das Projektteam der Universität für Weiterbildung Krems bat die Hochschulleitungen um Zustimmung zur Befragung und um die Angabe einer hochschulinternen Kontaktperson, welche den Serien-E-Mail-Versand der Befragungseinladungen an der eigenen Hochschule unterstützte. Der Kontaktperson wurden computergenerierte PINs, die Einladungs- und Erinnerungstexte sowie die notwendige Anleitung für den Serien-E-Mail-Versand zur Verfügung gestellt. Die Einladung der Befragten und der Versand der Erinnerungs-

E-Mails fand durch die Kontaktperson auf Grundlage der internen Personal- oder Mailingliste statt.

Aufgrund der Quotierung, welche die Repräsentativität des Samples sicherstellen sollte, wurde im Falle von zwei öffentlichen Universitäten von dieser Organisation abgewichen. Da proportional zur Teilnahme von spezialisierten öffentlichen Universitäten zu wenige öffentliche Universitäten mit vollem Fächerspektrum ihre Unterstützung zugesagt hatten, wurde das wissenschaftliche und künstlerische Personal von zwei Universitäten mit vollem Fächerspektrum durch das APIKS-Austria-Team direkt zur Befragung eingeladen. Auch der Versand der ersten und zweiten Erinnerung wurde selbst übernommen. Hierfür wurden auf Grundlage von öffentlich zugänglichen Informationen auf den Hochschulwebseiten Kontaktinformationen recherchiert. Der Serien-E-Mail-Versand wurde in diesen beiden Fällen durch das Projektteam am INCHER mit der Serien-E-Mail-Software „Super Mailer“ durchgeführt. Für die Aussendung wurde die für das APIKS-Austria-Projekt eingerichtete österreichische E-Mail-Adresse verwendet, um Irritationen seitens der Befragten zu vermeiden.

Um auf hochschulinterne Belange in der Organisation der Befragung eingehen zu können und der unterschiedlich schnellen Rückmeldung durch die Hochschulen Rechnung zu tragen, wurden drei unterschiedliche Befragungsfenster festgelegt. In einer ersten Befragungswelle (zwischen Mitte Januar 2021 und Mitte März 2021) wurde das wissenschaftliche und künstlerische Personal von 15 Hochschulen befragt. Zwischen Mitte März 2021 und Mitte Mai 2021 wurde das wissenschaftliche und künstlerische Personal von weiteren zwölf Hochschulen befragt. Die zweite Befragungswelle umfasste auch die Befragung der Hochschulen mit selbstrecherchierten Adressen. Die zwölf an der Studie teilnehmenden Pädagogischen Hochschulen (dritte Befragungswelle) wurden dann zwischen Anfang Juni 2021 und Mitte Juli 2021 befragt.

Die Struktur des Online-Fragebogens ist für alle teilnehmenden Länder im APIKS-Projekt vorgegeben und in die nachstehenden Abschnitte unterteilt:

- A. Beruflicher Werdegang und berufliche Situation
- B. Allgemeine berufliche Situation
- C. Lehrtätigkeit
- D. Forschung
- E. Wissens- und Technologietransfer
- F. Governance und Management
- G. Qualifikation und Karriere in der Wissenschaft

Aufgrund länderspezifischer Eigenheiten sind Anpassungen möglich. So wurde im österreichischen Fragebogen beispielsweise noch ein Block H „Wissenschaftsverständnis“ inkludiert. Aufgrund des Zeitpunkts der Erhebung im Juni und Juli 2021 war es zudem notwendig, zusätzlich zum standardisierten APIKS-Fragebogen zusätzliche Fragen zum Umgang mit der COVID-19-Pandemie und den Auswirkungen zu stellen.

3. Die Befragungsteilnehmer/innen

Die Befragung im Rahmen von APIKS Austria umfasste das wissenschaftliche und künstlerische Personal der österreichischen privaten und öffentlichen Hochschulen, Fachhochschulen sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen. Zudem wurden Lektorinnen und Lektoren bzw. Lehrbeauftragte in die Erhebung miteinbezogen. Es wurden insgesamt 31.731 Personen aus 39 unterschiedlichen Hochschulen eingeladen, an der APIKS-Austria-Befragung teilzunehmen. Diese verteilten sich auf zehn öffentliche Universitäten, acht Fachhochschulen, neun Privatuniversitäten und sieben öffentliche und fünf private Pädagogische Hochschulen. Die detaillierte Aufteilung nach Hochschulsektoren ist der Tabelle 1 zu entnehmen, welche zudem zeigt, dass 5.270 Personen an der Befragung teilgenommen haben, woraus sich eine Rücklaufquote von 16,6 Prozent ergibt.

Tab. 1: Darstellung der Rücklaufquote insgesamt und unterteilt nach Hochschulsektoren

	eingeladene Personen	Befragungsteilnehmende	Rücklaufquote
öffentliche Universitäten	19.053	3.324	17,4%
Privatuniversitäten	3.496	358	10,2%
Fachhochschulen	6.631	1.025	15,6%
Pädagogische Hochschulen	2.551	563	22,1%
alle Hochschulen	31.731	5.270	16,6%

3.1 Soziodemografische Merkmale

3.517 Personen gaben ihr Geschlecht an, wobei 55 Prozent in der Gesamtstichprobe männlich, 45 Prozent weiblich waren und sich 32 Personen (1%) als divers bezeichneten. Die Tabelle 2 gibt zusätzlich die Verteilung in Abhängigkeit der Hochschulsektoren wieder. Hier zeigt sich deutlich, dass bei öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen ein deutlich anderes Geschlechterverhältnis vorherrscht als in den anderen drei Hochschulsektoren mit 64 Prozent an weiblichem wissenschaftlichem und künstlerischem Personal und 36 Prozent an männlichen Befragten.

Tab. 2: Geschlecht der Befragten unterteilt nach Hochschulsektoren

		männlich	weiblich	divers	gesamt
öffentliche Universität	Anzahl	1.267	961	25	2.253
	Anteil	56,2%	42,7%	1,1%	100%
Fachhochschule	Anzahl	389	268	4	661
	Anteil	58,9%	40,5%	0,6%	100%
Privatuniversität	Anzahl	129	96	2	227
	Anteil	56,8%	42,3%	0,9%	100%

		männlich	weiblich	divers	gesamt
öffentliche Pädagogische Hochschule	Anzahl	134	241	1	376
	Anteil	35,6%	64,1%	0,3%	100%
gesamt	Anzahl	1.919	1.566	32	3.517
	Anteil	54,6%	44,5%	0,9%	100%

Die Befragten sind im Schnitt 44 Jahre alt ($SD=12$, Median = 43), wobei die jüngsten 22 Jahre und die ältesten 91 Jahre alt sind. Insgesamt sind 102 Personen über 65 Jahre alt. Dies erscheint auf den ersten Blick irritierend, jedoch ist es im österreichischen universitären Kontext durchaus üblich, dass wissenschaftliche Beschäftigte – in der Regel Universitätsprofessor/inn/en nach ihrer offiziellen Emeritierung weiterhin an der Hochschule lehren und Forschungsprojekte durchführen.

Insgesamt 3.491 Personen nannten ihre Staatsangehörigkeit, wobei 72 Prozent der Befragten Österreicher/innen sind, 13 Prozent Deutsche und 2,4 Prozent Italiener/innen. Die restliche Gruppe mit 428 Personen besteht aus Befragten aus 69 Nationen mit einer Gruppengröße von einer Person bis maximal 50 Personen.

3.479 Personen, also etwas weniger Befragte, gaben zusätzlich auch ihr Geburtsland an. 69 Prozent wurden in Österreich geboren, 13 Prozent in Deutschland und 85 Personen (2,4%) in Italien. Die restliche Gruppe beschreibt 519 Personen aus 73 Geburtsländern mit einer Gruppengröße von einer Person bis maximal 50 Personen.

Tab. 3: Staatsangehörigkeit und Geburtsland (Anzahl und Anteil)

Staatsangehörigkeit	Anzahl	Anteil	Geburtsland	Anzahl	Anteil
österreichisch	2.526	72,4%	Österreich	2.408	69,2%
deutsch	452	12,9%	Deutschland	467	13,4%
italienisch	85	2,4%	Italien	85	2,4%
andere Staatsangehörigkeit	428	12,3%	anderes Geburtsland	519	15,0%
gesamt	3.491	100%	gesamt	3.479	100%

Die Befragten wurden gebeten anzugeben, wann und wo sie ihre akademischen Abschlüsse erworben haben. 2.585 Personen gaben an, einen Bachelorabschluss zwischen 1981 und 2020 erworben zu haben, 39 Prozent davon im Ausland.

4.410 Personen erwarben einen Master- oder Diplomabschluss zwischen 1977 und 2021, 26 Prozent davon im Ausland. 2.428 Befragte haben zudem einen Doktorats- oder PhD-Abschluss zwischen 1983 und 2022 vorzuweisen, 33 Prozent davon erwarben ihn im Ausland. 864 Personen habilitierten zudem zwischen 1998 und 2021, 37 Prozent davon im Ausland.

Tab. 4: Akademische Abschlüsse unterteilt nach Hochschulsektoren (Anzahl und Anteil)

Akademische Abschlüsse	Bachelor-Abschluss		Master-Abschluss		Doktorats/PhD-Abschluss		Habilitation	
	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil
Österreich	1.576	61%	3.272	74,2%	1.639	67,5%	549	63,5%
Ausland	1.009	39%	1.138	25,8%	789	32,5%	315	36,5%
gesamt	2.585	100%	4.410	100%	2.428	100%	864	100%
Abschlussjahr	1981–2020		1977–2021		1983–2022		1998–2021	

3.2 Position und Gehaltskategorie

Die Position und Gehaltskategorie wird in den vier Hochschulsektoren jeweils unterschiedlich bezeichnet, weshalb die Tabelle 5 die entsprechende Zuordnung nach Hochschulsektor wiedergibt.

Tab. 5: Position und Gehaltskategorie (Anzahl und Anteil)

Position bzw. Gehaltskategorie					
öffentliche Universität	Anzahl	Anteil	Fachhochschule	Anzahl	Anteil
Universitäts-Professur (§ 98 UG)	275	8,5%	Fachhochschul-Professur	152	15,3%
Universitäts-Professur (§ 99 UG)	73	2,3%	Assistenz-Professur	21	2,1%
Außerordentliche Professur (Ao. Prof.)	135	4,2%	Senior Lecturer, Senior Scientist oder Senior Artist	111	11,2%
Assoziierte Professur	106	3,3%	Wissenschaftliche/r Mitarbeiter/in	291	29,3%
Assistenz-Professur	130	4,0%	nebenberuflich Lehrende/r (Lektor/in, Lehrbeauftragte/r)	407	40,9%
Senior Lecturer, Senior Scientist oder Senior Artist	439	13,6%	Projektmitarbeiter/in	12	1,2%
Universitätsassistent/in (Prae- oder Post-Doc)	1.068	33,1%	gesamt	994	100%
Lektor/in	368	11,4%			
wissenschaftliche/r oder künstlerische/r Projektmitarbeiter/in	635	19,7%			
gesamt	3.229	100%			

Position bzw. Gehaltskategorie					
öffentliche Universität	Anzahl	Anteil	Fachhochschule	Anzahl	Anteil
Privatuniversität	Anzahl	Anteil	öffentliche und private Pädagogische Hochschulen	Anzahl	Anteil
Universitäts-Professur	71	21,3%	PH1	98	20,7%
Assoziierte Professur	46	13,8%	PH2 (inklusive Dienstzuteilung)	245	51,8%
Prae- oder Post-Doc	123	36,8%	PH3 (inklusive Dienstzuteilung)	57	12,1%
externe/r Lektor/in	54	16,2%	Assistenz	10	2,1%
wissenschaftliche/r oder künstlerische/r Projektmitarbeiter/in	40	12,0%	Lehrbeauftragte/r	63	13,3%
gesamt	334	100%	gesamt	473	100%

Für einige Analysen in diesem Buch wird die Einteilung in Senior Academics, Junior Academics und Lektor/inn/en verwendet. Die Tabelle 6 zeigt die Einteilung der unterschiedlichen Gehaltspositionen in die drei Gruppen.

Tab. 6: Zuordnung der Gehaltspositionen zu den drei Gruppen Senior/Junior Academics und Lektor/inn/en

	öffentliche Universitäten	Fachhochschulen	Privatuniversitäten	Pädagogische Hochschulen
Senior	Universitäts-Professur (§ 98 UG)	Fachhochschul-Professur	Universitäts-Professur	PH1
	Universitäts-Professur (§ 99 UG)		Assoziierte Professur	PH2 (inklusive Dienstzuteilung)
	Außerordentliche Professur (Ao. Prof.), Universitätsdozent/in			
	Assoziierte Professur			
Junior	Assistenz-Professur	Assistenz-Professur		PH3 (inklusive Dienstzuteilung)
	Universitätsassistent/in (Prae- oder Post-Doc)	Wissenschaftliche/r Mitarbeiter/in	Prae- oder Post-Doc	Assistenz
	wissenschaftliche/r oder künstlerische/r Projektmitarbeiter/in	Projektmitarbeiter/in	wissenschaftliche/r oder künstlerische/r Projektmitarbeiter/in (drittmittelfinanziert)	
Lektor/in	Senior Lecturer, Senior Scientist oder Senior Artist	Senior Lecturer, Senior Scientist oder Senior Artist		
	Lektor/in	nebenberuflich Lehrende/r (Lektor/in, Lehrbeauftragte/r)	externe/r Lektor/in	Lehrbeauftragte/r

3.3 Disziplinäre Verortung

5.086 Befragte nannten ihre disziplinäre Verortung, wobei die Sozialwissenschaften mit 1.652 Personen (32,5%) und Naturwissenschaften mit 1.372 Personen (27%) am stärksten vertreten sind, gefolgt von Geisteswissenschaften und Kunst (17%) sowie Ingenieurwissenschaften und Technologie (14%). Medizin und Gesundheitswissenschaften (281 Personen, 5,5%) und Agrarwissenschaften (2,3%) sind mit unter 300 Personen am geringsten repräsentiert.

Tab. 7: Disziplin (Anzahl und Anteil)

Disziplin	Anzahl	Anteil
Naturwissenschaften	1.372	27,0%
Ingenieurwissenschaften und Technologie	698	13,7%
Medizin und Gesundheitswissenschaften	281	5,5%
Agrarwissenschaften	119	2,3%
Sozialwissenschaften	1.652	32,5%
Geisteswissenschaften und Kunst	879	17,3%
andere	85	1,7%
gesamt	5.086	100%

Während 85 Personen sich keiner der angegebenen Fachdisziplinen zuordnen konnten und unter anderem Academic Writing, Agrarmeteorologie oder Nachhaltigkeitswissenschaften als Disziplinen nannten, gaben 92 Personen an, interdisziplinär zu arbeiten und sich somit ebenfalls keiner Hauptdisziplin zuordnen zu können.

3.4 Umfang der Beschäftigung an der Hochschule

46,9 Prozent der Befragten gaben an, in Vollzeit beschäftigt zu sein, weitere 30,8 Prozent (1.625 Personen) in Teilzeit. 157 Personen gaben einen anderen Umfang der Beschäftigung an. Dies reicht von Werkverträgen bis hin zu einigen Stunden pro Woche. 670 Personen gaben an, explizit über Lehraufträge beschäftigt zu sein (12,7%).

Interessant ist in diesem Zusammenhang auch die Beschäftigungsdauer. So zeigt sich im Vergleich der Hochschulsektoren ein hoher Prozentsatz an unbefristet beamteten oder unbefristet angestellten Personen an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen (gesamt 66,2%), während sich an öffentlichen Universitäten lediglich 32 Prozent der Befragten in einem unbefristeten Status befanden. Umgekehrt verhält es sich mit befristet Beschäftigten, die keine Aussicht auf eine Entfristung haben. Dies sind an öffentlichen Universitäten 56 Prozent der Befragten, an Fachhochschulen 19 Prozent, an Privatuniversitäten 23 Prozent und an öffentlichen und privaten Universitäten lediglich elf Prozent der Befragten.

Tab. 8: Beschäftigungsdauer unterteilt nach Hochschulsektoren (Anzahl und Anteil)

		öffentliche Univer- sität	Fachhoch- schule	Privatuni- versität	öffentliche und private Pädagogische Hochschule	gesamt
unbefristet beamtet	Anzahl	234	9	38	83	364
	Anteil	7,4%	0,9%	11,9%	16,2%	7,4%
unbefristet angestellt	Anzahl	780	415	147	256	1.598
	Anteil	24,8%	42,7%	45,9%	50,0%	32,3%
befristet, mit Aussicht auf unbefristeten Vertrag	Anzahl	218	86	19	63	386
	Anteil	6,9%	8,8%	5,9%	12,3%	7,8%
befristet, ohne Aussicht auf unbefristeten Vertrag	Anzahl	1.753	180	73	56	2.062
	Anteil	55,8%	18,5%	22,8%	10,9%	41,7%
Bezahlung nach Stun- den, Werkvertrag, o. ä.	Anzahl	138	277	33	28	476
	Anteil	4,4%	28,5%	10,3%	5,5%	9,6%
andere	Anzahl	20	5	10	26	61
	Anteil	0,6%	0,5%	3,1%	5,1%	1,2%
gesamt	Anzahl	3.143	972	320	512	4.947
	Anteil	100%	100%	100%	100%	100%

Lehre an Österreichs Hochschulen aus der Perspektive des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals

Corinna Geppert

Zusammenfassung: Die Lehre an österreichischen Hochschulen ist ein wesentlicher Bestandteil der Tätigkeit von Wissenschaftler/innen und Künstler/innen. Vorlesungen, Seminare und andere klassische Formate dominieren, während Blended Learning und E-Learning seit Beginn der COVID-19-Pandemie stark an Bedeutung gewonnen haben.

Anhand der Daten der APIKS-Austria-Erhebung verdeutlicht das Kapitel, dass spezielle Formate wie das Service Learning, das die Verbindung zwischen Hochschulen und externen Akteur/innen fördert, bislang nur marginal an österreichischen Hochschulen etabliert sind. Nur drei Prozent der Befragten sind in solche Aktivitäten eingebunden.

Die Analyse ergab, dass an österreichischen Hochschulen ein hoher Wert auf praxisorientiertes Wissen (insbesondere Fachhochschulen sowie öffentliche und private Pädagogische Hochschulen), Forschungsaktivitäten, internationale Perspektiven und Ethik in der Lehre gelegt wird. Auch der Umgang mit Betrugs- und Plagiatsversuchen sowie die Vermittlung von Werten und Ethik wurden als relevant erachtet.

Die Internationalisierung der Studierendenschaft an österreichischen Hochschulen hat in den letzten Jahren zugenommen. Es wurden auch Unterschiede in der Bewertung der Lehraktivitäten zwischen verschiedenen Hochschulsektoren festgestellt, wobei insbesondere Fachhochschulen und öffentliche und private Pädagogische Hochschulen höhere Zustimmungswerte zu bestimmten Lehrpraktiken zeigten als öffentliche und private Universitäten.

Ein zentrales Thema ist die Weiterentwicklung der Lehre, wobei die Lehrevaluation hauptsächlich auf dem Urteil der Studierenden basiert und Raum für Reflexion und Veränderung bietet. Personen mit einer Lehrpräferenz betrachten diese Evaluierungen als besonders nützlich für die Entwicklung ihrer Lehrkompetenzen.

1. Einleitung

Die Lehre ist einerseits eine Funktion der Universität – bspw. im Sinne der Bildung des universitären Nachwuchses. Andererseits ist Lehre auch Zweck der Universität: Universitäten wurden eingerichtet, damit Lehre stattfindet – im Sinne von Professionalisierung und Berufsbildung, wesentlich aber auch im Sinne gesellschaftlicher Selbstreflexion. (Gerdenitsch, 2015, S. 81)

Gerdenitsch (2015) spricht davon, dass Schule und Hochschule der Gesellschaft nicht gegenüberstehen, sondern Teil dieser sind, weil Universität auch „Funktionen gesellschaftlicher Selbstvergewisserung und Selbstkritik“ (S. 81) hat, der sie im Rahmen der Lehre nachkommt. Die Lehre an Hochschulen ist spezifisch darin, dass sie – anders als schulische Lehre – forschungsbezogen ist und sich Lehrende insofern unterscheiden, als dass Schullehrkräfte sich bewusst für die lehrende Tätigkeit entscheiden, während sich Hochschullehrende für eine Fachdisziplin entscheiden (Trautwein & Merkt, 2013). Gleichzeitig wird die Verschulung der Universitäten bemängelt, die sich in Voraussetzungsketten innerhalb der Studienfächer sowie wenig Flexibilität in der Wahl der Lehrveranstaltungen widerspiegelt. Für diese Verschulung werden unterschiedliche Strömungen verantwortlich gemacht, nämlich strenge Regulierungsmechanismen in Massen-Universitäten, fragmentierte Studiengänge in Folge der Bologna-Reform, die Überlastung Hochschullehrender durch vielfältige andere Aufgabenfelder und die fehlende Sozialisation von Studierenden in der Wissenschaft, die zu schulischem Verhalten führe (Egger, 2015). Diese Verschulung der hochschulischen Lehre führt letztlich zu weniger Freiheit der Lehrenden und Studierenden.

Das klassische Lehrsetting an österreichischen Universitäten ist eng mit den Begriffen Vorlesung sowie (Pro-)Seminar verknüpft. Diese unterscheiden sich in der Regel durch (1) die Anzahl der Studierenden, die gleichzeitig daran teilnehmen, (2) den Grad der Verbindlichkeit in der Anwesenheit, (3) die Prüfungsmodalitäten und (4) den Grad der Einbindung Studierender.

Präsenz, online, hybrid oder B-Learning sind Schlagworte, die ebenfalls aus dem Diskurs nicht mehr wegzudenken sind (Castro, 2019). Das Präsenzformat ist dabei als eine Art Ursprungsformat zu denken und meint in der Regel einen Austausch zwischen Lehrenden und Studierenden zu bestimmten Zeiten an bestimmten realen (nicht virtuellen) Orten. Alle weiteren, teilweise erst während der COVID-19-Pandemie entstandenen oder populär gewordenen Formate weisen einen höheren Grad an Variabilität auf. Insbesondere der Begriff „hybrid“ lässt viele unterschiedliche Deutungen zu. So kann darunter verstanden werden, dass ein Teil der Studierenden vor Ort ist, während gleichzeitig ein anderer Teil online an der Lehrveranstaltung teilnimmt. Andererseits verschwimmen auch die Grenzen zu Blended Learning, wenn unter „hybrid“ eine Mischung aus Online- und Präsenzlehrveranstaltungen (synchron oder asynchron) verstanden wird (Anthony et al., 2019; George-Walker & Keefe, 2010; Orji et al., 2021).

Hinzu kommen auch noch spezielle Formate der Lehre wie Fernlehre, Lehre in Laboren, Feldforschungen, Service Learning und viele mehr. Die Heterogenität der Formate spiegelt allerdings weniger die Heterogenität der Studierenden in ihren persönlichen oder Leistungsvoraussetzungen wider, sondern vielmehr innere Logiken der Curricula, Finanzierungsmöglichkeiten (Kleingruppen kosten naturgemäß mehr Geld durch erhöhten Personalaufwand sowie Räumlichkeiten) und – im besten Fall – die Logik der Disziplinen/der Fächer.

Der Hochschullehre kommt eine wichtige Rolle zu, andererseits steht sie auch immer in Konkurrenz mit der Forschung. Salmhofer (2016) beschreibt, dass insbeson-

dere bei Berufungsverfahren Forschungsleistungen, nicht aber Lehrleistungen zählen und die Zahl der Veröffentlichungen einer Person mehr zählt als die abgehaltenen Lehrveranstaltungen, da Lehre weniger Reputation einbringt (vgl. Tresp, 2020). Diese Auffassung steht auch mit dem Qualitätsmanagement von Hochschulen in Zusammenhang, da kontrollierbare Effizienz und Effektivität von Lehre nicht notwendigerweise bedeuten, dass diese auch ihrem eigentlichen Ziel, der Berücksichtigung von subjektiven Lern- und Zukunftsinteressen der Studierenden, gerecht werden (vgl. Merkt, 2016).

Bei der Lehre geht es nicht nur um die Gewährleistung einer akademischen Ausbildung von vielen Studierenden auf hohem Niveau, sondern auch darum, die durch den Bologna-Prozess propagierten Prinzipien wie das der Kompetenzorientierung und der Employability zu bedienen und/oder multimediale Lehr- und Lernformen und innovative Prüfungsformate einzusetzen. Die Bewältigung der Anforderungen benötigt sowohl auf der Ebene der Organisation als auch auf der individuellen Ebene der einzelnen Lehrenden großes Engagement und ist mit erheblichen zeitlichen Ressourcen verbunden. (Salmhofer, 2016, S. 168)

Tresp (2020) verweist zudem auf die Bedeutung der Lehre in der Entwicklung und Weiterentwicklung der Identität als Wissenschaftler/in, insbesondere für Nachwuchswissenschaftler/innen, deren Einbindung in die universitäre Lehre oftmals eine Erweiterung der Selbsttätigkeit in ihrem Fachbereich bedeutet.

Der Lehre an Hochschulen ist auch im APIKS-Fragebogen ein eigener Abschnitt gewidmet, in dem das wissenschaftliche und künstlerische Personal an Österreichs Hochschulen danach gefragt wurde, in welchen Lehrformaten und welchem Ausmaß sie in der Hochschullehre tätig sind, welche Lehrziele sie verfolgen und mit welchen Erwartungen sie in der Lehre seitens der Institution konfrontiert sind.

Ausgewählte Inhalte werden unterteilt nach Hochschulsektoren, nämlich öffentliche Universitäten (N=3.340), Fachhochschulen (N=1.039), Privatuniversitäten (N=1.039) sowie öffentliche und private Pädagogische Hochschulen (N=563) dargestellt.

2. Die Lehre an Österreichs Hochschulen

Zunächst wird die Frage aufgegriffen, in welche Art der Lehre Beschäftigte an Hochschulen involviert sind.

Die Zuweisung von Lehrverpflichtungen an Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in verschiedenen Studiengängen unterliegt verschiedenen Einflussfaktoren und kann in akademischen Institutionen sowie Fachbereichen variieren. Die akademische Position ist entscheidend dafür, in welchen Studiengängen Unterricht erteilt werden kann. Junior-Forscherinnen und -Forscher, wie Doktorand/inn/en und Postdoktorand/inn/en, erfahren in der Regel Beschränkungen bezüglich ihrer Lehrverpflichtungen. Dies kann sowohl vertragliche Beschränkungen betreffen, die die Lehrfähigkeit einschränken, als auch Regelungen in Bezug auf „hierarchische“ Aspekte.

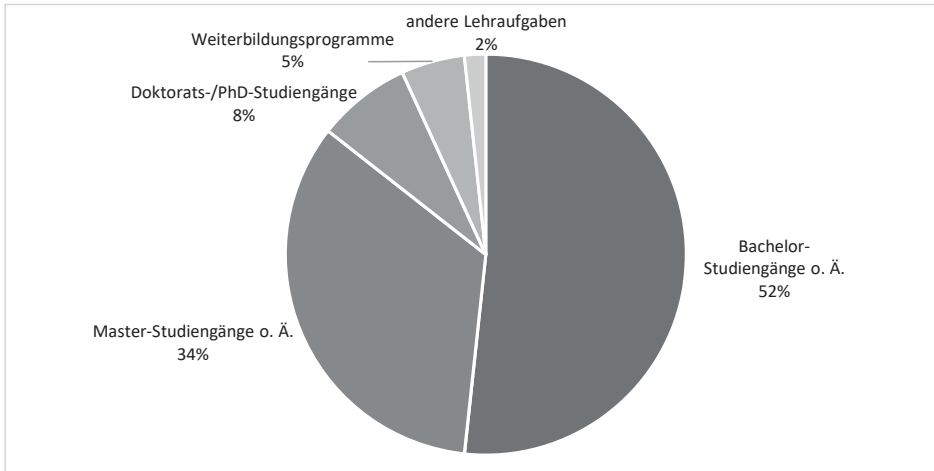


Abb. 1: Verteilung der Lehraufgaben auf unterschiedliche Studiengänge (Anteile)

Zum Beispiel sollten Doktorand/inn/en idealerweise nicht in Doktoratsstudiengängen unterrichten. Die Lehrqualifikation spielt hierbei eine entscheidende Rolle, wie von Bloch und Würmann (2019) und Schmid und Wilkesmann (2018) betont wird. Die Lehrkompetenz wird üblicherweise durch die Dokumentation abgehaltener Lehrveranstaltungen, den Nachweis didaktischer Aus- und Fortbildungen oder ein eigenes Lehrkonzept nachgewiesen (vgl. Trautwein & Merkt, 2013).

Zusätzlich beeinflussen die Präferenzen der Wissenschaftler/innen sowie Künstler/innen, in welchen Studiengängen sie bevorzugt unterrichten möchten, die Verteilung der Lehrverpflichtungen. Dies kann auch mit dem Betreuungsschlüssel zusammenhängen, wobei der Betreuungsschlüssel in Bachelorstudiengängen in der Regel ungünstiger ist als in Master- oder Doktorats-/PhD-Studiengängen. Abhängig von der Position können diese Präferenzen berücksichtigt und ausgelebt werden, was wiederum mehr oder weniger Freiraum für andere Tätigkeiten wie Forschung oder Wissens- und Technologietransfer ermöglicht (Schmid & Wilkesmann, 2018).

Die konkrete Verteilung von Lehraufgaben kann von Jahr zu Jahr und von Institution zu Institution unterschiedlich sein. Sie erfordert oft eine Abstimmung zwischen den Interessen und Bedürfnissen der Institution, der Studierenden und der Wissenschaftler/innen selbst. Eine ausgewogene Balance zwischen Lehre und Forschung wird in vielen Fällen angestrebt, um eine erfolgreiche akademische Karriereentwicklung und die Gewährleistung der Lehrgüte sicherzustellen, wie von Flander et al. (2020), Frei und Grund (2022) sowie Hesli und Lee (2013) betont wird.

Die Lehraufgaben wurden im Rahmen der Studie mit folgender Frage erhoben: „Wie verteilen sich Ihre Lehraufgaben im gesamten Studienjahr auf die verschiedenen Stufen und Arten von Studiengängen? (Bitte die Prozentangaben der Zeit, die Sie für die Lehre verwenden, auf 100% aufsummieren)“.

Die Personen sind zu 52 Prozent in Bachelor-Studiengänge ($SD = 36\%$), zu 34 Prozent in Master-Studiengänge ($SD = 32\%$), zu acht Prozent in Doktorats-/PhD-Studien-

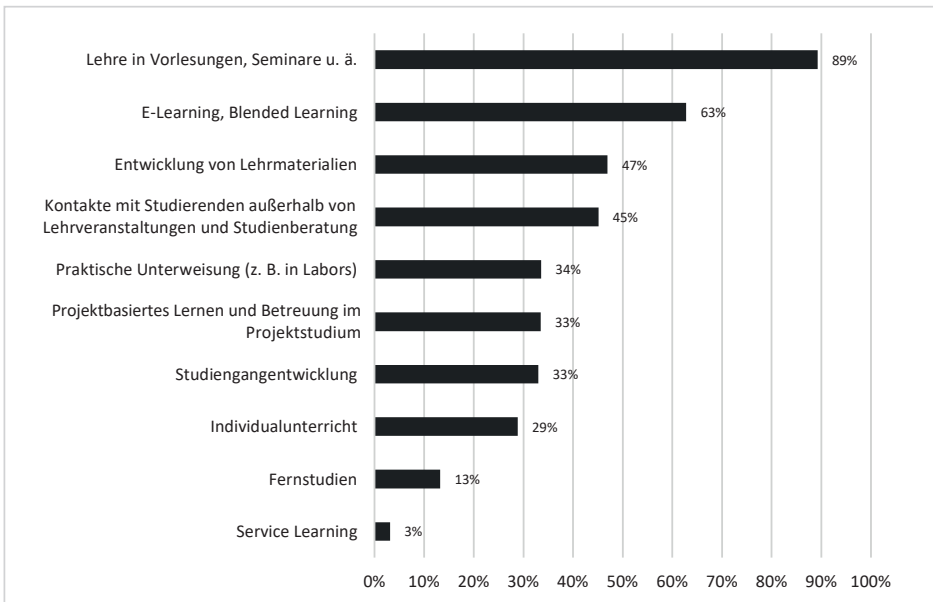


Abb. 2: Einbindung in unterschiedliche Lehrformate (Anteile)

gänge ($SD = 16\%$), zu fünf Prozent in Weiterbildungsprogramme ($SD = 16\%$) und zu zwei Prozent ($SD = 11\%$) in andere Lehraufgaben involviert.

Die sehr hohen Standardabweichungen (SD) bzw. die Schwankungsbreite von Null bis 100 Prozent deuten bereits darauf hin, dass die Aufgabenverteilung sehr individuell ist und einige Personen gar nicht oder ausschließlich in bestimmten Studiengängen involviert sind. Dennoch spiegelt diese Aufgabenverteilung die Verteilung der Studierendenzahlen wider. So waren im Studienjahr 2020/21 insgesamt 402.286 ordentliche Studierende an öffentlichen Universitäten, Privatuniversitäten, Fachhochschulen, öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen sowie Theologischen Lehranstalten in Österreich gemeldet, 60 Prozent in Bachelorstudien, 28 Prozent in Diplom- oder Masterstudien und fünf Prozent in Doktors-/PhD-Programmen (Statistik Austria, 2021). Die Aufgabenverteilung richtet sich somit – konsequentermaßen – nach dem Bedarf.

Die Befragungsteilnehmer/innen wurden zudem gebeten anzugeben, in welche lehrbezogenen Aktivitäten sie involviert sind. Hier waren Mehrfachnennungen möglich. Insgesamt wurden 14.044 Antworten verzeichnet. 89 Prozent der Befragten gaben an, direkt in Lehre (Vorlesungen, Seminare u. a.) involviert zu sein und 63 Prozent nannten die Involviertheit in E-Learning oder Blended Learning. 47 Prozent entwickelten selbst Lehrmaterialien und 45 Prozent hegten auch außerhalb der Lehrveranstaltungen Kontakt zu Studierenden. Jeweils 33,5 Prozent der Befragten waren zum Zeitpunkt der Erhebung in projektbasiertes Lernen und die Betreuung von Projektstudien involviert bzw. in die praktische Unterweisung von Studierenden, beispielsweise in Labors oder – im Falle des Lehramts – in die lehrpraktischen Studien. Ein

Drittel der Befragten war zum Erhebungszeitpunkt in die Studiengangsentwicklung involviert und 29 Prozent boten Individualunterricht an. 476 Personen (13%) waren in Fernstudien involviert und 113 Personen (3% der Befragten) boten (auch) Service Learning an.

Tab. 1: Lehrtätigkeiten unterteilt nach Hochschulsektor

	öffentliche Universitäten	Fachhoch- schulen	Privat- universitäten	öffentliche und private Pädagogische Hochschulen
Lehre in Vorlesungen, Seminare u. ä.	87%	94%	92%	93%
E-Learning, Blended Learning	58%	74%	49%	77%
Entwicklung von Lehrmaterialien	45%	54%	57%	42%
Kontakte mit Studierenden außerhalb von Lehrveranstaltungen und Studienberatung	44%	40%	56%	52%
Praktische Unterweisung (z. B. in Labors)	34%	38%	29%	23%
Projektbasiertes Lernen und Betreuung im Projektstudium	32%	45%	31%	23%
Individualunterricht	31%	22%	45%	18%
Studiengangentwicklung	25%	48%	48%	41%
Fernstudien	12%	13%	31%	13%
Service Learning	3%	3%	3%	5%

Die Lehre selbst findet zu 69 Prozent in deutscher Sprache statt ($SD = 35\%$), zu 29 Prozent in englischer ($SD = 34\%$) und zu zwei Prozent in anderen Sprachen ($SD = 10\%$).

Die Verteilung der Lehraktivitäten nach Hochschulsektoren zeigt, dass die Lehre in Vorlesungen und Seminaren in allen vier Hochschulsektoren gleichermaßen wichtig ist. So gaben jeweils etwa 90 Prozent der Befragten in den vier Sektoren an, sie wären in diese Form der Lehre involviert.

E-Learning bzw. Blended Learning ist insbesondere an Fachhochschulen sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen ein häufig genutztes Lehrformat. Hier gaben über 70 Prozent der Befragten an, an solchen Lehraktivitäten beteiligt zu sein. Befragte an Privatuniversitäten (49%) und öffentlichen Universitäten (58%) gaben dies weniger häufig an.

Die Kontakte mit Studierenden außerhalb von Lehrveranstaltungen und Studienberatung sind insbesondere in Privatuniversitäten sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen häufig – hier gab jeweils über die Hälfte der Befragten an, dass sie in solche Lehraktivitäten involviert seien.

Die praktische Unterweisung (38%) sowie projektbasiertes Lernen und Betreuung im Projektstudium (45%) wurden insbesondere von Beschäftigten an Fachhochschu-

len als Lehraktivitäten genannt, während dies von nur 23 Prozent der Beschäftigten an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen als Lehraktivität genannt wurde.

Interessant ist die vergleichsweise hohe Involviertheit an Beschäftigten der Privatuniversitäten in Fernstudien (31%) und in Individualunterricht (45%).

In diesen Analysen zeigen sich somit bereits einige deutliche Unterschiede zwischen den Lehrtätigkeiten des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals in Abhängigkeit vom Hochschulsektor. So erscheinen die Fachhochschulen sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen in der Wahrnehmung der Befragungsteilnehmer/innen einerseits praxisnäher, andererseits auch studierendenzentrierter, als dies an öffentlichen und privaten Universitäten Österreichs der Fall ist.

2.1 Erwartungen seitens der Institution hinsichtlich der Lehrtätigkeit

Hochschulen haben sowohl implizit als auch explizit Erwartungen an ihre Wissenschaftler/innen, Forschenden sowie Künstler/innen, um ihre Missionen und Ziele zu fördern. Diese Erwartungen können je nach Hochschule und akademischem Umfeld variieren. Zu den gängigen Erwartungen gehört die Durchführung exzellenter Forschung und die Veröffentlichung der Ergebnisse in angesehenen Fachzeitschriften, vorzugsweise im Open-Access-Format. Ebenso werden Beteiligung an der Lehre, Gestaltung von Lehrplänen, Betreuung von Studierenden und die Einwerbung externer Forschungsgelder als wichtige Aufgaben betrachtet (Aljets & Lettkemann, 2012; Janakowitsch, 2021; Jansen et al., 2007).

Die Verbreitung von Forschungsergebnissen durch Fachzeitschriftenveröffentlichungen und Konferenzpräsentationen, die Einhaltung hoher ethischer Standards in Forschung und Lehre sowie die aktive Teilnahme an universitären Aktivitäten wie Gremienarbeit, Beratung und Unterstützung von Studierenden sind weitere explizite oder implizite Anforderungen, die von Hochschulen an ihre wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeitenden gestellt werden (Heinze, 2020; Schneijderberg & Götze, 2020).

Zusätzlich dazu tragen die Verantwortung für die eigene berufliche Entwicklung und Weiterbildung, um in Forschung und Lehre aktuell zu bleiben, die Fähigkeit zur effektiven Kommunikation und Zusammenarbeit mit Kolleg/inn/en, Studierenden und anderen Forscher/inne/n sowie die Ausrichtung der Arbeit an institutionellen Richtlinien und Vorgaben zur Unterstützung der Mission und Ziele der Hochschule bei (Lang et al., 2020).

In der APIKS-Erhebung wurde mittels einer 5-stufigen Skala (1 = *keine Erwartung* bis 5 = *sehr hohe Erwartungen*) erfasst, inwieweit die Befragten Erwartungen seitens der Hochschule verspüren.

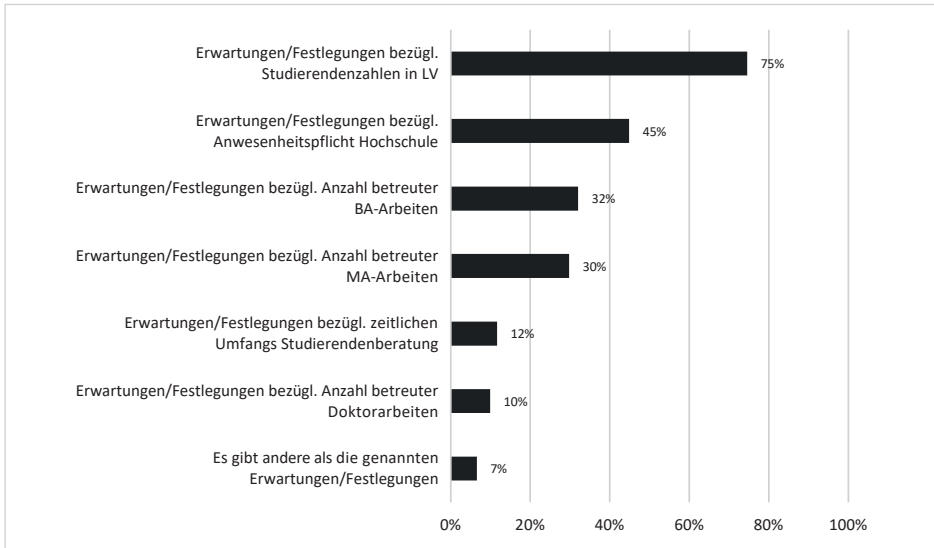


Abb. 3: Wahrgenommene Erwartungen bzw. Festlegungen der Institution an lehrbezogene Tätigkeiten (Anteile)

Drei Viertel der Befragten (1.889 Personen) gaben an, dass seitens der Hochschule Festlegungen bezüglich der Studierendenzahlen in Lehrveranstaltungen vorhanden seien. 45 Prozent der Befragten nannten Festlegungen bezüglich der Anwesenheit an der Hochschule. 32 Prozent der Befragungsteilnehmer/innen sahen oder sehen sich mit Erwartungen bezüglich der Anzahl betreuter BA-Arbeiten und etwas weniger (30%) mit Erwartungen bezogen auf die Anzahl betreuter MA-Arbeit konfrontiert und zehn Prozent (251 Personen) nannten Erwartungen bezüglich der Betreuung von Doktorarbeiten. Zwölf Prozent (296 Personen) nannten vorhandene Erwartungen seitens der Hochschule, was den zeitlichen Umfang der Studierendenberatung betrifft. Sieben Prozent meinten, dass die Hochschule keine der genannten Erwartungen hat bzw. keine Festlegungen vornehme.

Anhand der APIKS-Daten ist nicht feststellbar, welcher Natur diese genannten Festlegungen sind. So bedeutet beispielsweise eine Zustimmung zur Frage, ob es Festlegungen bezüglich der Anwesenheit an der Hochschule gibt, nicht notwendigerweise, dass Anwesenheit erwünscht ist, sondern nur, dass es diesbezüglich Vorgaben gibt. Auch Festlegungen bezüglich der Anzahl der zu betreuenden Abschlussarbeiten wurden nicht näher benannt.

Die Erwartungen und Festlegungen seitens der Hochschule betreffen in allen Hochschulsektoren insbesondere die Studierendenzahlen in den Lehrveranstaltungen. Auffällig ist, dass insbesondere Befragte an Fachhochschulen angaben, es gäbe Erwartungen bezüglich der Anwesenheitspflicht an der Hochschule (63% der Befragten stimmten zu).

Während an Fachhochschulen sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen insbesondere Erwartungen bezüglich der Anzahl betreuter Bachelor-

arbeiten bestehen, gaben vergleichsweise mehr Befragte an öffentlichen und privaten Universitäten an, Festlegungen bezüglich der Betreuung von Doktorarbeiten wahrzunehmen, was mit dem Promotionsrecht der Universitäten zusammenhängt, das die Fachhochschulen sowie die öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen Österreichs zum Zeitpunkt der Befragung nicht besaßen. Jene Beschäftigten an diesen Institutionen, die Erwartungen bezüglich der Betreuung von Promotionen verspürten, könnten eventuell in Kooperationen mit Universitäten diesbezüglich stehen.

Mehr als ein Fünftel der Beschäftigten an Privatuniversitäten gab zudem an, es gäbe Erwartungen bzw. Festlegungen seitens der Hochschule, was den zeitlichen Umfang der Studierendenberatung betrifft.

Tab. 2: Festlegungen/Erwartungen seitens der Hochschule unterteilt nach Hochschulsektor

Festlegungen/Erwartungen seitens der Hochschule bezüglich ...	öffentliche Universitäten	Fachhochschulen	Privatuniversitäten	öffentliche und private Pädagogische Hochschulen
... Studierendenzahlen in LV	75%	71%	71%	80%
... Anwesenheitspflicht Hochschule	40%	63%	50%	35%
... Anzahl betreuter MA-Arbeiten	25%	32%	36%	41%
... Anzahl betreuter BA-Arbeiten	21%	49%	23%	57%
... Anzahl betreuter Doktorarbeiten	12%	3%	23%	4%
... zeitlichen Umfangs Studierendenberatung	10%	14%	22%	12%
Es gibt andere als die gen. Erwartungen/Festlegungen	8%	4%	5%	4%

2.2 Bewertung der Lehrtätigkeit

Ein weiterer wichtiger Punkt in der Lehre sind die konkreten Lehraktivitäten. Die Befragten wurden gebeten, auf einer 5-stufigen Skala einzuschätzen, wie sehr sie vorgegebenen Aussagen zustimmen (1 = *stimme gar nicht zu* bis 5 = *stimme vollkommen zu*).

Die Analysen zur Einschätzung der eigenen Lehraktivität zeigen, dass an Universitäten, Privatuniversitäten, Fachhochschulen sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen sehr großer Wert darauf gelegt wird, praxisorientiertes Wissen und Fähigkeiten zu vermitteln. 29 Prozent der Befragten stimmten dieser Aussage zu, weitere 55 Prozent stimmten vollkommen zu. Zudem gab ein Großteil der Befragten an, dass sich Forschungsaktivitäten positiv auf ihre Lehre auswirken würden und dass sie in ihrer Lehre Wert auf internationale Perspektiven und Inhalte legen würden (über 70% stimmten zu, davon über 40% vollkommen).

Studierende auf die Folgen von Betrugs- und Plagiatsversuchen explizit hinzuweisen, hielten 25 Prozent der Befragten für wichtig, weitere 40 Prozent für sehr wichtig. Auch die Beschäftigung mit Werten und Ethik in Lehrveranstaltungen ist für 59 Prozent der Befragten relevanter Bestandteil ihrer Lehre.

Die Auswirkungen der Wissens- und Technologietransferaktivitäten auf ihre Lehre erkannten über 60 Prozent der Befragten, so antworteten 29 Prozent zustimmend, weitere 32 Prozent vollkommen zustimmend.

Tab. 3: Einschätzung der eigenen Lehraktivitäten

Einschätzung der eigenen Lehraktivitäten	Ablehnung	teils/teils	Zustimmung	Median
Sie verbringen mehr Zeit, als Ihnen lieb ist, damit, bei den Studierenden Mängel an grundlegenden Kenntnissen auszugleichen.	35%	26%	39%	3,0
Sie werden durch Lehrevaluationen dazu angeregt, Ihre Lehrfähigkeiten zu verbessern.	27%	25%	48%	3,0
An Ihrer Institution gibt es angemessene Kursangebote zur Verbesserung der Lehrqualität.	18%	27%	55%	4,0
Sie legen in Ihrer Lehre Wert auf praxisorientiertes Wissen und Fähigkeiten.	5%	10%	84%	5,0
Sie legen in Ihrer Lehre Wert auf internationale Perspektiven und Inhalte.	10%	19%	71%	4,0
Sie stoßen in Ihren Lehrveranstaltungen die Beschäftigung mit Werten und Ethik an.	22%	19%	59%	4,0
Sie weisen die Studierenden auf Folgen von Betrugs- und Plagiatsversuchen hin.	18%	17%	65%	4,0
Seit Sie angefangen haben selbst zu lehren, ist die Zahl der internationalen Studierenden gestiegen.	27%	33%	40%	3,0
Derzeitig stammen die meisten Ihrer Masterstudierenden und Promovierenden aus dem Ausland.	66%	18%	15%	2,0
Ihre Forschungsaktivitäten wirken sich positiv auf Ihre Lehre aus.	11%	16%	73%	4,0
Ihre Wissens- und Technologietransferaktivitäten wirken sich positiv auf Ihre Lehre aus.	13%	25%	62%	4,0

Weiters wurden die Befragten gebeten, den Wert von Lehrevaluationen zur Verbesserung ihrer Lehrfähigkeiten anzugeben. Hier antworteten zwölf Prozent, dass sie sich gar nicht angeregt fühlen, aufgrund von Lehrevaluationen Verbesserungen vorzunehmen, weitere 15 Prozent antworteten ebenfalls ablehnend und ein Viertel gab an, dass dies nur teilweise zuträfe. Zudem bemängelten 18 Prozent der Befragten, es gäbe keine oder kaum angemessene Weiterbildungsangebote im Bereich der Lehre an ihrer Institution. 55 Prozent bejahten jedoch, dass sie passende Möglichkeiten zur Weiterbildung besuchen könnten.

Die Internationalisierung ist auch ein relevantes Thema in der Lehre. So gaben 40 Prozent des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an Hochschulen in Österreich an, die Zahl der internationalen Studierenden sei seit Beginn ihrer Lehr-

tätigkeit an der Institution gestiegen. Gleichzeitig machen internationale Master- und Doktoratsstudierende kaum die Mehrheit der Studierenden an den Institutionen aus. So verneinten dies 47 Prozent der Befragten, weitere 18 Prozent gaben an, dies sei nur teilweise korrekt. Laut internationaler Kennzahlen der OECD-Studie *Education at a Glance* (aufbereitet via unidata.gv.at) hat sich der Anteil der ausländischen Studierenden in Österreich seit 2004 von 14,1 Prozent auf 17,6 Prozent im Jahr 2019 erhöht. Der EU-Durchschnitt lag 2004 bei 6,5 Prozent, 2019 bei 7,5 Prozent. Der Anteil der ausländischen Studierenden in Österreich stieg somit tatsächlich in den letzten Jahren kontinuierlich an. Im EU-Vergleich lag Österreich im Jahr 2019 hinter Luxemburg mit 48,6 Prozent ausländischer Studierender auf dem zweiten Rang.

Bezüglich der Frage nach der Notwendigkeit des Ausgleichs von Mängeln an Grundfertigkeiten Studierender gaben 35 Prozent der Befragten an, dies träfe gar nicht oder kaum zu, weitere 26 Prozent antworteten teilweise zustimmend und 39 Prozent zustimmend.

In Tabelle 4 sind die Zustimmungswerte (Summe aus *trifft zu* und *trifft vollkommen zu*) differenziert nach Hochschulsektor sowie die Zusammenhangsmaße angegeben.

So zeigt sich, dass Angehörige öffentlicher Universitäten signifikant häufiger der Aussage „Sie verbringen mehr Zeit, als Ihnen lieb ist, damit, bei den Studierenden Mängel an grundlegenden Kenntnissen auszugleichen“ zustimmten als Beschäftigte an Fachhochschulen und Privatuniversitäten. Beschäftigte an Privatuniversitäten zeigten generell die geringsten Zustimmungswerte, weshalb auch Differenzen zu Beschäftigten an Fachhochschulen sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen statistisch signifikant sind. Die Zustimmung an öffentlichen Universitäten sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen unterscheidet sich nicht.

In Bezug auf die Aussage, dass Personen durch Lehrevaluationen dazu angeregt werden, ihre Lehrfähigkeiten zu verbessern, zeigt sich, dass Beschäftigte an Fachhochschulen sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen höhere Zustimmungswerte aufweisen als jene an öffentlichen und privaten Universitäten. Demgemäß unterscheiden sich diese beiden Gruppen auch voneinander.

Auf die Aussagen, dass es an der Institution angemessene Kursangebote zur Verbesserung der Lehrqualität gäbe, reagierten insbesondere Beschäftigte an Fachhochschulen mit hoher Zustimmung. Demgemäß unterscheiden sie sich auch von Beschäftigten aller drei anderen Hochschulsektoren. Die geringsten Zustimmungswerte wiesen Angehörige von Privatuniversitäten auf, die sich, ebenso wie Angehörige öffentlicher und privater Pädagogischer Hochschulen von Beschäftigten öffentlicher Universitäten unterscheiden.

Beschäftigte an öffentlichen Universitäten stimmten im Vergleich am meisten zu, dass sie mehr Zeit, als ihnen lieb ist, damit verbringen, bei Studierenden Mängel an grundlegenden Kenntnissen auszugleichen (41% Zustimmung), während sich bei Beschäftigten an Privatuniversitäten die geringsten Zustimmungswerte zeigten (26%).

Der Zusammenhang zwischen Hochschulsektor und dem Antwortverhalten zu diesem Item ist sehr gering, aber statistisch signifikant, was ebenso auf das Item „Sie werden durch Lehrevaluationen dazu angeregt, Ihre Lehrfähigkeiten zu verbessern“ zutrifft. Hier zeigten Beschäftigte an Fachhochschulen (56%) sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen (53%) höhere Zustimmungswerte als Beschäftigte an öffentlichen und privaten Universitäten.

Auf die Aussage, es gäbe an der Institution angemessene Kursangebote zur Verbesserung der Lehrqualität, antworteten nur 33 Prozent der Beschäftigten an Privatuniversitäten und 44 Prozent der Befragungsteilnehmer/innen an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen zustimmend. Die höchsten Zustimmungswerte zeigten Personen, die an Fachhochschulen beschäftigt sind.

Tab. 4: Bewertung der Lehtërtätigkeit – Qualität der Lehre

Bewertung der Lehtërtätigkeit – Qualität der Lehre		Anzahl	Zustimmung in %	Signifikanztest (Cramers V)
Sie verbringen mehr Zeit, als Ihnen lieb ist, damit, bei den Studierenden Mängel an grundlegenden Kenntnissen auszugleichen.	öffentliche Universität	2.186	41%	r = 0,062***
	Fachhochschule	706	36%	
	Privatuniversität	221	26%	
	öffentliche und private PH	415	37%	
	gesamt	3.528	39%	
Sie werden durch Lehrevaluationen dazu angeregt, Ihre Lehrfähigkeiten zu verbessern.	öffentliche Universität	2.167	45%	r = 0,061***
	Fachhochschule	705	56%	
	Privatuniversität	218	44%	
	öffentliche und private PH	412	53%	
	gesamt	3.502	48%	
An Ihrer Institution gibt es angemessene Kursangebote zur Verbesserung der Lehrqualität.	öffentliche Universität	2.151	57%	r = 0,105***
	Fachhochschule	694	64%	
	Privatuniversität	216	33%	
	öffentliche und private PH	412	44%	
	gesamt	3.473	55%	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

Im Bereich der Praxisorientierung und Ethik zeigte sich, dass fast alle Befragungsteilnehmer/innen an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen sowie Fachhochschulen zustimmten, sie würden in ihrer Lehre Wert auf praxisorientiertes Wissen und Fähigkeiten legen, während dies auf Beschäftigte an öffentlichen (81% Zustimmung) und privaten Universitäten (75% Zustimmung) in geringerem Maß zutrifft.

Ein Großteil der Beschäftigten an Privatuniversitäten (70%) sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen (72%) stimmten zu, dass sie in ihren Lehrveranstaltungen die Beschäftigung mit Werten und Ethik anstoßen würden, während

der prozentuelle Anteil bei Beschäftigten öffentlicher Universitäten (55% Zustimmung) deutlich geringer ist.

Der Zusammenhang zwischen Hochschulsektor und dem Antwortverhalten zur Aussage, dass Studierende auf die Folgen von Betrugs- und Plagiatsversuchen hingewiesen werden, ist sehr gering, was sich auch an den ähnlichen Zustimmungswerten zeigt. So gaben 71 Prozent der Beschäftigten an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen an, sie würden dies tun; ähnlich reagierten die Beschäftigten an öffentlichen und privaten Universitäten mit 65 Prozent Zustimmung.

Tab. 5: Bewertung der Lehrtätigkeit – Praxisorientierung und Ethik

Bewertung der Lehrtätigkeit – Praxisorientierung und Ethik		Anzahl	Zustimmung in %	Signifikanztest (Cramers V)
Sie legen in Ihrer Lehre Wert auf praxisorientiertes Wissen und Fähigkeiten.	öffentliche Universität	2.178	82%	r = 0,139***
	Fachhochschule	703	93%	
	Privatuniversität	219	75%	
	öffentliche und private PH	414	95%	
	gesamt	3.514	84%	
Sie stoßen in Ihren Lehrveranstaltungen die Beschäftigung mit Werten und Ethik an.	öffentliche Universität	2.150	55%	r = 0,093***
	Fachhochschule	705	61%	
	Privatuniversität	219	70%	
	öffentliche und private PH	414	72%	
	gesamt	3.488	59%	
Sie weisen die Studierenden auf Folgen von Betrugs- und Plagiatsversuchen hin.	öffentliche Universität	2.149	64%	r = 0,048**
	Fachhochschule	703	67%	
	Privatuniversität	216	65%	
	öffentliche und private PH	412	71%	
	gesamt	3.480	65%	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

Die Internationalität ist auch im Bereich der Lehre bedeutsam. So wurden die Befragten gebeten, den Wert, den sie in ihrer Lehre auf internationale Perspektiven und Inhalte legen, einzuschätzen. Hier gaben insbesondere Befragte der öffentlichen und privaten Universitäten an, dass Internationalität in den Inhalten ihrer Lehre bedeutsam sei, während dies Beschäftigte an Fachhochschulen sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen als geringer einschätzen.

Bei der Aussage, ob zum Zeitpunkt der Erhebung die meisten Masterstudierenden und Promovierenden aus dem Ausland stammen, gab es signifikante Unterschiede zwischen allen vier Hochschulsektoren. So stimmten Beschäftigte an Privatuniversitäten am stärksten zu, gefolgt von öffentlichen Universitäten. Beschäftigte an Fachhochschulen stimmten weniger stark zu und Angehörige öffentlicher und privater

Pädagogischer Hochschulen zeigten die geringste Zustimmung. Generell ist hier anzumerken, dass die Zustimmungswerte eher im mittleren bis unteren Bereich liegen.

Tab. 6: Bewertung der Lehrtätigkeit – Internationalität

Bewertung der Lehrtätigkeit – Internationalität		Anzahl	Zustimmung in %	Signifikanztest (Cramers V)
Sie legen in Ihrer Lehre Wert auf internationale Perspektiven und Inhalte.	öffentliche Universität	2.154	72,9%	r = 0,067***
	Fachhochschule	701	65,2%	
	Privatuniversität	215	74,0%	
	öffentliche und private PH	412	65,0%	
	gesamt	3.482	70,5%	
Derzeitig stammen die meisten Ihrer Masterstudierenden und Promovierenden aus dem Ausland.	öffentliche Universität	2.030	17,3%	r = 0,239***
	Fachhochschule	629	6,0%	
	Privatuniversität	207	43,0%	
	öffentliche und private PH	362	1,9%	
	gesamt	3.228	15,1%	
Seit Sie angefangen haben selbst zu lehren, ist die Zahl der internationalen Studierenden gestiegen.	öffentliche Universität	2.101	42,6%	r = 0,098***
	Fachhochschule	672	35,9%	
	Privatuniversität	212	42,0%	
	öffentliche und private PH	385	30,4%	
	gesamt	3.370	39,8%	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

Tab. 7: Bewertung der Lehrtätigkeit – Einfluss auf die Lehre

Bewertung der Lehrtätigkeit – Einfluss auf die Lehre		Anzahl	Zustimmung in %	Signifikanztest (Cramers V)
Ihre Forschungsaktivitäten wirken sich positiv auf Ihre Lehre aus.	öffentliche Universität	2.124	76,9%	r = 0,106***
	Fachhochschule	658	59,0%	
	Privatuniversität	213	70,9%	
	öffentliche und private PH	391	74,4%	
	gesamt	3.386	72,8%	
Ihre Wissens- und Technologietransferaktivitäten wirken sich positiv auf Ihre Lehre aus.	öffentliche Universität	2.022	59,0%	r = 0,063***
	Fachhochschule	662	64,7%	
	Privatuniversität	206	62,6%	
	öffentliche und private PH	386	71,0%	
	gesamt	3.276	61,8%	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

Den Einfluss der Forschungsaktivitäten auf die Lehre nahmen Angehörige an Fachhochschulen am geringsten wahr und unterscheiden sich somit auch von Beschäftigten in den drei anderen Hochschulsektoren. Befragt nach dem Einfluss von Wissens- und Technologietransferaktivitäten, zeigte sich, dass dies insbesondere Beschäftigte an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen und Fachhochschulen als relevant einschätzen und sie sich in ihrer Einschätzung von Angehörigen öffentlicher und privater Universitäten unterscheiden.

2.3 Lehrevaluation

Die Evaluation von Lehre gehört sicherlich zu einer der wichtigsten qualitätssichernden Methoden im hochschulischen Lehrbetrieb, weshalb in diesem Abschnitt noch näher darauf eingegangen werden soll. Ali et al. (2021) beschreiben auf Basis eines Literatur-Reviews, dass insbesondere die Lehrevaluation durch Studierende eine lange Tradition aufweist, die bis ins Mittelalter zurückreicht und ausgehend von einer Renaissance in den 1920er Jahren in den Vereinigten Staaten, in den 1960er und 1990er Jahren immer stärkere Verbreitung gefunden hat und kaum mehr aus dem Hochschulbetrieb wegzudenken ist. Der Lehrevaluation kommt dabei neben der Rolle, zur Verbesserung der Lehre beizutragen, auch eine Funktion in der Karriereentwicklung von Wissenschaftler/innen zu (Ali et al., 2021; Hammonds et al., 2017; Ulker, 2021). Dass den Lehrevaluationen solch eine Relevanz zugeschrieben wird, kann auch problematisch sein, da insbesondere studentische Lehrevaluationen in der Kritik stehen, fehleranfällig zu sein und persönliche Charakteristika der Vortragenden miteinzubeziehen (vgl. Hoel & Dahl, 2019; Kim & MacCann, 2018; Stroebe, 2016). Ali et al. (2021) merken zudem an, dass Lehrevaluationen zumeist am Ende einer Lehrveranstaltung durchgeführt werden und damit keinen Wert für Korrekturen und Verbesserungen während des laufenden Semesters haben.

Das direkte Feedback von Studierenden wird häufig auch nur in Form von Rating-skalen, mit geringen Möglichkeiten zur ausführlichen Rückmeldung erhoben, wohingegen Hospitation von Kolleg/inn/en dies erlauben. Die Idee der Hospitationen trifft jedoch laut Burgsteiner (2014) oftmals auf Widerstand der Lehrenden, da diese den Nutzen nicht erkennen oder Kritik von Kolleg/inn/en fürchten. Egger (2014) verwendet auch den Begriff des „Lehrhabitus“, der den Umstand beschreibt, dass Lehrende bereits in den ersten Jahren ihres Tuns Wissen und Fertigkeiten und somit Routinen erwerben, die sich in der Folge nur noch zu einem geringen Ausmaß verändern. Oftmals fehlten auch institutionelle Lehrentwicklungsstrategien, die zu Veränderungen führen würden.

2.3.1 Formen der Lehrevaluation

Lehrevaluation passiert in der Regel durch Studierende – hier gaben 89 Prozent der Befragten an, dass dies auf ihre Institution zuträfe. Über die Hälfte der Befragten gab zudem an, formale Selbsteinschätzung zu betreiben und sich nicht (nur) auf exter-

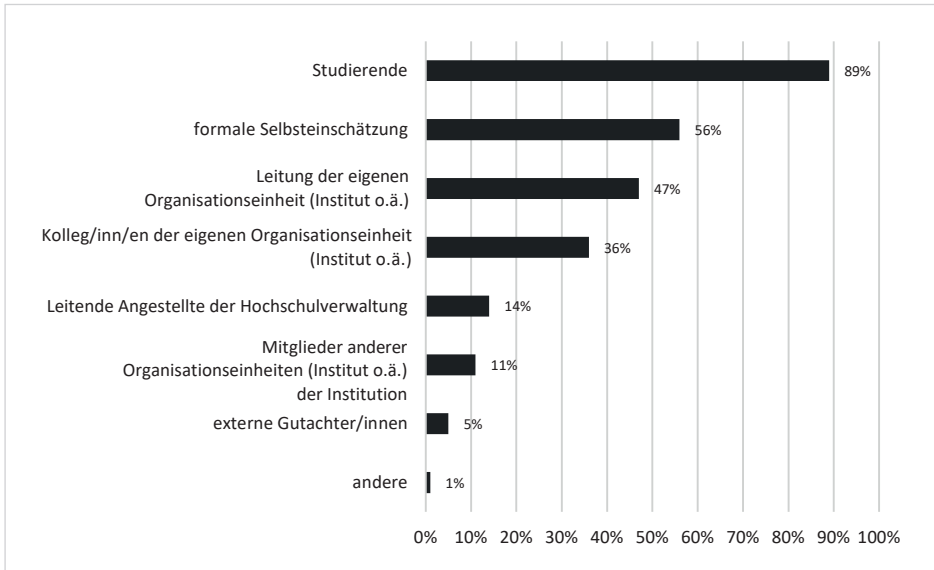


Abb. 4: Personengruppen, die Lehrevaluationen durchführen (Anteile)

ne Begutachtungen zu verlassen. 47 Prozent gaben an, dass die Leitung der eigenen Organisationseinheit Lehrevaluationen durchführe und über ein Drittel des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an österreichischen Hochschulen (36%) meinte, dass Kolleg/inn/en der eigenen Organisationseinheit bei ihren Lehrevaluationen involviert seien. 14 Prozent der Befragten nannten auch leitende Angestellte der Hochschulverwaltung als jene, die Lehrevaluationen durchführen, und elf Prozent inkludieren Mitglieder anderer Organisationseinheiten oder externe Gutachter/innen (5%). 99 Befragte verneinten die Durchführung von formalen Lehrevaluationen an ihrer Organisation.

Im Schnitt nannten die Befragten zwei bis drei Lehrevaluationsmethoden, die an ihrer Institution zur Anwendung kommen, 22,5 Prozent nannten eine, 27,1 Prozent nannten zwei und 24,2 Prozent drei unterschiedliche Ansätze. Einige wenige Personen gaben auch an, dass bis zu acht unterschiedliche Lehrevaluationsansätze in ihrer Institution verankert seien.

2.3.2 Veränderungen aufgrund der Lehrevaluationen

In diesem Abschnitt wird konkret das Item „Sie werden durch Lehrevaluationen dazu angeregt, Ihre Lehrfähigkeiten zu verbessern“ in den Blick genommen. Wie bereits dargestellt wurde, stimmten 16 Prozent der Befragten dieser Aussage völlig zu und weitere 32 Prozent stimmten zu. 25 Prozent gaben an, dass sie nur teilweise zustimmen, 15 Prozent verneinten dies und zwölf Prozent lehnten die Aussage vollkommen ab. Dies bedeutet, dass über ein Viertel jener, die die Frage beantworteten, durch Lehrevaluationen keine Änderung in ihren Lehrfähigkeiten vornehmen.

Im Zuge dieses Kapitels werden nun einzelne Merkmale der Befragten in den Blick genommen und hinsichtlich der Frage untersucht, ob sie in Abhängigkeit der Merkmale anders auf das Item reagierten.

Es ist davon auszugehen, dass es in Abhängigkeit vom Studienfach Unterschiede dahingehend gibt, ob Personen Nutzen aus Lehrevaluationen ziehen. Interessanterweise zeigten sich Beschäftigte in der Medizin und den Gesundheitswissenschaften sehr reflexiv (56% stimmten zu, dass sie aufgrund von Lehrevaluationen ihre Lehre ändern), während Beschäftigte in den Geisteswissenschaften und der Kunst sowie den Naturwissenschaften geringere Zustimmungswerte zeigten (42% bzw. 45% Zustimmung).

Tab. 8: Änderung der Lehre durch Lehrevaluationen unter Berücksichtigung der Hauptdisziplin

	Anzahl	Zustimmung	teils/teils	Ablehnung	Signifikanztest (Cramers V)
Medizin und Gesundheitswissenschaften	188	56%	19%	24%	$r = 0,068^{***}$
Sozialwissenschaften	1.210	53%	24%	23%	
Agrarwissenschaften	76	51%	28%	21%	
Ingenieurwissenschaften und Technologie	463	45%	24%	31%	
Geisteswissenschaften und Kunst	661	45%	26%	29%	
Naturwissenschaften	830	42%	27%	31%	
andere	62	63%	19%	18%	
gesamt	3.490	48%	25%	27%	

Anm: Signifikanz: *** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

Des Weiteren ist zu erwarten, dass Lektor/inn/en hohe Zustimmungswerte aufweisen, da diese auf gute Lehrevaluationen angewiesen sind, um weiterhin Lehraufträge zu erhalten. Dies zeigte sich auch in den Ergebnissen. So stimmten 54 Prozent der Lektor/inn/en zu, auch etwa 46 Prozent der Junior und Senior Academics zeigten Zustimmung.

Tab. 9: Änderung der Lehre durch Lehrevaluationen unter Berücksichtigung der Position

	Anzahl	Zustimmung	teils/teils	Ablehnung	Signifikanztest (Cramers V)
Senior Academic	1.031	46%	25%	29%	$r = 0,051^{**}$
Junior Academic	1.759	47%	25%	28%	
Lektor/inn/en	664	54%	22%	24%	
gesamt	3.454	48%	25%	27%	

Anm: Signifikanz: *** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

Die letzte Analyse in dem Zusammenhang soll sich mit der persönlichen Präferenz für Forschung oder Lehre auseinandersetzen, wobei davon auszugehen ist, dass Personen, deren Tätigkeitspräferenzen eher in der Lehre sind, auch eher bereit sind, Änderungen aufgrund von Lehrevaluationen durchzuführen. Hier zeigten sich deutliche Unterschiede, insbesondere zwischen Personen, die eine klarere Präferenz für Lehre bzw. Forschung hatten. Jene Beschäftigten, die sich klar in der Lehre sahen, stimmten zu 54 Prozent zu, während dies nur 38 Prozent jener taten, die die Tätigkeitspräferenz primär in der Forschung wahrnahmen.

Tab. 10: Änderung der Lehre durch Lehrevaluationen unter Berücksichtigung der Präferenz für Forschung oder Lehre

	Anzahl	Zustimmung	teils/teils	Ablehnung	Signifikanztest (Cramers V)
primär in der Lehre	733	54%	22%	24%	r = 0,080***
in beiden, aber mehr zur Lehre tendierend	844	50%	24%	25%	
in beiden, aber mehr zur Forschung tendierend	1.332	48%	26%	27%	
primär in der Forschung	568	38%	27%	35%	
gesamt	3.477	48%	25%	27%	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

Um dies besser einordnen zu können, muss danach gefragt werden, wieviel Lehre denn Personen, die sich primär in der Forschung beheimatet fühlen, überhaupt durchführen. Hier zeigt sich eine klare Differenz zwischen Personen, die primär die Lehre präferieren und im Schnitt 14,7 Stunden pro Woche während der Vorlesungszeit in der Lehre verbringen, und der Gruppe der Forschungsaffinen, die lediglich 5,24 Stunden pro Woche während der Vorlesungszeit unterrichten. Diese Gruppe sieht somit auch weniger Anlass, Änderungen in der Lehrtätigkeit aufgrund von Evaluationen vorzunehmen.

2.4 Service Learning an österreichischen Hochschulen Eine Bestandsaufnahme

Nachfolgend wird noch eine explorative Studie zu einem speziellen Lehrbereich, nämlich dem Service Learning dargestellt. Dieser Abschnitt beruht auf einem Vortrag, gehalten auf der Jahrestagung des Hochschulnetzwerks „Bildung durch Verantwortung“ e. V. mit dem Tagungstitel „Zukunftspartnerschaften zwischen Hochschule und Gesellschaft. Campus-Community-Partnerships revisited“, die am 29. und 30. September 2022 an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich, Linz stattfand (Geppert et al., 2022).

Service Learning ist ein Lehrveranstaltungsformat mit einer spezifischen Form der Hochschuldidaktik, welche sich grundsätzlich von anderen Lehrveranstaltungen unterscheidet. Diese ist in den letzten Jahren verstärkt in den Fokus der Hochschullehre und Forschung gerückt, insbesondere im Zuge der Diskussionen um die Third Mission hochschulischer Institutionen. Aufgrund der wachsenden Bedeutung und des Innovationspotenzials dieser Lehrmethode soll dem Service Learning ein eigener Abschnitt gewidmet sein.

Der Ansatz des Service Learnings hat seinen Ursprung und eine Forschungstradition im US-amerikanischen Raum (Harkins, 2013); im deutschsprachigen Raum ist dies ein eher junger Diskurs, was sich daran zeigt, dass die erstmalige Verwendung des Begriffs erst um die Jahrtausendwende erfolgte (Backhaus-Maul & Roth, 2013). Bislang gibt es erst wenig empirische Forschung und kaum gesicherte Wirkungsforschung in dem Bereich (Reinders, 2016). Service Learning ist eine Lehrmethode, welche Lernende dazu anleitet, auf gesellschaftliche Bedarfe gemeinsam mit außeruniversitären Einrichtungen bzw. der Zivilgesellschaft (Community Partners) zu reagieren. Als Annäherung an den gesellschaftlichen Bedarf erarbeiten Studierende gemeinsam mit Community Partners ein Konzept, das in einigen Fällen auch implementiert wird. Im Zuge der Lehrveranstaltung werden die Studierenden dabei unterstützt, ihre Problemlösungskompetenzen und Erfahrungen in der Zusammenarbeit systematisch (z. B. im Zuge eines Lerntagebuchs) zu reflektieren. Zudem wird Service Learning das Potenzial zugeschrieben, ein besseres Verständnis der Folgen öffentlicher Politik zu ermöglichen und damit einen Beitrag zur Erziehung verantwortungsvoller Bürger/innen zu leisten (Duraku & Nagavci, 2022).

Service Learning kann unterschiedliche Formen annehmen und wird von diversen Faktoren beeinflusst. So spielt die Größe der Hochschule eine Rolle. Größere Hochschulen haben demnach auch mehr Ressourcen zur Verfügung, was ihnen auch erlaubt, Partnerschaften in der Community anzuschließen. Auch das Profil der Hochschule ist bedeutsam. So haben stark internationalisierte Hochschulen auch eher internationale Partnerschaften, während Hochschulen mit einem religiösen Profil eher mit Institutionen zusammenarbeiten, die eine glaubensbasierte Orientierung haben. Der Standort der Hochschule kann auch mitbestimmen, welche Themen in Partnerschaften traktiert werden. So werden beispielsweise Themen wie Armutsbekämpfung eher behandelt, wenn die Hochschule in einem stark urbanisierten, deprivierten Standort verankert ist (Beere, 2009).

Das Angebot von Service Learning kann vereinzelt auf Basis der Entscheidung einzelner Hochschullehrender im Rahmen ihrer Lehrveranstaltungen, Projekte oder Aktivitäten mit Studierenden (*#dispersed model*, Mulroy 2004) oder koordiniert als Einsatz verschiedener Institute oder Fakultäten gemeinsam mit Praxispartner/innen erfolgen (*#coordinated model*; Mulroy, 2004).

George-Paschal et al. (2019) beschäftigen sich in einer qualitativen Studie mit der zugrunde liegenden Motivation der Lehrenden, Service Learning anzuwenden, und kommen zu dem Schluss, dass Lehrende Studierende und die Gemeinschaft unterstützen möchten, aber auch die eigene Karriereentwicklung durch solches Engage-

ment fördern wollen. In Service Learning involviert zu sein, signalisiert auch die Bereitschaft, eine Führungsrolle in der Anbahnung von Partnerschaften einzunehmen, weshalb Projekte eine realistische Einschätzung benötigen und sowohl Studierende als auch Community Partners auf die Zusammenarbeit vorbereitet werden müssen (George-Paschal et al., 2019).

Im Kontext der Beschäftigung mit Service Learning stellt sich die Frage, wie weit verbreitet diese Form der Hochschullehre an österreichischen Hochschulen bereits ist und welche Charakteristika Hochschullehrende aufweisen, die Service-Learning-Veranstaltungen anbieten.

Um diese Frage zu beantworten, wurden die APIKS-Daten um eine Webseiten-Analyse im September 2022 ergänzt, in der die Webseiten aller Hochschulen in Österreich nach den Begriffen „Service-Learning“ und „Service Learning“ durchsucht wurden (Geppert et al., 2022).

Insgesamt wurden an 20 Institutionen Fundstellen ausgemacht, wobei hier Differenzen nach Hochschulsektoren auszumachen waren. Während bei zehn von 22 öffentlichen Universitäten (45%) Fundstellen entdeckt wurden, gab es nur bei vier von zwölf Fachhochschulen (33%) und einer von 16 Privatuniversitäten (6%) Hinweise auf Service-Learning-Aktivitäten. Bei fünf von 14 öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen gab es Fundstellen zum Suchbegriff. Gründe dafür könnten in unterschiedlichen Begriffsverwendungen liegen. So wird beispielsweise „Lernen durch Engagement“ als ein Synonym für Service Learning verwendet.

Die Tabelle 11 zeigt, welcher Art die Fundstellen sind. So gibt es bei den 20 Institutionen insgesamt 40 Fundstellen auf den Webseiten, wobei die meisten Fundstellen Hinweise auf Lehrveranstaltungen bzw. eine Verankerung im Curriculum beinhalten (20 Fundstellen); weitere 16 Fundstellen beziehen sich auf eine Definition von Service Learning.

Tab. 11: Fundstellen zum Thema „Service Learning“ auf Hochschulwebseiten

Fundstelle	N
Hinweis auf Lehrveranstaltung bzw. Verankerung im Curriculum	20
Definition Service Learning	16
Dokumentation von Projekten/Beispielen	12
Übersichtswebseite bzw. Hinweise auf Sustainability Challenge od. Alliances	11
Erwähnung in Newslettern/Nachrichten	6
Hinweise auf Konferenzen/Vorträge	4
Dokumente (Ziel- und Leistungsvereinbarung etc.)	3

Die Definitionen unterscheiden sich je nach Institution in ihrer Ausführlichkeit und Praxisbezogenheit. So findet sich auf der entsprechenden Website der Universität Wien eine Definition, die – laut Hinweis – an Bringle und Hatcher (1996) sowie Eyler und Giles (1999) angelehnt ist: „Service Learning verbindet gesellschaftliches Engagement (,service‘) mit der Schulung fachlicher, methodischer und sozialer Kompe-

tenzen („learning“) der Studierenden.“ (<https://thirdmission.univie.ac.at/service-learning/>) Diese Definition streicht die Bedeutung von gesellschaftlichem Engagement in Verbindung mit dem Aufbau von Kompetenzen Studierender hervor.

Als Beispiel einer konkret auf die Umsetzung fokussierten Definition kann jene der Universität für Musik und Darstellende Kunst Wien gelten:

Service Learning stellt eine bewährte und bereits erprobte Methode dar. Der Fokus liegt auf praktischen und persönlichen Erfahrungen, transdisziplinärer Zusammenarbeit sowie einer lösungsorientierten Herangehensweise. Diese Methode des experimentellen Lernens erlaubt es, sowohl kognitive Kompetenz, emotionale Kompetenz als auch Handlungskompetenz auszubilden. (<https://www.mdw.ac.at/gruene-mdw/?PageId=4036>)

Das IMC Krems stellt das Service Learning als innovative pädagogische Methode dar, die gemeinnützige Arbeit mit dem Aufbau von Sozialkapital in Verbindung bringt:

Service Learning als Verbindung von Lehre und Praxis: Durch das Projekt „Europe Engage“ hat sich die Idee einer bürgerschaftlichen Universität, die von Service Learning (englisch für: Lernen durch Engagement) geprägt ist, als pädagogische Methode innerhalb unserer Hochschule gefestigt. Dieser innovative Ansatz integriert sinnvolle gemeinnützige Arbeit oder gesellschaftliches Engagement in den Lehrplan. Ziel ist es dabei, vor dem europäischen Hintergrund ein gesundes Maß an Sozialkapital zu bewahren. (<https://www.fh-krems.ac.at/fachhochschule/nachhaltige-hochschule/lehreforschung/#bildung-qualitaet>)

In der Analyse der Begriffsverwendung auf Basis aller Definitionen zeigt sich, dass Service Learning mehrere Funktionen aufweist. Zum einen eine *gesellschaftliche Funktion*, beispielsweise um komplexe Herausforderungen des 21. Jahrhunderts sowie Nachhaltigkeitsthematiken zu meistern, den Zusammenhalt in der Gesellschaft, transdisziplinäre Zusammenarbeit und Teamfähigkeit zu stärken sowie soziale und interkulturelle Kompetenzen in der Gesellschaft zu erhöhen. Weiters hat Service Learning auch eine *inhaltliche Funktion*, die in der Vertiefung fachlicher und methodischer Kompetenzen und dem Aufbau theoretischen Wissens liegt. Eine weitere Funktion liegt in der *Ausbildung* und damit in der Vorbereitung auf das Berufsleben durch die Konfrontation mit der Praxis. Als *didaktisches Mittel* bietet Service Learning eine Praxisorientierung in der hochschulischen Lehre und schließlich scheint Service Learning auch als *Profilbildungsaktivität* oder gar *Profilierungsaktivität* und als Überbegriff für eine Bandbreite hochschulischer Aktivitäten zu fungieren.

In der APIKS-Erhebung gaben lediglich 113 von 3608 Hochschulangehörigen an, in Service Learning involviert zu sein. In diesem Zusammenhang stellt sich nun die Frage, welche Charakteristika Hochschullehrende aufweisen, die in Service-Learning-Veranstaltungen involviert sind.

Im Vergleich der Hochschultypen zeigt sich, dass von den Lehrenden der einzelnen Sektoren 2,9 Prozent an öffentlichen Universitäten, 2,8 Prozent an Fachhochschulen, 2,6 Prozent an Privatuniversitäten und 5,7 Prozent an öffentlichen und privaten

Pädagogischen Hochschulen angaben, in Service-Learning-Aktivitäten involviert zu sein.

Die folgenden Aussagen beziehen sich nur noch auf die 113 Personen, die angaben, in Service-Learning-Aktivitäten involviert zu sein. Der Anteil der weiblichen Lehrenden liegt bei 46 Prozent, jener der männlichen bei 53 Prozent und ein Prozent gab an, keine binäre Geschlechterzuordnung treffen zu wollen. Was das Alter betrifft, so sind jene 113 Personen zu 29 Prozent unter 30 Jahren, jeweils 19 Prozent zwischen 31 und 40 Jahren sowie zwischen 41 und 50 Jahren. Fast ein Drittel ist in der Gruppe der 51- bis 65-Jährigen und weitere zwei Prozent der involvierten Lehrenden ist bereits über 65 Jahre alt.

Ein weiterer interessanter Punkt ist die Frage, ob sich die Involviertheit in Service-Learning-Aktivitäten je nach Status unterschiedlich gestaltet. So gaben 38 Prozent dieser Personen an, Senior Academic zu sein, also eine Professur oder eine gleichwertige Stellung zu haben, weitere 49 Prozent waren Junior Academics, also wissenschaftliche Mitarbeiter/innen inklusive Assistenzprofessor/inn/en. 13 Prozent waren als Lektor/inn/en an Hochschulen beschäftigt.

Tab. 12: Binär logistische Regressionsanalyse zur Involviertheit in Service-Learning-Aktivitäten

	Odds Ratios
Hintergrundvariablen	
weiblich (vs. männlich)	1,035
Alter	1,013
Junior Academic (vs. Senior Academic)	1,136
Lehrbeauftragte/r (vs. Senior Academic)	0,295**
Tätigkeitspräferenzen	
Präferenz: Lehre vs. Forschung	
primär in der Lehre (vs. primär in der Forschung)	4,116**
in beiden, aber mehr zur Lehre tendierend (vs. primär in der Forschung)	2,273
in beiden, aber mehr zur Forschung tendierend (vs. primär in der Forschung)	1,860
Involviertheit in LV-Formate	
Projektbasiertes Lernen und Betreuung im Projektstudium	2,376***
Praktische Unterweisung (z. B. in Laboren)	0,841
Sie legen in Ihrer Lehre Wert auf praxisorientiertes Wissen und Fähigkeiten	1,093
WTT-Aktivitäten	
Betreuung von Praktika und Werkstudierenden	0,921
Nagelkerkes R ²	0,059

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

Diese demografischen Hintergrundvariablen werden nun im Rahmen einer binär logistischen Regression nach Relevanz geprüft. Im Vordergrund steht die Frage, welche Faktoren die Involviertheit in Service Learning mitbestimmen. Neben demografi-

schen Variablen werden auch Tätigkeitspräferenzen, die Involviertheit in ausgewählte andere Lehrveranstaltungsformate sowie ausgewählte Wissenstransferaktivitäten eingebracht.

Die abhängige Variable bildet die Involviertheit in Service Learning (0 = *nein*, 1 = *ja*).

Die Regressionsgleichung, die jedoch nur einen erklärten Anteil von knapp sechs Prozent aufweist und deshalb als lediglich explorativ gelten kann, zeigt keine geschlechts- oder altersbezogenen Unterschiede in der Involviertheit in Service-Learning-Aktivitäten. Lehrbeauftragte sind jedoch signifikant weniger in diese Aktivitäten involviert als Senior Researcher. Dieser Befund ist leicht dadurch erklärbar, dass Service-Learning-Lehrveranstaltungen sehr aufwendig sind und in manchen Fällen auch mehr als ein Semester umspannen. Dies können Lehrbeauftragte, deren Vertrag auf ein Semester befristet ist, kaum leisten.

Ein weiterer Effekt zeigt sich bei der Lehr- bzw. Forschungsorientierung. Hier gaben Personen, die deutlich lehrorientiert sind, eher an, in Service-Learning-Aktivitäten involviert zu sein, als Personen mit einer klaren Forschungsorientierung. Weiters zeigte sich, dass Personen, die angaben, in projektbasiertes Lernen und die Betreuung im Projektstudium involviert zu sein (33% der Gesamtstichprobe), auch eher in Service-Learning-Aktivitäten involviert sind.

2.5 Zusammenfassende Betrachtungen

Die Lehre ist ein integraler Bestandteil des Tuns von Wissenschaftler/inne/n und Künstler/inne/n an österreichischen Hochschulen, wobei diese zumeist in klassischen Formaten abgehalten wird, nämlich Vorlesungen und (Pro-)Seminaren bzw. anderen Kursformaten. Blended Learning und E-Learning haben insbesondere in den Jahren seit Beginn der COVID-19-Pandemie einen Aufschwung erhalten, sodass diese Formate mittlerweile kaum mehr aus dem hochschulischen Lehrbetrieb wegzudenken sind.

Spezifische Formate wie etwa das Service Learning, das eine Verbindung zwischen Hochschulen und externen Akteuren anstrebt und das Engagement von Studierenden in der Gesellschaft fördern soll, werden nur sehr marginal angeboten. Nur drei Prozent der Befragten gaben an, in solche Formate eingebunden zu sein.

Wichtig erscheint – was angesichts des immer wieder medial präsenten Phänomens als konsequent gilt – dass Lehrende Studierende immer wieder auf die Folgen von Plagiats- und Betrugsversuchen hinweisen, wobei ein interessantes Ergebnis ist, dass Lehrbeauftragte dies tendenziell als weniger relevant erachten als Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigte an österreichischen Hochschulen. Lehrbeauftragte sehen jedoch den Praxisbezug in ihrer Lehre als sehr wichtig an. Gerade der Praxisbezug ist auch einer, der zwischen den vier Hochschulsektoren eine deutliche Trennlinie zieht. So sehen sich Beschäftigte an Fachhochschulen sowie privaten und öffentlichen Pädagogischen Hochschulen mehr dem Gedanken des Praxisbezugs in der Lehre verpflichtet

und nehmen diesen laut eigenen Angaben auch wahr, als dies bei Beschäftigten an öffentlichen und privaten Universitäten der Fall ist. Im Bereich der Internationalisierung in der Lehre verhält es sich umgekehrt. An Fachhochschulen kommt noch ein relativ hoher Anteil an Individualunterricht und dem Angebot an Fernstudien hinzu.

Zentrales Thema in der Lehre ist auch die Weiterentwicklung. So zeigte sich, dass die Weiterbildungsmöglichkeiten an den österreichischen Hochschulen als durchaus passend und ausreichend erlebt werden, und auch die Lehrevaluation bietet Raum, das eigene Tun zu überdenken. Diese Lehrevaluationen hängen zumeist am Urteil von Studierenden und weniger am Feedback von Kolleg/inn/en oder externen Personen oder Organisationen. Das Ausmaß, in dem solche Lehrevaluationen auch als Anlass genommen werden, die eigene Lehre zu verändern, ist dabei unabhängig vom Geschlecht oder dem Alter. Insgesamt zeigte sich, dass Personen, die eine Präferenz für die Lehre in ihrem Tun haben, diese Lehrevaluationen auch stärker als gewinnbringend für die Entwicklung ihrer Lehrkompetenzen erachten, als jene, denen die Forschung deutlich wichtiger ist.

Aus den Analysen zu Service Learning zeigt sich, dass die Definition dieses Formats noch schwierig ist und die Abgrenzung zu anderen (ähnlichen) Formaten noch nicht trennscharf gelingt. So stellt sich auf Basis der unterschiedlichen Begriffsverwendungen, die die Webseitenanalyse aufgebracht hat, die Frage, ob es auch bei den Befragten in der APIKS-Erhebung begriffliche Unsicherheiten gab und die Trennung von „Service Learning“ und „Projektbasiertes Lernen und die Betreuung im Projektstudium“ gelungen ist oder diese Angaben mit Vorbehalt zu behandeln sind.

Generell handelt es sich in Österreich bei Service Learning noch um einen jungen Diskurs. So sind diesbezügliche Lehrveranstaltungen bislang noch eine Randerscheinung im österreichischen Hochschulsystem. Hier ist allerdings nicht auszuschließen, dass es auch ein „Mismatch“ zwischen Internetauftritten und der hochschulischen Praxis gibt.

Literatur

- Ali, A., Crawford, J., Cejnar, L., Harman, K. & Sim, K. (2021). What student evaluations are not: Scholarship of Teaching and Learning using student evaluations. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 18(8). <https://ro.uow.edu.au/jutlp/vol18/iss8/01>
- Aljets, E. & Lettkemann, E. (2012). Hochschulleitung und Forscher: Von wechselseitiger Nichtbeachtung zu wechselseitiger Abhängigkeit. *Hochschule als Organisation*, 131–153. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18770-9_8
- Anthony, B., Kamaludin, A., Romli, A., Raffei, A. F. M., Nincarean AL Eh Phon, D., Abdullah, A., Ming, G. L., Shukor, N. A., Nordin, M. S. & Baba, S. (2019). Exploring the role of blended learning for teaching and learning effectiveness in institutions of higher learning: An empirical investigation. *Education and Information Technologies*, 24(6), 3433–3466. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09941-z>
- Backhaus-Maul, H. & Roth, C. (2013). *Service Learning an Hochschulen in Deutschland: ein erster empirischer Beitrag zur Vermessung eines jungen Phänomens*. Springer-Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-00124-7>

- Beere, C. (2009). Understanding and enhancing the opportunities of community-campus partnerships. *New directions for higher education*, 2009(147), 55–63. <https://doi.org/10.1002/he.358>
- Bringle, R.G. & Hatcher, J.A. (1996). Implementing service learning in higher education. *The Journal of Higher Education*, 67(2), 221–239. <https://doi.org/10.1080/00221546.1996.11780257>
- Burgsteiner, H. (2014). Bedeutung der Hospitationen im Rahmen der Hochschuldidaktischen Weiterbildung für die Reflexion der eigenen Lehrkompetenz. In R. Egger, D. Kiendl-Wendner & M. Pöllinger (Hrsg.), *Hochschuldidaktische Weiterbildung an Fachhochschulen* (S. 187–194). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-01497-1_12
- Castro, R. (2019). Blended learning in higher education: Trends and capabilities. *Education and Information Technologies*, 24(4), 2523–2546. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09886-3>
- Duraku, Z.H. & Nagavci, M. (2022). Building Upon Service-Learning in Higher Education: Lessons Learned and Future Recommendations. *European Journal of Sustainable Development*, 11(1), 175–175. <https://doi.org/10.14207/ejsd.2022.v11n1p175>
- Egger, R. (2014). Lehrkompetenz und reflektiertes hochschuldidaktisches Entscheiden. In R. Egger, D. Kiendl-Wendner & M. Pöllinger (Hrsg.), *Hochschuldidaktische Weiterbildung an Fachhochschulen* (S. 225–233). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-01497-1_16
- Egger, R. (2015). Die heterogenen Lernwelten der Universität und ihre Konsequenzen für die Lehre. In R. Egger, C. Wustmann & A. Karber (Hrsg.), *Forschungsgeleitete Lehre in einem Massenstudium* (S. 19–36). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-03231-9_1
- Eyler, J. & Giles Jr, D.E. (1999). *Where's the Learning in Service-Learning?* Jossey-Bass Higher and Adult Education Series. Jossey-Bass.
- Flander, A., Rončević, N. & Kočar, S. (2020). How Teaching and Research Nexus in Academic Attitudes, Behaviours and System of Promotion Influences Academic Satisfaction? Case Study of Croatia and Slovenia. *Higher Education Forum*, 17, 177–205.
- Frei, I. & Grund, C. (2022). Working-time mismatch and job satisfaction of junior academics. *Journal of Business Economics*, 92(7), 1125–1166. <https://doi.org/10.1007/s11573-022-01091-y>
- George-Paschal, L., Hawkins, A. & Graybeal, L. (2019). Investigating the overlapping experiences and impacts of service-learning: Juxtaposing perspectives of students, faculty, and community partners. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 25(2), 43–61. <https://doi.org/10.3998/mjcsloa.3239521.0025.203>
- George-Walker, L.D. & Keffe, M. (2010). Self-determined blended learning: a case study of blended learning design. *Higher Education Research & Development*, 29(1), 1–13. <https://doi.org/10.1080/07294360903277380>
- Geppert, C., Reisky, F. & Fellner, M. (2022). *Service Learning an österreichischen Hochschulen. Eine Bestandsaufnahme*. Präsentation auf der Jahrestagung des Hochschulnetzwerks „Bildung durch Verantwortung“ e. V. 29.–30 September 2022, Pädagogische Hochschule Oberösterreich, Linz (Österreich).
- Gerdenitsch, C. (2015). Unterricht an Universitäten? Systematische Überlegungen zum intradisziplinären Transfer. In R. Egger, C. Wustmann & A. Karber (Hrsg.), *Forschungsgeleitete Lehre in einem Massenstudium. Bedingungen und Möglichkeiten in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften* (S. 77–94). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-03231-9_4

- Hammonds, F., Mariano, G. J., Ammons, G. & Chambers, S. (2017). Student evaluations of teaching: improving teaching quality in higher education. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 21(1), 26–33. <https://doi.org/10.1080/13603108.2016.1227388>
- Harkins, D. (2013). *Beyond the campus: Building a sustainable university-community partnership*. Information Age Publishing.
- Heinze, R. G. (2020). Wissenschaftliche Politikberatung – von strategischen Visionen zur Analyse der Innovationsblockaden. In W. Roters, H. Gräf & H. Wollmann (Hrsg.), *Zukunft denken und verantworten: Herausforderungen für Politik, Wissenschaft und Gesellschaft im 21. Jahrhundert* (S. 393–416). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-31703-4_25
- Hesli, V. L. & Lee, J. M. (2013). Job satisfaction in academia: Why are some faculty members happier than others? *PS: Political Science & Politics*, 46(2), 339–354. <https://doi.org/10.1017/S1049096513000048>
- Hoel, A. & Dahl, T. I. (2019). Why bother? Student motivation to participate in student evaluations of teaching. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(3), 361–378. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1511969>
- Jankowitsch, R. M. (2021). Einbringen von Drittmitteln. In R. M. Jankowitsch (Hrsg.), *Sich besser präsentieren: Wirkungsvolle Kommunikation für Wissenschaftler*innen* (S. 47–88). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-33175-7_3
- Jansen, D., Wald, A., Franke, K., Schmoch, U. & Schubert, T. (2007). Drittmittel als Performanzindikator der wissenschaftlichen Forschung. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 59(1), 125–149. <https://doi.org/10.1007/s11577-007-0006-1>
- Kim, L. E. & MacCann, C. (2018). Instructor personality matters for student evaluations: Evidence from two subject areas at university. *British Journal of Educational Psychology*, 88(4), 584–605. <https://doi.org/10.1111/bjep.12205>
- Lang, A., Czech, L. & Probst, A. (2020). Die Leiden der jungen Wissenschaftler. *BIOspektrum*, 26, 572–576. <https://doi.org/10.1007/s12268-020-1442-y>
- Merkt, M. (2016). Zwischen individueller Kompetenzentwicklung und strategischem Qualitätsmanagement. In R. Egger & M. Merkt (Hrsg.), *Teaching Skills Assessments* (S. 7–26). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-10834-2_2
- Mulroy, E. A. (2004). University civic engagement with community-based organizations: Dispersed or coordinated models? In T. Soska & A. K. Johnson Butterfield (Hrsg.), *University-Community Partnerships. Universities in Civic Engagement* (S. 35–52). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203051283>
- Orji, C. T., Anaele, E. A. O., Olelewe, C. J., Kanu, C. C. & Chukwuone, C. A. (2021). A Critical View on Blended Learning Improvement Strategies in Post-COVID 19. *IETE Journal of Education*, 62(2), 80–88. <https://doi.org/10.1080/09747338.2021.1967206>
- Reinders, H. (2016). *Service Learning – Theoretische Überlegungen und empirische Studien zu Lernen durch Engagement*. Beltz Juventa.
- Salmhofer, G. (2016). „Karriere mit Lehre?“: Der Stellenwert der Lehre im Berufungsverfahren an der Universität Graz. In R. Egger & M. Merkt (Hrsg.), *Teaching Skills Assessments* (S. 167–184). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-10834-2_9
- Schmid, C. J. & Wilkesmann, U. (2018). *Warum und unter welchen Bedingungen lehren Dozierende in der wissenschaftlichen Weiterbildung? Ergebnisse einer Online-Befragung. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs. „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“*. <https://doi.org/10.25656/01:15486>

- Schneijderberg, C. & Götze, N. (2020). *Organisierte, metrifizierte und exzellente Wissenschaftler*innen. Veränderungen der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen an Fachhochschulen und Universitäten von 1992 über 2007 bis 2018*. INCHER Kassel: INCHER Working Paper Nr. 13. <https://doi.org/10.17170/kobra-202011032057>
- Statistik Austria (2021). *Hochschulstatistik. Belegte ordentliche Studien in Österreich im Wintersemester 2020/21 nach Studienart*. https://www.statistik.at/wcm/idc/idcplg?IdcService=GET_NATIVE_FILE&RevisionSelectionMethod=LatestReleased&dDocName=021630 [Zugriff: 31.01.2022].
- Stroebe, W. (2016). Why good teaching evaluations may reward bad teaching: On grade inflation and other unintended consequences of student evaluations. *Perspectives on Psychological Science*, 11(6), 800–816. <https://doi.org/10.1177/1745691616650284>
- Trautwein, C. & Merkt, M. (2013). Akademische Lehrkompetenz und Entwicklungsprozesse Lehrender. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 35(3), 50–77.
- Tremp, P. (2020). Was heißt „akademisch tätig sein“? Überlegungen zur Lehrtätigkeit an Hochschulen. In S. Hummel (Hrsg.), *Grundlagen der Hochschullehre* (S. 7–18). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-28181-6_2
- Ulker, N. (2021). How can student evaluations lead to improvement of teaching quality? A cross-national analysis. *Research in Post-Compulsory Education*, 26(1), 19–37. <https://doi.org/10.1080/13596748.2021.1873406>

Forschung an Österreichs Hochschulen aus der Perspektive des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals

Corinna Geppert & David F. J. Campbell

Zusammenfassung: Die Forschung an österreichischen Hochschulen ist ein komplexer Prozess, der sich durch verschiedene Aspekte wie Orientierung, Zusammenarbeit, Finanzierung, Output und Evaluation auszeichnet. Forschungsaktivitäten sind nicht nur für die individuelle Karriereentwicklung der Hochschulbeschäftigten von Bedeutung, sondern auch für die Reputation der Institutionen im Hochschulsektor, insbesondere im Hinblick auf Hochschulrankings und Wissensvermittlung an die Gesellschaft. Die Forschungstypen reichen von Grundlagenforschung über angewandte Forschung bis hin zu experimenteller Entwicklung, wobei inter- und transdisziplinäre Ansätze zunehmend an Bedeutung gewinnen.

Auf Basis der APIKS-Austria-Daten kann geschlossen werden, dass die Forschungsausrichtung je nach Hochschulsektor variiert, wobei Fachhochschulen eher angewandte Forschung betreiben und Universitäten sich auf grundlagenorientierte Forschung konzentrieren. Die Forschungszusammenarbeit ist weit verbreitet, wobei Fachhochschulen sowie öffentliche und private Pädagogische Hochschulen tendenziell weniger internationale Kooperationen eingehen. Die Finanzierung der Forschung erfolgt hauptsächlich durch die eigene Institution und nationale öffentliche Einrichtungen, wobei öffentliche Universitäten den größten Anteil an Drittmitteln einwerben. Der Forschungsoutput ist stark von der beruflichen Position, dem Geschlecht und dem Beschäftigungsstatus abhängig.

Die Forschungsevaluation wiederum erfolgt hauptsächlich durch interne Handelnde wie die Leitung der Organisationseinheiten und externe Gutachter/innen. Kolleg/inn/en anderer Organisationseinheiten sowie Studierende werden seltener zur Evaluation herangezogen. Insgesamt spiegeln die Forschungsaktivitäten an österreichischen Hochschulen die vielfältigen Herausforderungen und Dynamiken wider, die mit dem wissenschaftlichen Fortschritt und der Weiterentwicklung der Hochschullandschaft verbunden sind.

1. Einleitung

Forschung zählt neben Lehre und der dritten Mission sicherlich zu den bedeutsamsten Aktivitäten an Hochschulen. Forschungsaktivitäten sind auch für die individuelle Karriere der Hochschulbeschäftigten relevant. So sind Lehraufgaben zwar integraler Bestandteil einer hochschulischen Tätigkeit, für die Karriereentwicklung zählen jedoch weniger die Anzahl der abgehaltenen Lehrveranstaltungen als vielmehr die

Anzahl der durchgeführten Projekte, Publikationen in high-ranked Journals oder – mittlerweile immer stärker – der Wissenstransfer von wissenschaftlichen Erkenntnissen in die Gesamtbevölkerung (Götze & Schneijderberg, 2022; Horta & Li, 2023; Kyvik & Aksnes, 2015; Lindahl et al., 2020). Auf Basis von 40.819 akademischen Stellenausschreibungen stellten Mantai und Marrone (2023) beispielsweise auch fest, dass der akademische Grad und Forschungsleistungen eine entscheidende Rolle auf jeder Karrierestufe spielen, dass Mobilität insbesondere ein Schlüssel zum Aufstieg in Leistungspositionen ist und Lehre auf dem Weg zur Professur wichtig ist. Insbesondere Senior Academics brauchen Kenntnisse und Erfahrungen in der Drittmittelwerbung, in der Curriculumentwicklung und Outreach-Aktivitäten. Fernandes et al. (2020) wiederum stellten fest, dass gute Werte bei Forschungskennzahlen nicht automatisch zu Jobangeboten führen, wenngleich die Produktivität immer wieder als relevante Kenngröße herangezogen wird (Kwiek & Roszka, 2023).

Ein weiterer Aspekt ist die Bedeutung von Forschungsleistungen für die Reputation der Institution insgesamt. So sind es insbesondere Forschungsindikatoren, die beispielsweise für Hochschulrankings herangezogen werden. Zitationen und Publikationen zählen zu jenen Faktoren, die am stärksten mitbestimmen, auf welchem Platz eine Hochschule landet (Artyukhov et al., 2021; Gadd et al., 2021; Kaidesoja, 2022; Lancho-Barrantes & Cantu-Ortiz, 2021; Selten et al., 2020; Uslu, 2020; Vidal & Ferreira, 2020).

In den APIKS-Erhebungen wird auf unterschiedliche Aspekte der Forschung eingegangen, die im Folgenden dargestellt werden.

2. Orientierung der Forschung

Im sogenannten „Frascati“-Manual typologisiert die OECD (2015) die Forschung (F&E, Forschung und experimentelle Entwicklung), die im Hochschulsektor durchgeführt wird, entlang folgender Typen von Forschung: Grundlagenforschung, angewandte Forschung und experimentelle Entwicklung. Interdisziplinäre Forschung und transdisziplinäre Forschung haben seit den 1990er Jahren zusätzlich an Bedeutung gewonnen (Gibbons et al., 1994; Wagner et al., 2011). Third Mission beziehungsweise die Ausrichtung von Forschung an Hochschulen auf Beiträge für Innovation (Carayannis & Campbell, 2021) beziehungsweise das Arbeiten von Graduierten in Anwendungskontexten (Bast et al., 2019) stellen zusätzliche Referenzen dar. Das Konzept der „Epistemic Governance“ (Campbell & Carayannis, 2013) fordert, dass die Governance von Forschung an den Hochschulen auch darauf Bezug nehmen muss, um welche Typen von Forschung (mit ihren jeweiligen Selbstverständnissen) es sich handelt.

Die Befragten gaben zu 53 Prozent an, dass ihre Forschung grundlagenorientiert bzw. theoretisch orientiert sei (27% stimmten zu, weitere 26% stimmten voll zu). Auch die gesellschaftliche Orientierung (insgesamt 56% Zustimmung) und die international vergleichend orientierte Forschung (insgesamt 58% Zustimmung) sind im Arbeitsalltag der Befragten verankert. Die höchsten Zustimmungswerte gab es jedoch im Bereich der angewandten und praxisorientierten Forschung, wo 33 Prozent mit

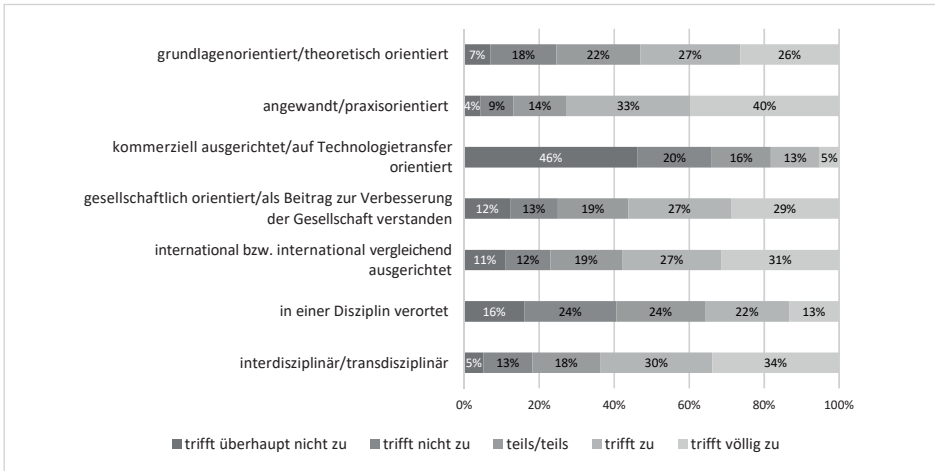


Abb. 1: Forschungsausrichtung (Anteile)

„trifft zu“ und weitere 40 Prozent mit „trifft völlig zu“ antworteten und somit fast drei Viertel der Befragten Zustimmung äußerten. Kommerziell ausgerichtete Forschung fand im Kontrast dazu mit nur insgesamt 18 Prozent keine häufige Zustimmung. Zudem gaben lediglich 35 Prozent der Befragten an, Forschung zu betreiben, die in nur einer Disziplin verortet sei (22% stimmten zu, weitere 13% stimmten voll zu), während inter- und transdisziplinäre Forschung von einem Gutteil der Befragten betrieben wird (64% Zustimmung).

In diesem Zusammenhang interessiert, wie sich diese Forschungsrichtungen je nach Hochschulsektor gestalten. So ist davon auszugehen, dass in jenen Hochschulsektoren, die einen spezifischen Auftrag haben, nämlich Fachhochschulen (Innovationsförderung und Wissenstransfer) sowie private und öffentliche Hochschulen (Lehrer/innenbildung), andere Forschungsinteressen verfolgen als öffentliche und private Universitäten.

Tab. 1: Forschungsausrichtung in Abhängigkeit vom Hochschulsektor (summarische Anteile aus „trifft zu“ und „trifft völlig zu“)

	öffentliche Universität	Fachhochschule	Privatuniversität	Pädagogische Hochschule
grundlagen-/theoretisch orientiert	57,8%	29,5%	60,9%	51,7%
angewandt/praxisorientiert	67,1%	87,7%	69,9%	88,4%
kommerziell ausgerichtet/auf Technologietransfer orientiert	15,9%	37,3%	9,4%	4,4%
gesellschaftlich orientiert/als Beitrag zur Verbesserung der Gesellschaft verstanden	54,0%	54,8%	62,3%	73,4%
international bzw. international vergleichend ausgerichtet	62,5%	44,3%	70,5%	34,9%
in einer Disziplin verortet	33,7%	36,5%	35,3%	51,0%
interdisziplinär/transdisziplinär	64,7%	62,1%	62,8%	58,5%

Die Analyse nach Hochschulsektor zeigt, dass Fachhochschulen sich als eher angewandte Forschungsinstitutionen begreifen. So stimmten Befragte dieser Institutionen weniger oft zu, sie würden grundlagenorientiert forschen (29,5% Zustimmung), während die Zustimmung zu angewandter bzw. praxisorientierter Forschung deutlich höher ist (87,7% Zustimmung). Auch im Bereich der kommerziell und auf Technologietransfer ausgerichteten Forschung ergaben sich im Vergleich sehr hohe Zustimmungswerte für Beschäftigte an Fachhochschulen (37,3% Zustimmung), während internationale bzw. international vergleichende Forschung im Vergleich mit anderen Hochschulsektoren unterrepräsentiert ist (44,3% Zustimmung).

Öffentliche und private Universitäten verstehen sich hingegen als grundlagenorientierte Forschungseinrichtungen, an denen international bzw. international vergleichend ausgerichtete Forschung passiert.

Beschäftigte an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen beschreiben, dass sie sowohl angewandte (88,4% Zustimmung) als auch insbesondere auf gesellschaftlichen Nutzen ausgerichtete Forschung (62,3% Zustimmung) betreiben. Diese Personengruppe weist auch die höchsten Zustimmungswerte auf, wenn es um die Verortung in einer spezifischen Disziplin geht (51% Zustimmung) (vgl. auch Geppert et al., 2022).

Hinsichtlich der Inter- und Transdisziplinarität unterscheiden sich die Institutionen kaum in ihren Zustimmungswerten.

Forschung ist in der Regel auch Reglementierungen und Erwartungen seitens der Institutionen unterworfen, weshalb in der APIKS-Erhebung auch erfasst wurde, welche (impliziten) Erwartungen die Beschäftigten seitens der Institutionen wahrnehmen.

Eine der wichtigsten Erwartungen, die seitens der Befragten wahrgenommen wird, ist jene, auf wissenschaftliche Qualität der Forschung unabhängig von sozialer Relevanz zu achten. Hier gaben 33 Prozent an, dass dies in hohem Maße, weitere 34

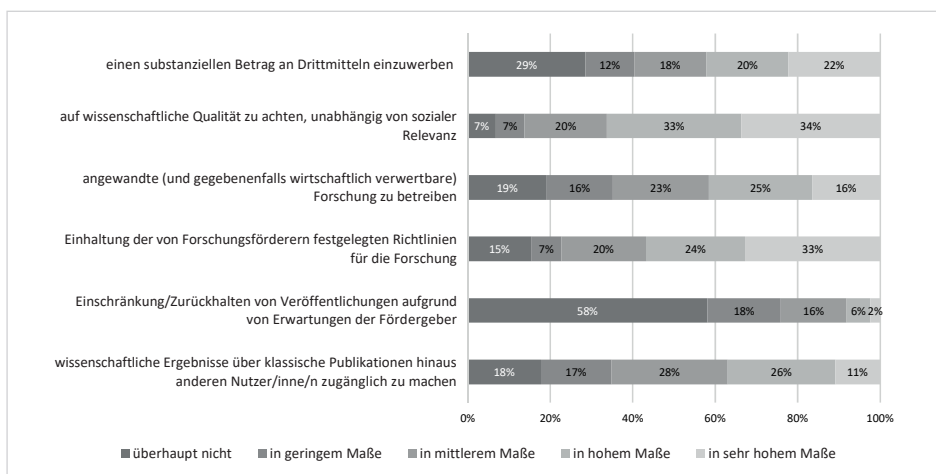


Abb. 2: Erwartungen seitens der Institution an Forschungsaktivitäten (Anteile)

Prozent in sehr hohem Maße zuträfe. Weiters nannten insgesamt 57 Prozent der Befragungsteilnehmer/innen, dass sie in (sehr) hohem Maße Erwartungen hinsichtlich der Einhaltung von Richtlinien für die Forschung, die seitens der Forschungsförderer festgelegt sind, verspüren. Jeweils 42 Prozent stimmten in (sehr) hohem Maße zu, dass sie Erwartungen dahingehend verspüren würden, angewandte (und gegebenenfalls wirtschaftlich verwertbare) Forschung zu betreiben und einen substanziellen Beitrag an Drittmitteln einzuwerben. Mehr als ein Viertel (26%) gab zudem an, hohe Erwartungen seitens der Institution dahingehend zu verspüren, wissenschaftliche Ergebnisse über klassische Publikationen hinaus anderen Nutzer/inne/n zugänglich zu machen – weitere elf Prozent vernahmen dies sogar in sehr hohem Maße. Positive Ergebnisse zeigten sich auch bei dem Item „Einschränkungen/Zurückhalten von Veröffentlichungen aufgrund von Erwartungen der Fördergeber“: Lediglich acht Prozent zeigten Zustimmung, während 58 Prozent angaben, dass sie diesbezüglich überhaupt keine Erwartungen verspüren würden.

Interessant ist nun auch noch der Hochschulsektorenvergleich in Bezug auf Erwartungen seitens der Institution. Zur übersichtlicheren Darstellung wurde eine Summe aus den Antworten „in hohem Maße“ und „in sehr hohem Maße“ gebildet.

Hier zeigt sich, dass Beschäftigte an öffentlichen Universitäten (47%), Privatuniversitäten (41%) und Fachhochschulen (39%) deutlich mehr Erwartungen hinsichtlich des Einwerbens von Drittmitteln verspüren, als dies Angehörige von öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen (11%) tun.

Tab. 2: Erwartungen an Forschungsaktivitäten in Abhängigkeit vom Hochschulsektor (summarische Anteile aus „in hohem Maße“ und „in sehr hohem Maße“)

	öffentliche Universität	Fachhoch- schule	Privat- universität	öffentliche und private Pädagogische Hochschule
einen substanziellen Betrag an Drittmitteln einzuwerben	47,0%	39,0%	41,4%	11,0%
auf wissenschaftliche Qualität zu achten, unabhängig von sozialer Relevanz	68,5%	58,9%	65,0%	64,2%
angewandte (und gegebenenfalls wirtschaftlich verwertbare) Forschung zu betreiben	36,9%	62,1%	31,7%	43,5%
Einhaltung der von Forschungsförderern festgelegten Richtlinien für die Forschung	58,1%	60,3%	47,9%	46,1%
Einschränkung/Zurückhalten von Veröffentlichungen aufgrund von Erwartungen der Fördergebern	8,3%	9,5%	6,4%	5,4%
wissenschaftliche Ergebnisse über klassische Publikationen hinaus anderen Nutzer/inne/n zugänglich zu machen	35,9%	43,0%	31,2%	37,8%

Auf die wissenschaftliche Qualität der Forschung zu achten, ist für alle Institutionen gleichermaßen bedeutsam, was sich in kaum wahrnehmbaren Differenzen im Antwortverhalten der Befragten zeigt.

Die Erwartung zur Einhaltung der von Forschungsförderern festgelegten Richtlinien für die Forschung nehmen Beschäftigte an öffentlichen Universitäten (58%) sowie Fachhochschulen (60%) deutlicher wahr als Angehörige der beiden anderen Hochschulsektoren. Bezüglich möglicher Einschränkungen, was die Verwertung von Daten angeht, gab es keine großen Unterschiede in der Wahrnehmung der Befragungsteilnehmer/innen in Abhängigkeit vom Hochschulsektor.

Erwartungen hinsichtlich des Betreibens angewandter (und gegebenenfalls wirtschaftlich verwertbarer) Forschung werden – kongruent mit der Forschungsausrichtung der Institutionen – an Fachhochschulen (62%) sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen (44%) deutlich höher wahrgenommen als an öffentlichen (37%) oder privaten Universitäten (32%). Demgemäß sind auch die Erwartungen hinsichtlich der Produktion von Publikationen für ein breites Publikum an Fachhochschulen und öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen etwas höher als an öffentlichen oder privaten Universitäten. Dass diese beiden Items miteinander zusammenhängen, zeigt auch eine signifikante Spearman-Korrelation ($r = ,378^{**1}$, $p = 0,000$, $N = 3259$). In dem Kontext wurde auch berechnet, ob es Zusammenhänge zwischen der Erwartungshaltung, angewandte Forschung zu betreiben, und der kommerziell ausgerichteten Forschungsorientierung gibt. Hier ergab sich ebenfalls eine signifikante Korrelation ($r = ,378^{***}$, $p = 0,000$, $N = 2924$), ebenso wie zu einer angewandten/praxisorientierten Forschungsausrichtung ($r = ,327^{***}$, $p = 0,000$, $N = 3188$). Interessant ist, dass die Korrelation zwischen der Erwartung, angewandte (und gegebenenfalls wirtschaftlich verwertbare) Forschung zu betreiben, und der gesellschaftlich orientierten Forschungsausrichtung aufgrund der Stichprobengröße zwar signifikant, aber verschwindend gering ist ($r = ,064^{***}$, $p = 0,000$, $N = 3079$). Angewandte Forschung ist somit nicht notwendigerweise mit einer Verbesserung der gesellschaftlichen Gegebenheiten assoziiert.

3. Zusammenarbeit

Forschung zu betreiben bedeutet in der Regel auch, diese nicht allein, sondern in einem Team durchzuführen. Dabei können auch Probleme entstehen, etwa wenn das Engagement aller Beteiligten nicht ausgewogen ist, Kosten und Pflichten nicht fair verteilt sind oder die interne Kommunikation beeinträchtigt ist. Weinmann et al. (2023) untersuchten im Rahmen einer quantitativen Studie, wie Forschende solche Probleme in der Zusammenarbeit wahrnehmen, und kamen zu dem Schluss, dass professionelle Zusammenarbeit weniger Probleme birgt, als sie ursprünglich erwartet hatten. So kämen beispielsweise auch Managementprobleme seltener vor als

1 Hier und im Folgenden: Signifikanz: *** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

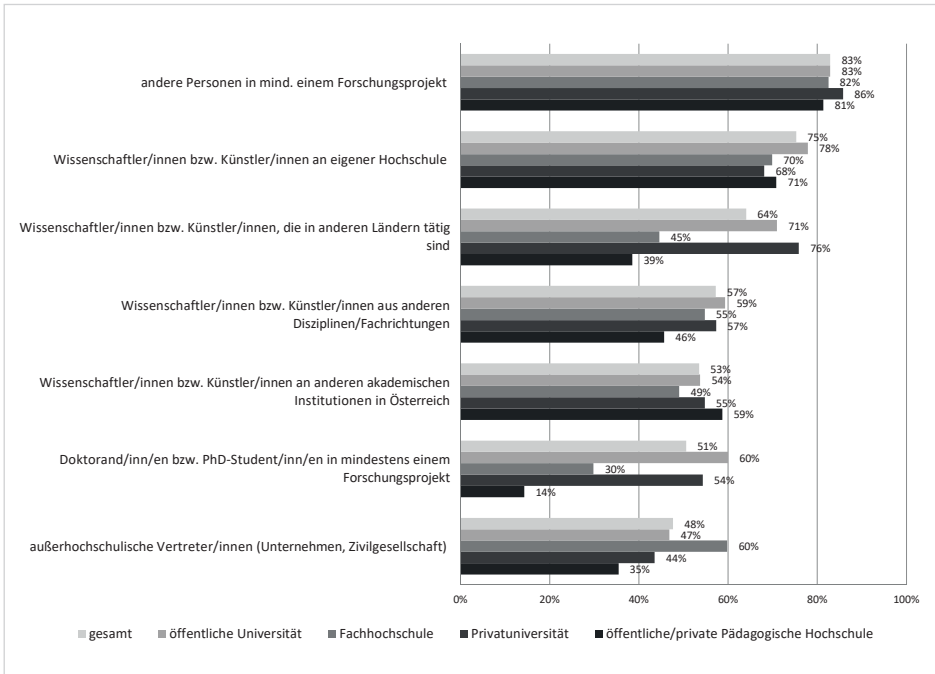


Abb. 3: Zusammenarbeit in der Forschung in Abhängigkeit vom Hochschulsektor (Anteile)

angenommen. Qualitative Ergebnisse zeigen aber durchaus, dass Kollaboration mit Schwierigkeiten behaftet sein kann (Meißner et al., 2022).

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, welche Formen der Zusammenarbeit überhaupt üblich sind und ob es zwischen den Hochschulsektoren Unterschiede gibt.

In der Forschungszusammenarbeit fällt auf, dass die meisten Personen – unabhängig von der Hochschulsektorenzugehörigkeit – mit anderen in mindestens einem Forschungsprojekt zusammenarbeiten (im Schnitt gaben dies 83% der Befragten an). Auch die Zusammenarbeit mit Kolleg/inn/en der eigenen Hochschule ist üblich, wobei hier etwas weniger Personen an Privatuniversitäten angaben, dass sie dies täten (68%), als der Durchschnitt (75%). Auffällig ist, dass deutlich weniger Personen an Fachhochschulen (45%) sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen (39%) angaben, mit Kolleg/inn/en aus anderen Ländern zusammenzuarbeiten, während dies für 71 Prozent der Befragten an öffentlichen und 76 Prozent jener an privaten Universitäten üblich ist.

Die Forschungszusammenarbeit mit Wissenschaftler/inne/n bzw. Künstler/inne/n aus anderen Disziplinen ist für Beschäftigte an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen (46%) nicht so üblich wie an anderen Universitäten. Dies ist wiederum kongruent mit dem Ergebnis, dass diese Personen eher angaben, Forschung in einer Disziplin zu betreiben ($r = -.271^{***}$, $p < 0,001$, $N = 3233$). Mit (Fach-)Kolleg/inn/en an anderen akademischen Institutionen in Österreich zu forschen, gehört für über die Hälfte der Befragten (53%) zum Alltag; hier gibt es leichte Hochschulsektor-

spezifische Schwankungen mit 49 Prozent Zustimmung von Beschäftigten an Fachhochschulen bis zu 59 Prozent Zustimmung bei Angehörigen der öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen.

Große Unterschiede gibt es in der Zusammenarbeit mit Doktorand/inn/en bzw. PhD-Studierenden in Forschungsprojekten. Hier gaben lediglich 30 Prozent der Beschäftigten an Fachhochschulen und nur 14 Prozent der Angehörigen der öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen an, dass dies vorkomme. Dies ist dadurch erklärbar, dass Promotionen an Fachhochschulen gesetzlich nicht erlaubt sind und die Promotion an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen in Österreich nur in Kooperation mit Universitäten stattfinden kann.

Bei der Zusammenarbeit mit außerhochschulischen Vertreter/inne/n wie Unternehmen und der Zivilgesellschaft stehen die hohen Zustimmungswerte von Befragten an Fachhochschulen hervor (60%), während mit 35 Prozent weniger als die Hälfte der Angestellten an öffentlichen oder privaten Universitäten angab, solche Zusammenarbeit durchzuführen.

4. Forschungsförderung

Eine Frage, die sich im Zuge der Forschungsaktivitäten stellt, ist: Woher kommen die finanziellen Ressourcen dafür? Die Finanzierung der Forschung verlagert sich weltweit zunehmend von öffentlichen Universitätsbudgets auf Drittmittel, ein Trend, der aus den angelsächsischen Ländern stammt (EUA – European University Association, 2015; Lenzen, 2015). Diese Veränderung betrifft alle Disziplinen und umfasst neben der Forschungsförderung durch nationale und internationale Forschungsfonds auch Finanzierungen seitens privater Einzelpersonen, Unternehmen oder privater Stiftungen (Fink et al., 2020). Die Wahrscheinlichkeit privater Förderung hängt dabei auch mit der medialen Präsenz der Institution zusammen (Vogler, 2020), und zumeist werden unterschiedliche Finanzierungsquellen gleichzeitig genutzt, was zu Herausforderungen im Management der Ressourcen führen kann. Gleichzeitig bedeuten multiple Finanzierungsquellen auch möglicherweise divergierende Anforderungen an die Forschung seitens der Fördergeberinstitutionen (Link & Müller, 2020).

Finanzielle Ressourcen sind eine reale Ausdrucksform dafür, Forschung an Hochschulen zu ermöglichen und durchzuführen. Finanzielle Ressourcen sind damit ebenfalls Instrumentarien der internen Governance an und der externen Governance von Hochschulen. Institutionelle Erwartungshaltungen an Forschung sollten deshalb im Fluss von Finanzierungsressourcen gewisse Entsprechungen finden (Felderer & Campbell, 1994). Idealtypisch sollten Finanzierungsflüsse von Forschung auch mit Verständnissen von Forschung an Hochschulen übereinstimmen, wenn Kriterien der Epistemic Governance gelten sollen (Campbell & Carayannis, 2013) und Finanzierungsressourcen einen „Härtetest“ darstellen. Drittmittel-finanzierte Forschung an den Hochschulen ist dabei ein besonderer Indikator für Forschung.

Im Rahmen der APIKS-Befragung wurden die Befragten konkret gebeten, anzugeben, welcher Anteil ihrer Forschungsförderung aus den genannten Ressourcen

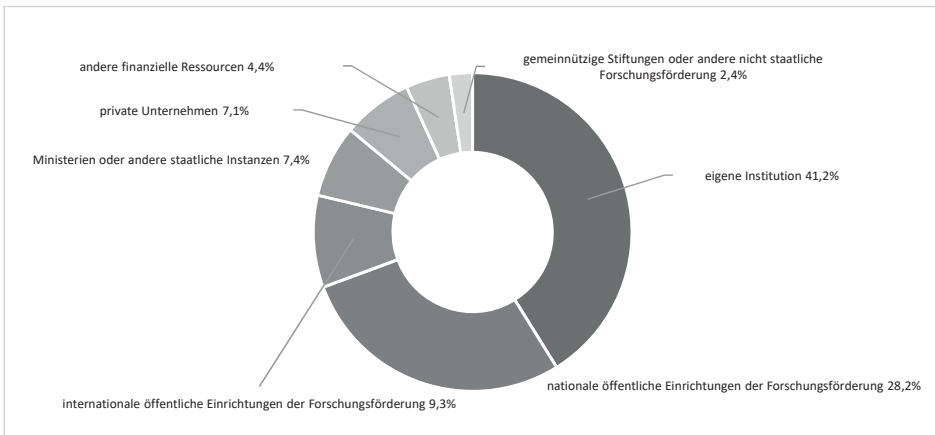


Abb. 4: Quellen der Forschungsfinanzierung (Anteile)

kommt. 41 Prozent gaben an, dass sie ihre Forschung über die eigene Institution finanzieren würden und 28 Prozent über nationale öffentliche Einrichtungen der Forschungsförderung. Neun Prozent kommen aus internationalen öffentlichen Einrichtungen der Forschungsförderung, Ministerien oder anderen staatlichen Instanzen; private Unternehmen finanzieren laut Angaben der Befragten zu etwa sieben Prozent die Forschung. Neben gemeinnützigen Stiftungen oder anderer nicht staatlicher Forschungsförderung nannten Personen auch noch weitere finanzielle Ressourcen. Diese anderen finanziellen Ressourcen rangieren von Eigenfinanzierung (insbesondere in der künstlerischen Forschung und bei Personen mit befristeten Lektor/inn/enverträgen) über Sozialpartner (Arbeiterkammer, Wirtschaftskammer etc.) bis hin zu zweiten Arbeitgebern (außeruniversitäre Forschungseinrichtungen etc.).

Aufgeschlüsselt nach Hochschulsektoren zeigt sich, dass die Forschungsförderung an öffentlichen Universitäten – laut Angaben der Befragten – zu 38 Prozent von der eigenen Institution, zu 32 Prozent von nationalen und zu zehn Prozent von internationalen Einrichtungen der Forschungsförderung kommt. Fachhochschulen wiederum finanzieren ihre Forschung zu einem Drittel selbst (34%), zu 32 Prozent ebenfalls aus nationalen öffentlichen Einrichtungen der Forschungsförderungen und zu knapp 14 Prozent aus Forschungsgeldern privater Unternehmen.

An Privatuniversitäten ist der Anteil der Eigenfinanzierung seitens der Institution mit 51 Prozent deutlich höher als an öffentlichen Universitäten und Fachhochschulen. Dafür kommen nur etwa 15 Prozent der Gelder von nationalen öffentlichen Einrichtungen der Forschungsförderung. Den höchsten Anteil an Eigenfinanzierung weisen – laut Angaben der Befragten – mit 71 Prozent öffentliche und private Pädagogische Hochschulen auf. Weitere sieben Prozent kommen demnach von Ministerien und anderen staatlichen Instanzen und nur fünf Prozent von nationalen öffentlichen Einrichtungen der Forschungsförderung. Dies korrespondiert wiederum gut mit den Ergebnissen zur

Notwendigkeit, Drittmittel einzuwerben. So ergab sich ein signifikanter Zusammenhang ($r = ,255^{***}$, $p < 0,001$, $N = 3021$) zwischen Forschungsfinanzierung durch nationale öffentliche Einrichtungen der Forschungsförderung und der wahrgenommenen Erwartungshaltung der Institution, einen substanziellen Betrag an Drittmitteln einzuwerben.

Tab. 3: Quellen der Forschungsfinanzierung in Abhängigkeit vom Hochschulsektor (Anteile)

	öffentliche Universität	Fachhoch- schule	Privat- universität	öffentliche und private Pädagogische Hochschule
eigene Institution	38,3%	33,9%	50,5%	70,7%
nationale öffentliche Einrichtungen der Forschungsförderung	31,5%	31,5%	15,4%	5,1%
Ministerien oder andere staatliche Instanzen	7,4%	8,8%	4,2%	7,2%
private Unternehmen	6,3%	13,5%	7,6%	2,0%
gemeinnützige Stiftungen oder an- dere nicht staatliche Forschungs- förderung	2,3%	1,7%	6,3%	1,1%
internationale öffentliche Einrich- tungen der Forschungsförderung	10,3%	7,7%	9,2%	4,6%
andere finanzielle Ressourcen	4,0%	2,9%	6,8%	9,4%

5. Forschungsoutput und Forschungsevaluation

Veröffentlichungen und Publikationsstrategien des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals sind eng an Forschungstätigkeiten der Hochschulen gekoppelt und damit auch direkt vernetzt (Burkert et al., 2016). Diese Forschungstätigkeiten wiederum hängen mit dem generellen Zeitkontingent und der Verteilung von Aufgaben zusammen. So zeigte eine Sonderauswertung der APIKS-Austria-Daten, dass die Verteilung der Aufgaben auch genderspezifisch unterschiedlich ist: Während Frauen mehr Zeit für Lehraufgaben aufwenden, nehmen sich Männer anteilmäßig mehr Zeit für Forschung und können folglich dann auch mehr Output produzieren (Geppert & Pausits, 2023). Der Forschungsoutput wurde über die Anzahl wissenschaftlicher, künstlerischer oder anderer Beiträge in den letzten drei Jahren vor der Erhebung 2021 gemessen.

Die Durchschnittswerte pro Befragungsteilnehmer/in sind generell sehr gering. So finden sich die höchsten Werte in Bezug auf Beiträge für wissenschaftliche Zeitschriften (knapp fünf Beiträge) sowie Konferenz- bzw. Tagungsbeiträge (durchschnittlich vier Beiträge). Über alle Kategorien zusammengefasst zeigt sich, dass an öffentlichen und privaten Universitäten im Schnitt 20 bzw. 19 Beiträge in den letzten drei Jahren vor der Erhebung verfasst wurden, an Fachhochschulen zwölf sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen jeweils 13 Beiträge.

Tab. 4: Mittlere Anzahl der Publikationen der letzten drei Jahre vor der Befragung in Abhängigkeit vom Hochschulsektor

	öffentliche Universität	Fachhoch- schule	Privatuni- versität	öffentliche und private Pädagogi- sche Hoch- schule	gesamt
wissenschaftliche Bücher als Autor/in oder Ko-Autor/in	0,30	0,31	0,44	0,44	0,33
wissenschaftliche Bücher als Herausgeber/in oder Ko-Her- ausgeber/in	0,37	0,15	0,32	0,48	0,34
Beiträge für wissenschaftliche Bücher	1,52	0,90	1,77	2,22	1,50
Beiträge für wissenschaftliche Zeitschriften	5,44	2,44	5,02	3,35	4,74
Forschungsberichte für ein ge- förderes Projekt	1,74	1,54	1,25	0,68	1,58
auf wissenschaftlichen Konfe- renzen/Tagungen präsentierte Beiträge („Papers“)	5,07	2,63	4,95	2,58	4,44
unter Ihrer Betreuung abge- schlossene Dissertationen	0,53	0,27	0,68	0,14	0,46
Patentierungen von Verfahren oder Erfindungen	0,11	0,08	0,03	0,00	0,09
EDV-Programme zur öffentli- chen Nutzung	0,22	0,26	0,04	0,06	0,20
künstlerische Werke inkl. Vi- deo- und Filmproduktionen	1,16	0,37	1,01	0,96	1,00
für Tageszeitungen, Zeitschrif- ten, Blogs o. ä. geschriebene Fachartikel	1,71	2,02	1,77	1,41	1,74
Auftritte in Fernsehen, Radio, Podcasts o. ä.	1,42	0,86	1,81	0,93	1,31
Anzahl anderer wiss./künstl. Beiträge	0,44	0,29	0,26	0,36	0,40

Im Folgenden soll eine explorative lineare Regression klären, welche statischen, kaum von der jeweiligen Person veränderbaren Faktoren mitentscheidend für die Anzahl der Veröffentlichungen sind. Als abhängige Variable wurde der Summenscore aus allen angeführten Kategorien berechnet. Die inkludierten Variablen erklären insgesamt 19,3 Prozent der Varianz.

Tab. 5: Lineare Regression zur Erklärung der Anzahl der Veröffentlichungen

	B	Std. Error	Sig.
weiblich	-2,532	0,784	0,001
Hochschulsektor – Referenzkategorie = öffentliche Universität			
Fachhochschule	-11,014	1,133	0,000
Privatuniversität	-5,571	1,548	0,000
öffentliche und private Pädagogische Hochschule	-9,656	1,398	0,000
Position – Referenzkategorie = Junior Academics			
Senior Academics	14,080	1,086	0,000
Lektor/inn/en	4,386	1,748	0,012
Beschäftigungsausmaß – Referenzkategorie = Lehrauftrag			
Vollzeit	-2,466	1,987	0,215
Teilzeit	-5,139	1,941	0,008
Beschäftigungsstatus – Referenzkategorie = befristet, ohne Aussicht auf einen unbefristeten Vertrag			
unbefristet beamtet	2,885	1,719	0,093
unbefristet angestellt	8,773	1,055	0,000
befristet, mit Aussicht auf unbefristeten Vertrag	4,729	1,489	0,002
Bezahlung nach Stunden, Werkvertrag o. ä.	-0,783	2,215	0,724
Konstante	17,806	1,975	0,000

Die Analyse verdeutlicht, dass Frauen signifikant weniger Veröffentlichungen aufweisen als Männer und dass von Beschäftigten öffentlicher Universitäten signifikant mehr publiziert wird als von Angehörigen anderer Hochschulsektoren. Senior Academics publizieren signifikant mehr als Junior Academics. Interessanterweise trifft dies auch für Lektor/inn/en zu. Auch Personen in Teilzeitbeschäftigung publizieren signifikant weniger als Personen, die lediglich über Lehraufträge angestellt sind. Erklärbar sind diese Differenzen beispielsweise durch multiple Beschäftigungsverhältnisse. So gaben bei der Frage zur Forschungsfinanzierung Personen auch an, ihre Forschungsleistungen über die Anstellung bei außeruniversitären Forschungseinrichtungen etc. zu finanzieren.

Unbefristet angestellte Personen konnten mehr publizieren als Personen in befristeter Anstellung ohne Aussicht auf eine Entfristung. Dies trifft auch auf jene zu, die zwar zum Zeitpunkt der Erhebung einen befristeten Vertrag, aber Aussicht auf Entfristung hatten.

In einem weiteren Schritt wird dargestellt, wie sich die Veröffentlichungen nach bestimmten Indikatoren aufteilen. Die Teilnehmer/innen der Befragung wurden gebeten, anzugeben, welcher Anteil der Veröffentlichungen der letzten drei Jahre vor der Befragung beispielsweise ein Peer-Review-Verfahren durchlaufen hat oder mit Kolleg/inn/en im In- und Ausland publiziert wurde. Die Prozentwerte werden hier nicht auf 100 Prozent aufsummiert, da Beiträge mehrere Kriterien erfüllen können.

So zeigt sich, dass Veröffentlichungen zu 49 Prozent im Peer-Review-Verfahren begutachtet wurden, wobei der Anteil an Fachhochschulen mit 36 Prozent und öffent-

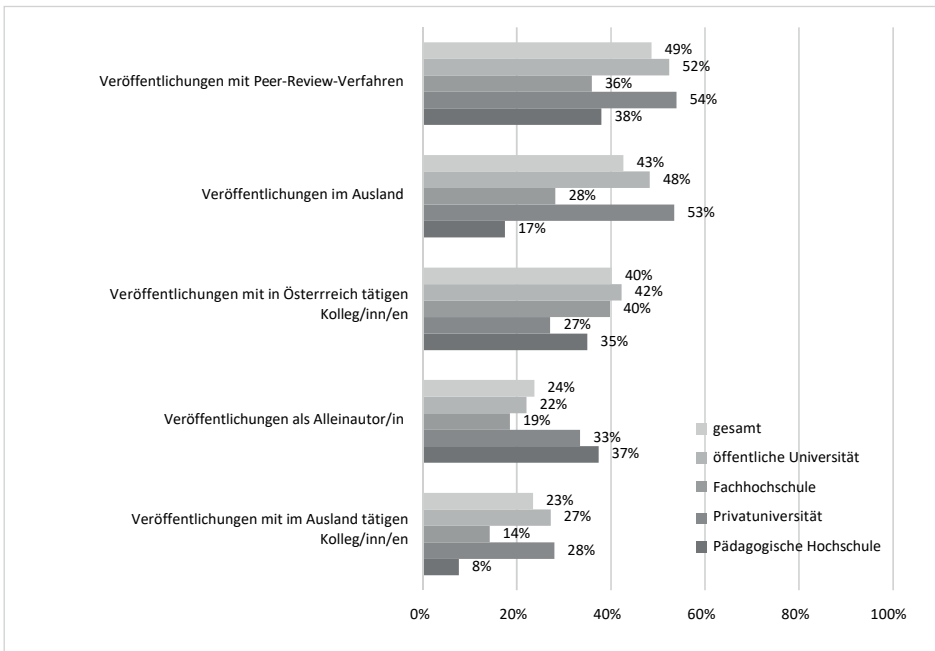


Abb. 5: Art der Veröffentlichungen in Abhängigkeit vom Hochschulsektor (Anteile)

lichen und privaten Pädagogischen Hochschulen mit 38 Prozent unterdurchschnittlich ist. Zu 43 Prozent erfolgte die Veröffentlichung im Ausland. Hier stechen Veröffentlichungen von Beschäftigten an Privatuniversitäten hervor, dieangaben, dass dies zu 53 Prozent der Fall gewesen sei – bei Fachhochschulen liegt der Anteil bei 28 Prozent, bei Beschäftigten öffentlicher und privater Pädagogischer Hochschulen lediglich bei 17 Prozent. Zu 40 Prozent werden Publikationen mit in Österreich tätigen Personen, zu 24 Prozent als Alleinautor/in und zu 23 Prozent mit im Ausland tätigen Kolleg/inn/en angefertigt. An Privatuniversitäten ist der Anteil an Veröffentlichungen mit in Österreich tätigen Kolleg/inn/en mit 27 Prozent deutlich niedriger; jedoch ist der Anteil an Veröffentlichungen als Alleinautor/in mit einem Drittel deutlich höher als der Durchschnitt. Auch bei Beschäftigten an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen finden sich ähnliche Muster, wobei hier insbesondere der Anteil an Veröffentlichungen mit im Ausland tätigen Kolleg/inn/en deutlich niedriger ist (8%). Auch an Fachhochschulen ist dies weniger üblich (14% Veröffentlichungen mit im Ausland tätigen Kolleg/inn/en). Unüblich ist hier aber auch eine Veröffentlichung als Alleinautor/in – nur knapp ein Fünftel gab an, Publikationen als Alleinautor/in veröffentlicht zu haben.

In diesem Zusammenhang interessiert auch eine differenzierte Betrachtung nach beruflicher Position. So zeigt sich, dass bei Senior Academics der Anteil der Veröffentlichungen mit Peer-Review-Verfahren (57%) deutlich höher ist als jener von Junior Academics (48%) oder Lektor/inn/en. Ein ähnliches Muster findet sich bei Veröffentlichungen im Ausland bzw. mit im Ausland tätigen Kolleg/inn/en. Junior Academics

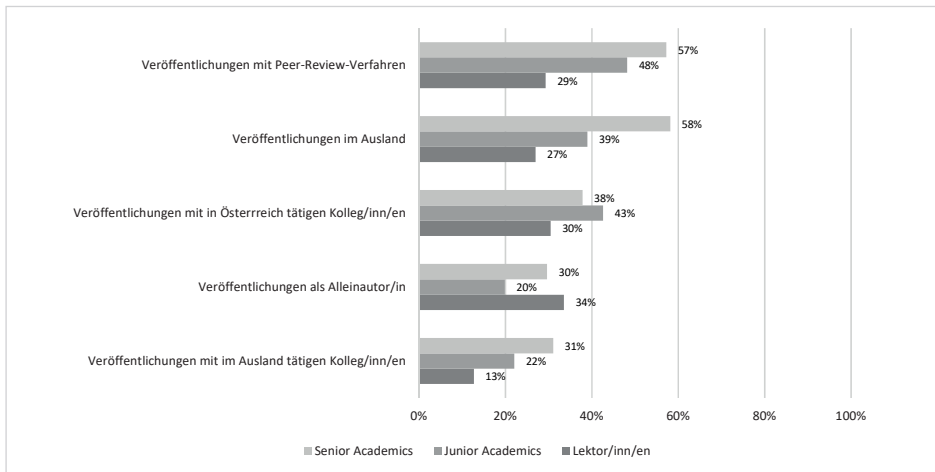


Abb. 6: Art der Veröffentlichungen in Abhängigkeit von der Position (Anteile)

hingegen veröffentlichen eher mit in Österreich tätigen Kolleg/inn/en, aber nur selten als Alleinautor/in, während Lektor/inn/en angaben, dass sie bei über einem Drittel ihrer Veröffentlichungen die Alleinautor/inn/en waren.

Veröffentlichungen und der Forschungsoutput sind eine Form, wie die Forschungsleistungen ihren Ausdruck finden. Die Evaluation der Forschung findet jedoch auch noch auf anderen Ebenen statt. So wurden das wissenschaftliche und künstlerische Personal gebeten anzugeben, durch welche Personen(gruppen) ihre Forschungstätigkeit bewertet und evaluiert wird. Hier zeigt sich recht deutlich, dass die Leitung der jeweiligen Organisationseinheit (58% Zustimmung), neben der Selbstevaluation (57% Zustimmung) und Kolleg/inn/en der Organisationseinheit (53% Zustimmung), als jene Autorität angesehen wird, die zur Evaluierung von Forschungstätigkeiten berechtigt. Auch externe Gutachter/innen werden von 47 Prozent der Befragten genannt, Mitglieder anderer Organisationseinheiten jedoch nur zu 19 Prozent. Wenngleich man somit den eigenen Kolleg/inn/en die Begutachtung der eigenen Forschung zutraut, werden Kolleg/inn/en anderer Organisationseinheiten und möglicherweise fachfremder Disziplinen nicht so häufig herangezogen. 17 Prozent nennen leitende Angestellte der Hochschulverwaltung und lediglich fünf Prozent gaben an, Studierende für die Forschungsevaluation heranzuziehen. Einige wenige Personen (2%) nennen auch andere Personengruppen wie Auftraggeber/innen bzw. Fördergeber, Unternehmen und Politik und drei Prozent gaben an, dass die Evaluation der Forschung gar nicht stattfände.

6. Zusammenfassende Betrachtungen

Die Forschung ist integraler Bestandteil der wissenschaftlich und künstlerisch Beschäftigten an Österreichs Hochschulen (also wissenschaftliche und künstlerische Forschung), wenngleich Art und Ausrichtung der Forschung variieren. Dies hängt

stark mit der Institution zusammen, in der Forschung betrieben wird. So ist an öffentlichen und privaten Universitäten Grundlagenforschung deutlich prominenter vertreten als an Fachhochschulen sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen, an denen eher praxisnahe und angewandte Forschung betrieben wird.

Deutlich ist, dass Forschung zumeist in Kooperation mit anderen stattfindet – auch hier kommt es auf die Positionierung der Institution an, ob diese Zusammenarbeit innerhalb der eigenen Institution und eher national betrieben wird oder ob internationale Kooperationen angestrebt und gelebt werden. Dies wiederum wird mitbestimmt von den Fördergebern. So verlangen insbesondere internationale Fördergeber in der Regel auch internationale Zusammenarbeit; Institutionen wie die öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen, an denen Forschung zu einem Großteil eigenfinanziert wird, verspüren hingegen weniger Druck, internationale Zusammenarbeit anzustoßen, bzw. haben auch weniger Möglichkeiten dazu.

In weiterer Folge ist der Forschungsoutput eine relevante Kenngröße, die die Forschung an den unterschiedlichen Institutionen beschreibt. Hier sind nicht nur das Profil der Hochschule, sondern auch persönliche bzw. berufliche Charakteristika mitentscheidend dafür, wie groß dieser Forschungsoutput sein kann.

Jenseits der hier festgehaltenen empirischen Befunde können weitere Herausforderungen für Forschung an Österreichs Hochschulen zur Diskussion gestellt werden. Bezüge zwischen Grundlagenforschung und angewandter Forschung lassen sich wesentlich interaktiver gestalten, wenn etwa mehr von einer „Grundlagenforschung im Anwendungskontext“ (Campbell & Carayannis, 2013) ausgegangen wird. Ferner überzeugt die Herangehensweise, dass Inter- und Transdisziplinarität in der Forschung (auch Forschung und Lehre) ebenfalls nach neuen und innovativen Organisationsformen verlangen, beispielsweise Transdisziplinarität als eine „Interdisziplinarität in Anwendungskontexten“ zu begreifen. Zusätzlich wird Interdisziplinarität vermehrt in Wechselspielen von wissenschaftlicher und künstlerischer Forschung auftreten.

Soll „Epistemic Governance“ (Campbell & Carayannis, 2013) konsequent durchdekliniert werden, dann ist evident, dass sich zugrunde liegende Verständnisse von Inter- und Transdisziplinarität mit entsprechenden neuen und innovativen Ansätzen der Governance koppeln müssen, damit die Organisation von Inter- und Transdisziplinarität an Hochschulen funktioniert. Epistemic Governance soll sich dabei weniger der Qualitätskontrolle, sondern mehr der Qualitätsentwicklung verschreiben, überleitet in Prozesse der Organisationsentwicklung. Wie dies geschehen kann, ist aber gleichermaßen nicht fix vordefiniert oder vorgegeben. Für die einzelnen Hochschulinstitutionen ergeben sich hier kreative organisatorische Gestaltungsmöglichkeiten, die von den Hochschuleinrichtungen bewusst so genutzt werden sollen, zumindest im Sinne von sich weiter ausdifferenzierenden Profilbildungen. Dies schafft Pluralismus für Forschungsstrukturen an Hochschulen.

Literatur

- Artyukhov, A., Dluhopolskyi, O., Vasylieva, T., Lyeonov, S., Dluhopolska, T. & Tsikh, H. (2021, September). Local (University) Rankings and quality of education: identification of publication activity indicators. *2021 11th International Conference on Advanced Computer Information Technologies (ACIT)*, 246–249. IEEE. <https://doi.org/10.1109/ACIT52158.2021.9548380>
- Burkert, G. R., Campbell, D. F. J. & Barth, T. D. (2016). Die Vermessenheit der Vermessung: Überlegungen zur universitären Governance in den Geistes- und Sozialwissenschaften. *fteval Journal for Research and Technology Policy Evaluation*, 42, 17–24. https://fteval.at/content_old/home/news/fteval_journal_for_research_and_technology/fteval_Journal_for_Research_and_Technology_Policy_Evaluation_42.pdf
- Campbell, D. F. & Carayannis, E. G. (2013). *Epistemic governance in higher education: quality enhancement of universities for development*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-4418-3>
- Carayannis, E. G. & Campbell, D. F. (2021). Democracy of climate and climate for democracy: The evolution of quadruple and quintuple helix innovation systems. *Journal of the Knowledge Economy*, 12(4), 2050–2082. <https://doi.org/10.1007/s13132-021-00778-x>
- EUA – European University Association (2015). *EUA Public Funding Observatory*. Abgerufen am 29.02.2024, von <http://www.eua.be>
- Felderer, B. & Campbell, D. F. J. (1994). *Forschungsfinanzierung in Europa. Trends, Modelle, Empfehlungen für Österreich*. Manz.
- Fernandes, J. D., Sarabipour, S., Smith, C. T., Niemi, N. M., Jadavji, N. M., Kozik, A. J., Holehouse, A. S., Pejaver, V., Symmons, O., Bisson Filho, A. W. & Haage, A. (2020). A survey-based analysis of the academic job market. *Elife*, 9, e54097. <https://doi.org/10.7554/eLife.54097.sa2>
- Fink, M., Hatak, I., Scholz, M. & Down, S. (2020). He who pays the piper calls the tune? Setting the stage for an informed discourse on third-party funding of academic business research. *Review of managerial science*, 14, 335–343. <https://doi.org/10.1007/s11846-019-00364-1>
- Gadd, E., Holmes, R. & Shearer, J. (2021). Developing a method for evaluating global university rankings. *Scholarly Assessment Reports*, 3(1). <https://doi.org/10.29024/sar.31>
- Geppert, C. & Pausits, A. (2023). *Gender und Hochschulkarrieren. Sonderauswertung für das Projekt „Stärkung der Humanressourcen für Wissenschaft und Forschung in Österreich“*. Studie im Auftrag der Österreichischen Hochschulkonferenz. Schriftenreihe Weiterbildung und lebensbegleitendes Lernen, Krems (Edition Donau-Universität Krems). <https://doi.org/10.48341/v8z1-e769>
- Geppert, C., Reisky, F. & Pausits, A. (2022). *Die Situation der Beschäftigten an Pädagogischen Hochschulen in Österreich. Ergebnisse aus dem Projekt APIKS Austria*. Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Schriftenreihe Weiterbildung und lebensbegleitendes Lernen, Krems (Edition Donau-Universität Krems). <https://doi.org/10.48341/fnaq-6510>
- Geschwind, L. & Broström, A. (2015). Managing the teaching – research nexus: Ideals and practice in research-oriented universities. *Higher Education Research & Development*, 34(1), 60–73. <https://doi.org/10.1080/07294360.2014.934332>
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. & Trow, M. (1994). *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. Sage.

- Götze, N. & Schneijderberg, C. (2022). Metrical Valorization of Performance (MeVoP): The Funding-Induced Vertical Stratification and the Construction of Post-Humboldtian Research-Teaching Nexus in German Higher Education Institutions. In F. Huang, T. Aarrevaara & U. Teichler (Hrsg.), *Teaching and Research in the Knowledge-Based Society: Historical and Comparative Perspectives* (S. 53–76). Cham: Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-031-04439-7_4
- Horta, H. & Li, H. (2023). Nothing but publishing: The overriding goal of PhD students in mainland China, Hong Kong, and Macau. *Studies in Higher Education*, 48(2), 263–282. <https://doi.org/10.1080/03075079.2022.2131764>
- Kaidesoja, T. (2022). A theoretical framework for explaining the paradox of university rankings. *Social Science Information*, 61(1), 128–153. <https://doi.org/10.1177/05390184221079470>
- Kwiek, M. & Roszka, W. (2023). The young and the old, the fast and the slow: a large-scale study of productivity classes and rank advancement. *Studies in Higher Education*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2288172>
- Kyvik, S. & Aksnes, D. W. (2015). Explaining the increase in publication productivity among academic staff: A generational perspective. *Studies in Higher Education*, 40(8), 1438–1453. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1060711>
- Lancho-Barrantes, B. S. & Cantu-Ortiz, F. J. (2021). Quantifying the publication preferences of leading research universities. *Scientometrics*, 126(3), 2269–2310. <https://doi.org/10.1007/s11192-020-03790-1>
- Lenzen, D. (2015). *University of the world: a case for a world university system*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-13455-0>
- Lindahl, J., Colliander, C. & Danell, R. (2020). Early career performance and its correlation with gender and publication output during doctoral education. *Scientometrics*, 122(1), 309–330. <https://doi.org/10.1007/s11192-019-03262-1>
- Link, K. & Müller, B. (2020). Multiple-party funding: tensions and related consequences for academic research in Europe. *Review of Managerial Science*, 14, 417–445. <https://doi.org/10.1007/s11846-019-00362-3>
- Mantai, L. & Marrone, M. (2023). Academic career progression from early career researcher to professor: what can we learn from job ads. *Studies in higher education*, 48(6), 797–812. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2167974>
- Meißner, F., Weinmann, C. & Vowe, G. (2022). Understanding and addressing problems in research collaboration: A qualitative interview study from a self-governance perspective. *Front. Res. Metrics Anal.*, 6, 1–14. <https://doi.org/10.3389/frma.2021.778176>
- OECD (2015). *Frascati Manual 2015: Guidelines for Collecting and Reporting Data on Research and Experimental Development*, The Measurement of Scientific, Technological and Innovation Activities. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264239012-en>
- Selten, F., Neylon, C., Huang, C. K. & Groth, P. (2020). A longitudinal analysis of university rankings. *Quantitative Science Studies*, 1(3), 1109–1135. https://doi.org/10.1162/qss_a_00052
- Uslu, B. (2020). A path for ranking success: what does the expanded indicator-set of international university rankings suggest? *Higher Education*, 80, 949–972. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00527-0>
- Vidal, J. & Ferreira, C. (2020). Universities under pressure: the impact of international university rankings. *Journal of New Approaches in Educational Research (NAER Journal)*, 9(2), 181–193. <https://doi.org/10.7821/naer.2020.7.475>

- Vogler, D. (2020), "The effects of media reputation on third-party funding of Swiss universities". *Journal of Communication Management*, 24(3), 285–298. <https://doi.org/10.1108/JCOM-04-2019-0059>
- Wagner, C. S., Roessner, J. D., Bobb, K., Klein, J. T., Boyack, K. W., Keyton, J., Rafols, I. & Börner, K. (2011). Approaches to understanding and measuring interdisciplinary scientific research (IDR): A review of the literature. *Journal of Informetrics*, 5(1), 14–26. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2010.06.004>
- Weinmann, C., Hückstädt, M., Meißner, F. & Vowe, G. (2023). How do researchers perceive problems in research collaboration? Results from a large-scale study of German scientists. *Frontiers in Research Metrics and Analytics*, 8, 1106482. <https://doi.org/10.3389/frma.2023.1106482>

Das Wissenschaftsverständnis des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an Österreichs Hochschulen

Florian Reisky & Corinna Geppert

Zusammenfassung: Das Kapitel befasst sich mit dem Wissenschaftsverständnis von Hochschulangehörigen in Österreich und den Einflussfaktoren darauf. Es werden Daten der APIKS-Austria-Studie analysiert, bei der die Teilnehmer/innen gebeten wurden, Aussagen zur Forschungskommunikation, zur Bewertung von Forschungsleistungen und zur Forschungsakquise zu bewerten.

Die Analyse zeigt, dass die Mehrheit der Befragten einen offenen Austausch neuer Forschungsergebnisse unter Kolleg/inn/en befürwortet und dass die Motivation für die Wissenschaft auf Wissen und Entdeckung basieren sollte, nicht auf individuellem Gewinnstreben. Auch die Berücksichtigung neuer Erkenntnisse, selbst wenn sie frühere Forschungen widerlegen, wird von den meisten unterstützt.

In Bezug auf die Forschungsakquise zeigten sich unterschiedliche Ansichten. Einige befürworteten die Auswahl von Forschungsprojekten nur aufgrund ihrer Praxisrelevanz, während andere die Wettbewerbssituation um Fördermittel und Anerkennung als wichtig erachteten. Auch die Ausrichtung der Forschung nach dem Profil der Institution wurde kontrovers diskutiert.

Die Umfrageergebnisse verdeutlichen, dass das Wissenschaftsverständnis je nach Hochschulsektor und Anstellungsverhältnis variiert. Beschäftigte in öffentlichen Universitäten, Fachhochschulen, Privatuniversitäten sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen äußerten differente Ansichten zu Themen wie Forschungskommunikation, Bewertung von Forschungsleistungen und Forschungsakquise.

1. Einleitung

Wie positionieren sich Wissenschaftler/innen zum Wissenschaftsbetrieb und welchen Zugang haben sie zu Forschung und zur Wissenschaft allgemein? Diese Fragen stehen im Fokus dieses Kapitels, wobei der Fokus auf der Bewertung von Forschungsleistungen, Forschungsakquise und Forschungskommunikation liegt.

Forschungsleistungen haben eine hohe Bedeutung für die Scientific Community und für die forschenden Individuen – gerade für early career researchers, die sich in der Scientific Community erst einfügen und behaupten müssen (Berggren et al., 2022). Die Notwendigkeit, Forschungsleistungen sichtbar zu machen, beispielsweise auch in Form von Publikationen, kann jedoch auch zur Folge haben, dass die Re-

geln wissenschaftlichen Arbeitens, beispielsweise durch Datenfälschungen oder das inkorrekte Zitieren von Quellen (Palla & Singson, 2023), verletzt werden, wobei dieses Phänomen von mannigfaltigen Faktoren abhängt, wie dem Bildungsgrad, der Arbeitsumgebung oder ineffizienter Ausbildung in den Regeln wissenschaftlichen Arbeitens (Fanelli et al., 2015; Felaefel et al., 2018). Dal-Ré und Kollegen (2020) stellen sogar die Frage, ob die Verletzung akademischer Integrität strafbar sein sollte. Alajami (2021) beschreibt in diesem Zusammenhang, dass diese „academic dishonesty“ auch kulturellen Abhängigkeiten unterliegt, sich Bewusstseinsbildung für diese kulturellen Eigenheiten aber auch positiv auf das Verhalten der Forschenden auswirken kann.

Wissenschaftler/innen an Hochschulen brauchen die Einbettung in die Organisation, um ihren akademischen Aktivitäten nachzugehen. Dabei gelten Hochschulen als „professionelle Organisationen“ (Mintzberg, 1979), in denen das wissenschaftliche Personal über weitreichende Autonomie und im Vergleich zu anderen Gruppen auch eine hohe Bedeutung für die gesamte Organisation verfügt. Eine qualitative Bewertung der eigenen akademischen Leistung akzeptieren sie hauptsächlich von ihren Peers, also anderen Forschenden und Lehrenden aus der Disziplin. Dadurch fühlen sich Wissenschaftler/innen meistens der weltweiten Gemeinschaft der eigenen wissenschaftlichen Disziplin mehr verbunden und verpflichtet als ihrer Hochschuleinrichtung (Henkel, 2002). Die Disziplin prägt auch das Wissenschaftsverständnis (im Sinne von Wertvorstellungen und akzeptierten Verhaltensweisen) und damit das tägliche Handeln des wissenschaftlichen Personals in der Hochschule (Trowler et al., 2012). Das Wissenschaftsverständnis tritt damit wiederholt in Interaktion mit den Steuerungsprozessen, die vom institutionellen Leitungspersonal verantwortet werden, welches divergierende Sichtweisen auf zum Beispiel die Bewertung von Lehre und Forschung haben kann (Münch, 2014).

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, welches Verständnis von Wissenschaft unter den Beschäftigten an österreichischen Hochschulen vorherrscht und welche Faktoren dieses Verständnis mitbestimmen.¹

2. Das Wissenschaftsverständnis

Im Folgenden werden die Ergebnisse zum Fragenbereich Wissenschaftsverständnis analysiert. Die Befragten wurden gebeten, einige Aussagen dahingehend zu bewerten, wie sehr diese das eigene Verständnis von Wissenschaft widerspiegeln. Die zugrunde liegende Frage lautete: „In welchem Maße sollte jede Aussage das Verhalten von wissenschaftlich/künstlerisch an Hochschulen tätigen Personen widerspiegeln?“ Die Items können hier unterschiedlichen Bereichen, nämlich der Forschungskommunikation, der Bewertung von Forschungsleistungen und der Forschungsakquise zugeordnet werden.

1 Hier ist anzumerken, dass der Abschnitt zum Wissenschaftsverständnis eine Besonderheit der APIKS-Austria-Erhebung darstellt und nicht Teil des standardisierten Fragebogens im internationalen APIKS-Projekt ist.

Zunächst wird die Frage über die Gesamtstichprobe hinweg beleuchtet.

Im Bereich der Forschungskommunikation zeigte sich, dass 80 Prozent der Befragten zustimmten, es solle einen offenen Austausch neuer Forschungsergebnisse unter Kolleg/inn/en geben. 23 Prozent der Befragten waren der Ansicht, dass Ergebnisse geschützt werden sollten, um Vorrang bei Publikationen, Patentierungen oder Anwendungen zu haben, während dies 52 Prozent negierten.

75 Prozent setzten sich deutlich, 46 Prozent davon sehr deutlich, dafür ein, dass Wissenschaft vor allem auf Motivation zu gründen hat und nicht auf dem individuellen Gewinnstreben. Zudem sollten neue Erkenntnisse auch dann berücksichtigt werden, wenn sie bisherige Forschungen widerlegen (79 Prozent stimmten zu).

66 Prozent der Befragten gaben an, dass diese Personen an Hochschulen auch verantwortlich seien für die Ausrichtung und Kontrolle von wissenschaftlichen Tätigkeiten. Hingegen waren 46 Prozent der Ansicht, dass diese Personen ihre Karriere mit der Bekanntmachung wichtiger Ergebnisse, Theorien und Innovationen verbringen sollten, und weitere 35 Prozent gaben an, dass dies in mittlerem Maße so sein solle.

Tab. 1: Wissenschaftsverständnis – Forschungskommunikation (Anteile und Mediane)

Wissenschaftsverständnis – Forschungskommunikation	überhaupt nicht bzw. in geringem Maße	in mittlerem Maße	in (sehr) hohem Maße	Median
offener Austausch neuer Forschungsergebnisse unter Kolleg/inn/en	6%	14%	80%	4
Schützen von Ergebnissen, um Vorrang bei Publikationen, Patentierungen oder Anwendungen sicherzustellen	52%	26%	23%	2
Motivation ist Wissen und Entdeckung, nicht individueller Gewinn	9%	16%	75%	4
verantwortlich für die Ausrichtung wiss. Tätigkeiten durch Peer Review u. a.	7%	26%	66%	4
Berücksichtigung neuer Erkenntnisse, auch wenn sie eigene Forschung widerlegen	7%	14%	79%	5
Karriere zur Bekanntmachung wichtiger Ergebnisse, Theorien und Innovationen	19%	35%	46%	3

Forschungsleistungen sollten unter Anwendung akzeptierter Standards bewertet werden. Diese Aussage bewerteten 48 Prozent in hohem Maße als korrekt, weitere 32 Prozent als in mittlerem Maße. Der Aussage, dass die Bewertung von Forschungsleistungen auf die Reputation und bisherige Leistungen rekurrieren sollte, gaben 33 Prozent ihre Zustimmung.

Tab. 2: Wissenschaftsverständnis – Bewertung der Forschung (Anteile und Mediane)

Wissenschaftsverständnis – Bewertung der Forschung	überhaupt nicht bzw. in geringem Maße	in mittlerem Maße	in (sehr) hohem Maße	Median
Bewertung von Forschungsleistungen unter Anwendung akzeptierter Stan- dards	21%	32%	48%	3
Bewertung von Forschungsleistungen basierend auf Reputation/bisherigen Leistungen	38%	29%	33%	3

Sehr uneinig waren sich die Befragten hinsichtlich der Aussage, dass Forschungsprojekte ausschließlich mit Blick auf die Praxisrelevanz ausgewählt werden sollten. Dies bejahten 31 Prozent, während 37 Prozent verneinten. 41 Prozent sahen große Konkurrenz um Fördergeber und Anerkennung und 46 Prozent meinten, es sei notwendig, die eigene Forschung nach dem Profil der Organisation bzw. Institution auszurichten.

Tab. 3: Wissenschaftsverständnis – Forschungsakquise (Anteile und Mediane)

Wissenschaftsverständnis – Forschungsakquise	überhaupt nicht bzw. in geringem Maße	in mittlerem Maße	in (sehr) ho- hem Maße	Median
Auswahl von Forschungsprojekten aus- schließlich mit Blick auf Praxisrelevanz	37%	32%	31%	3
Konkurrenz mit anderen im For- schungsfeld um Fördergelder und An- erkennung	34%	26%	41%	3
Gestaltung der Forschung nach Profil der Organisation/Institution	18%	36%	46%	3

2.1 Das Wissenschaftsverständnis in Abhängigkeit von den vier Hochschulsektoren

In einem nächsten Schritt soll diskutiert werden, ob das Wissenschaftsverständnis bei Beschäftigten der vier Hochschulsektoren ähnlich ist. So kann davon ausgegangen werden, dass die Organisationsform und die unterschiedliche Ausrichtung der Hochschulsektoren in ihren Forschungsbemühungen (angewandt vs. grundlagenorientiert) auch eine Auswirkung darauf haben kann, wie die Beschäftigten in den Institutionen die Wissenschaftskommunikation, Bewertung von Forschungsleistungen und die Forschungsakquise wahrnehmen.

Keine signifikanten Zusammenhänge waren in den Fragen zur Motivation und der Berücksichtigung neuer Erkenntnisse vorhanden. Hier antworteten die Beschäftigten in den vier Hochschulsektoren sehr ähnlich.

Insbesondere Beschäftigte an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen legen Wert auf einen offenen Austausch neuer Forschungsergebnisse unter Kolleg/inn/en (88% Zustimmung), während Beschäftigte an Privatuniversitäten die höchsten Zustimmungswerte aufwiesen, wenn es um den Schutz von Ergebnissen geht, um dadurch Vorrang bei Publikationen, Patentierungen oder Anwendungen sicherzustellen (27% Zustimmung). Wichtig ist Beschäftigten an Privatuniversitäten auch, dass sie ihre wissenschaftlichen Tätigkeiten an Peer Reviews ausrichten (73% Zustimmung) und ihre Karriere zur Bekanntmachung wichtiger Ergebnisse, Theorien und Innovationen nutzen (49% Zustimmung).

Tab. 4: Wissenschaftsverständnis – Forschungskommunikation in Abhängigkeit von den Hochschulsektoren (Anteile und Mediane)

Wissenschaftsverständnis – Forschungskommunikation		Anzahl	Zustimmung in %	Signifikanztest (Cramers V)
offener Austausch neuer Forschungsergebnisse unter Kolleg/inn/en	öffentliche Universität	2.112	80%	r = 0,058***
	Fachhochschule	573	76%	
	Privatuniversität	220	75%	
	öffentliche und private Pädagogische Hochschule	345	88%	
	gesamt	3.250	80%	
Schützen von Ergebnissen, um Vorrang bei Publikationen, Patentierungen oder Anwendungen sicherzustellen	öffentliche Universität	2.078	22%	r = 0,053**
	Fachhochschule	564	24%	
	Privatuniversität	217	27%	
	öffentliche und private Pädagogische Hochschule	337	20%	
	gesamt	3.196	23%	
Motivation ist Wissen und Entdeckung, nicht individueller Gewinn	öffentliche Universität	2.066	76%	r = 0,036
	Fachhochschule	552	72%	
	Privatuniversität	217	73%	
	öffentliche und private Pädagogische Hochschule	321	79%	
	gesamt	3.156	75%	
verantwortlich für die Ausrichtung wiss. Tätigkeiten durch Peer Review u. a.	öffentliche Universität	2.021	68%	r = 0,059***
	Fachhochschule	537	63%	
	Privatuniversität	214	73%	
	öffentliche und private Pädagogische Hochschule	308	56%	
	gesamt	3.080	66%	

Wissenschaftsverständnis – Forschungskommunikation		Anzahl	Zustimmung in %	Signifikanztest (Cramers V)
Berücksichtigung neuer Erkenntnisse, auch wenn sie eigene Forschung widerlegen	öffentliche Universität	2.046	79%	r = 0,044
	Fachhochschule	546	77%	
	Privatuniversität	212	79%	
	öffentliche und private Pädagogische Hochschule	317	81%	
	gesamt	3.121	79%	
Karriere zur Bekanntmachung wichtiger Ergebnisse, Theorien und Innovationen	öffentliche Universität	2.034	47%	r = 0,059***
	Fachhochschule	545	44%	
	Privatuniversität	216	49%	
	öffentliche und private Pädagogische Hochschule	318	38%	
	gesamt	3.113	46%	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

Hinsichtlich der Bewertung von Forschungsleistungen a) unter Anwendung akzeptierter Standards und b) basierend auf der Reputation von Forscher/inne/n zeigten sich Unterschiede in der Wahrnehmung der Beschäftigten differenziert nach Hochschulsektor. So maßen Beschäftigte Pädagogischer Hochschulen dem weniger Bedeutung bei (37% Zustimmung) als Beschäftigte an öffentlichen Universitäten und Privatuniversitäten (50% bzw. 54% Zustimmung). Ein sehr schwacher Zusammenhang besteht diesbezüglich auch in der Bewertung von Forschungsleistungen basierend auf der Reputation der Wissenschaftler/innen. Dies halten generell weniger Personen für relevant.

Tab. 5: Wissenschaftsverständnis – Bewertung der Forschung in Abhängigkeit von den Hochschulsektoren (Anteile und Mediane)

Wissenschaftsverständnis – Bewertung der Forschung		Anzahl	Zustimmung in %	Signifikanztest (Cramers V)
Bewertung von Forschungsleistungen unter Anwendung akzeptierter Standards	öffentliche Universität	2.021	50%	r = 0,062***
	Fachhochschule	544	42%	
	Privatuniversität	214	54%	
	öffentliche und private Pädagogische Hochschule	320	37%	
	gesamt	3.099	47%	
Bewertung von Forschungsleistungen basierend auf Reputation/bisherigen Leistungen	öffentliche Universität	2.018	32%	r = 0,052**
	Fachhochschule	539	35%	
	Privatuniversität	215	34%	
	öffentliche und private Pädagogische Hochschule	311	34%	
	gesamt	3.083	33%	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

Beschäftigte an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen stimmten in höherem Maße der Aussage zu, dass die Auswahl von Forschungsprojekten ausschließlich mit Blick auf Praxisrelevanz geschehen sollte (40% Zustimmung), als dies die Beschäftigte an Privatuniversitäten und öffentlichen Universitäten taten. Beschäftigte an Pädagogischen Hochschulen stimmten jedoch nur zu einem sehr geringen Prozentsatz von 19 Prozent zu, dass es Konkurrenz im Feld um Fördergelder und Anerkennung geben sollte, während dies von jeweils 44 Prozent der Befragten an öffentlichen Universitäten und Privatuniversitäten bejaht wurde. Dass sich die Gestaltung der Forschung nach dem Profil der Organisation oder Institution richten sollte, bejahten nur 43 Prozent der Befragten an öffentlichen Universitäten, hingegen 56 Prozent der Beschäftigten an Pädagogischen Hochschulen.

Tab. 6: Wissenschaftsverständnis – Forschungsakquise in Abhängigkeit von den Hochschulsektoren (Anteile und Mediane)

Wissenschaftsverständnis – Forschungsakquise		Anzahl	Zustimmung in %	Signifikanztest (Cramers V)
Auswahl von Forschungsprojekten ausschließlich mit Blick auf Praxisrelevanz	öffentliche Universität	2.038	26%	r = 0,133***
	Fachhochschule	550	42%	
	Privatuniversität	214	27%	
	öffentliche und private Pädagogische Hochschule	317	40%	
	gesamt	3.119	30%	
Konkurrenz im Feld um Fördergelder und Anerkennung	öffentliche Universität	2.050	44%	r = 0,102***
	Fachhochschule	548	39%	
	Privatuniversität	212	44%	
	öffentliche und private Pädagogische Hochschule	322	19%	
	gesamt	3.132	40%	
Gestaltung der Forschung nach Profil der Organisation/Institution	öffentliche Universität	2.042	43%	r = 0,072***
	Fachhochschule	549	50%	
	Privatuniversität	214	50%	
	öffentliche und private Pädagogische Hochschule	319	56%	
	gesamt	3.124	46%	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

2.2 Das Wissenschaftsverständnis von Beschäftigten mit unterschiedlichem Anstellungsverhältnis

In diesem Abschnitt wird nun der Frage nachgegangen, ob es Differenzen im Wissenschaftsverständnis zwischen Personen in unbefristeten, befristeten oder Werksverträgen gibt. Hier ist davon auszugehen, dass die Motivlagen, die in den einzelnen Gruppen vorherrschen – insbesondere was die Karrierebestrebungen angeht –, auch

beeinflussen, welchen Wert sie der Forschungsakquise, der Forschungskommunikation oder der Bewertung von Forschung beimessen.

Werkvertragsbeschäftigte zeigten die geringsten Zustimmungswerte zur Aussage, dass es einen offenen Austausch neuer Forschungsergebnisse unter Kolleg/inn/en geben sollte (75% Zustimmung) und dass die Motivation für Forschungsaktivität Wissen und Entdeckung und nicht individueller Gewinn sei (70% Zustimmung). Sie zeigten wiederum die höchsten Zustimmungswerte in Bezug auf den Schutz von Ergebnissen, um Vorrang bei Publikationen, Patentierungen oder Anwendungen sicherzustellen.

Befristet Angestellte waren zu 69 Prozent der Ansicht, dass wissenschaftliche Tätigkeiten an Peer Reviews etc. ausgerichtet sein sollten; sie zeigten zudem die höchsten Zustimmungswerte (81%) bei der Aussage, dass neue Erkenntnisse berücksichtigt werden sollten, auch wenn sie eigene Forschung widerlegen.

Tab. 7: Wissenschaftsverständnis – Forschungskommunikation in Abhängigkeit von der Position (Anteile der Zustimmung)

Wissenschaftsverständnis – Forschungskommunikation		Anzahl	Zustimmung in %	Signifikanztest (Cramers V)
offener Austausch neuer Forschungsergebnisse unter Kolleg/inn/en	unbefristet	1.404	81%	r = 0,052**
	befristet	1.565	80%	
	Werkvertrag o. Ä.	235	75%	
	gesamt	3.204	80%	
Schützen von Ergebnissen, um Vorrang bei Publikationen, Patentierungen oder Anwendungen sicherzustellen	unbefristet	1.378	21%	r = 0,056**
	befristet	1.549	23%	
	Werkvertrag o. Ä.	225	27%	
	gesamt	3.152	23%	
Motivation ist Wissen und Entdeckung, nicht individueller Gewinn	unbefristet	1.363	76%	r = 0,052**
	befristet	1.529	75%	
	Werkvertrag o. Ä.	220	70%	
	gesamt	3.112	75%	
verantwortlich für die Ausrichtung und Kontrolle wiss. Tätigkeiten durch Peer Review u. a.	unbefristet	1.334	64%	r = 0,053**
	befristet	1.493	69%	
	Werkvertrag o. Ä.	211	64%	
	gesamt	3.038	66%	
Berücksichtigung neuer Erkenntnisse, auch wenn sie eigene Forschung widerlegen	unbefristet	1.351	78%	r = 0,058**
	befristet	1.512	81%	
	Werkvertrag o. Ä.	214	75%	
	gesamt	3.077	79%	
Karriere zur Bekanntmachung wichtiger Ergebnisse, Theorien und Innovationen	unbefristet	1.350	44%	r = 0,049
	befristet	1.505	47%	
	Werkvertrag o. Ä.	215	47%	
	gesamt	3.070	46%	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

Befristet angestellte Personen stimmten zu 50 Prozent zu, dass die Bewertung von Forschungsleistungen unter Anwendung akzeptierter Standards geschehen sollte – unbefristet Angestellte und Personen mit Werkvertrag stimmten weniger zu. Werkvertragsbedienstete zeigten aber mehr Zustimmung, wenn es um die Bewertung von Forschungsleistungen basierend auf Reputation/bisherigen Leistungen ging (45% Zustimmung).

Tab. 8: Wissenschaftsverständnis – Bewertung der Forschung in Abhängigkeit von der Position (Anteile der Zustimmung)

Wissenschaftsverständnis – Bewertung der Forschung		Anzahl	Zustimmung in %	Signifikanztest (Cramers V)
Bewertung von Forschungsleistungen unter Anwendung akzeptierter Standards	unbefristet	1.341	45%	r = 0,054**
	befristet	1.505	50%	
	Werkvertrag o. Ä.	213	46%	
	gesamt	3.059	47%	
Bewertung von Forschungsleistungen basierend auf Reputation/bisherigen Leistungen	unbefristet	1.335	33%	r = 0,093***
	befristet	1.496	30%	
	Werkvertrag o. Ä.	209	45%	
	gesamt	3.040	33%	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

Personen mit Werkvertrag stimmten zu einem höheren Prozentsatz als unbefristet und befristet Beschäftigte zu, dass die Auswahl von Forschungsprojekten ausschließlich mit Blick auf die Praxisrelevanz geschehen sollte (38% Zustimmung), während sie am wenigsten zustimmten, dass es Konkurrenz im Feld um Fördergelder und Anerkennung geben sollte.

Tab. 9: Wissenschaftsverständnis – Forschungsakquise in Abhängigkeit von der Position (Anteile der Zustimmung)

Wissenschaftsverständnis – Forschungsakquise		Anzahl	Zustimmung in %	Signifikanztest (Cramers V)
Auswahl von Forschungsprojekten ausschließlich mit Blick auf Praxisrelevanz	unbefristet	1.350	30%	r = 0,063**
	befristet	1.511	30%	
	Werkvertrag o. Ä.	214	38%	
	gesamt	3.075	31%	
Konkurrenz im Feld um Fördergelder und Anerkennung	unbefristet	1.352	42%	r = 0,051**
	befristet	1.521	40%	
	Werkvertrag o. Ä.	216	37%	
	gesamt	3.089	40%	
Gestaltung der Forschung nach Profil der Organisation/Institution	unbefristet	1.352	48%	r = 0,049
	befristet	1.512	44%	
	Werkvertrag o. Ä.	218	51%	
	gesamt	3.082	46%	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

2.3 Das Wissenschaftsverständnis in Abhängigkeit von den Tätigkeitspräferenzen

In diesem Abschnitt wird der Frage nachgegangen, ob es Unterschiede im Wissenschaftsverständnis von Personengruppen gibt in Abhängigkeit davon, ob sie ihr primäres Tätigkeitsfeld und ihre Präferenzen in der Forschung oder der Lehre sehen. So ist davon auszugehen, dass Personen, die ihre Tätigkeitspräferenzen primär im Bereich der Lehre sehen, auch eine andere Dringlichkeit in Forschungsakquise, Forschungskommunikation und der Bewertung von Forschungsleistungen sehen, als Personen, die ihr Tätigkeitsfeld insbesondere in der Forschung verankert wahrnehmen.

In die Analyse fließen nur jene Daten von Personen ein, die explizit Stellung bezogen haben, was Personen ausschloss, die eine der folgenden Optionen nannten: „Präferenz in beiden, aber mehr zur Lehre tendierend“ oder „Präferenz in beiden, aber mehr zur Forschung tendierend“.

Tab. 10: Wissenschaftsverständnis – Forschungskommunikation in Abhängigkeit von der Tätigkeitspräferenz (Anteile der Zustimmung)

Wissenschaftsverständnis – Forschungskommunikation		Anzahl	Zustimmung in %	Signifikanztest (Cramers V)
offener Austausch neuer Forschungsergebnisse unter Kolleg/inn/en	primär in der Lehre	520	77%	r = 0,077
	primär in der Forschung	780	79%	
	gesamt	1.300	78%	
Schützen von Ergebnissen, um Vorrang bei Publikationen, Patentierungen oder Anwendungen sicherzustellen	primär in der Lehre	499	21%	r = 0,128***
	primär in der Forschung	772	26%	
	gesamt	1.271	24%	
Motivation ist Wissen und Entdeckung, nicht individueller Gewinn	primär in der Lehre	490	71%	r = 0,091**
	primär in der Forschung	762	74%	
	gesamt	1.252	73%	
verantwortlich für die Ausrichtung wiss. Tätigkeiten durch Peer Review u. a.	primär in der Lehre	462	55%	r = 0,158***
	primär in der Forschung	750	70%	
	gesamt	1.212	64%	
Berücksichtigung neuer Erkenntnisse, auch wenn sie eigene Forschung widerlegen	primär in der Lehre	475	71%	r = 0,182***
	primär in der Forschung	752	82%	
	gesamt	1.227	78%	
Karriere zur Bekanntmachung wichtiger Ergebnisse, Theorien und Innovationen	primär in der Lehre	474	39%	r = 0,150***
	primär in der Forschung	751	50%	
	gesamt	1.225	46%	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

Es ergaben sich keine Unterschiede zwischen Personen, die ihre Tätigkeitspräferenzen primär in der Lehre bzw. primär in der Forschung verorten hinsichtlich der Einschätzung der Relevanz des offenen Austauschs neuer Forschungsergebnisse unter Kolleg/inn/en.

Höhere Zustimmung zeigten Personen, die sich primär in der Forschung verortet sehen, wenn es darum geht, Ergebnisse zu schützen, um Vorrang bei Publikationen, Patentierungen oder Anwendungen sicherzustellen, und bei der Einschätzung, dass die Motivation für Wissenschaft die Erkenntnis und nicht der Gewinn sein sollte, wobei die Differenzen hier sehr gering sind. Unterschiede ergaben sich auch dahingehend, dass 70 Prozent der Forschungsaffinen angaben, dass Peer Reviews etc. für die Forschungsausrichtung relevant seien, während nur 55 Prozent der lehraffineren Befragten zustimmten.

82 Prozent derjenigen, die sich primär in der Forschung sehen, stimmten zu, dass neue Erkenntnisse berücksichtigt werden sollten, auch wenn sie die eigene Forschung widerlegen (71% der Lehraffineren stimmten zu) und auch die Aussage, dass die Karriere zur Bekanntmachung wichtiger Ergebnisse, Theorien und Innovationen genutzt werden sollte, bejahten mehr Personen mit Forschungsaffinität als mit Lehraffinität.

Unterschiede ergaben sich auch in der Bewertung von Forschungsleistungen unter Anwendung akzeptierter Standards. Hier stimmten Personen, die ihre Tätigkeitspräferenzen primär in der Forschung sehen, stärker zu als die Beschäftigten mit Fokus in der Lehre. Kaum Differenzen in der Zustimmung zeigten sich im Bereich der Bewertung von Forschungsleistungen basierend auf der Reputation der jeweiligen Person, wenngleich es einen signifikanten Zusammenhang zwischen Tätigkeitspräferenz und Antwortverhalten gibt.

Tab. 11: Wissenschaftsverständnis – Bewertung der Forschung in Abhängigkeit von der Tätigkeitspräferenz (Anteile der Zustimmung)

Wissenschaftsverständnis – Bewertung der Forschung		Anzahl	Zustimmung in %	Signifikanztest (Cramers V)
Bewertung von Forschungsleistungen unter Anwendung akzeptierter Standards	primär in der Lehre	467	35%	$r = 0,191^{***}$
	primär in der Forschung	757	53%	
	gesamt	1.224	46%	
Bewertung von Forschungsleistungen basierend auf Reputation/bisherigen Leistungen	primär in der Lehre	462	34%	$r = 0,132^{***}$
	primär in der Forschung	749	33%	
	gesamt	1.211	33%	

Anm: Signifikanz: *** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

Personen, die ihre Präferenzen primär in der Lehre verankert sehen, stimmten stärker den Aussagen zu, dass die Auswahl von Forschungsprojekten ausschließlich mit Blick auf Praxisrelevanz geleitet werden sollte und sich die Gestaltung der Forschung nach dem Profil der Organisation/Institution richten sollte, während die Forschungsaffineren eher zustimmten, dass Konkurrenz um Fördergeber und Anerkennung herrschen sollte.

Tab. 12: Wissenschaftsverständnis – Forschungsakquise in Abhängigkeit von der Tätigkeitspräferenz (Anteile der Zustimmung)

Wissenschaftsverständnis – Forschungsakquise		Anzahl	Zustimmung in %	Signifikanztest (Cramers V)
Auswahl von Forschungsprojekten ausschließlich mit Blick auf Praxisrelevanz	primär in der Lehre	473	41%	$r = 0,145^{***}$
	primär in der Forschung	758	30%	
	gesamt	1.231	34%	
Konkurrenz im Feld um Fördergelder und Anerkennung	primär in der Lehre	476	31%	$r = 0,197^{***}$
	primär in der Forschung	763	46%	
	gesamt	1.239	41%	
Gestaltung der Forschung nach Profil der Organisation/Institution	primär in der Lehre	479	54%	$r = 0,101^{**}$
	primär in der Forschung	757	46%	
	gesamt	1.236	49%	

Anm: Signifikanz: *** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

3. Zusammenfassende Betrachtungen

Betrachtet man die Ergebnisse über alle Hochschulsektoren hinweg, dann zeichnet sich ein geradezu idealisiertes Bild des Verhaltens von Wissenschaftler/innen. Diese Personen sind vom Streben nach Wissen und Entdeckung motiviert und teilen ihre Erkenntnisse bereitwillig mit anderen Forschenden und der Öffentlichkeit. Sie berücksichtigen auch der eigenen Forschung widersprechende Ergebnisse und engagieren sich außerdem über Peer Reviews für die Einhaltung von wissenschaftlichen Standards. Einziger Ausreißer ist das etwas differenzierte Ergebnis zur Aussage, dass Wissenschaftler/innen ihre Ergebnisse schützen, um Vorrang bei Publikationen oder Patenten zu haben.

Betrachtet man die Ergebnisse unterteilt nach Hochschulsektoren, so fällt Folgendes auf: Insbesondere Beschäftigte an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen legen Wert auf einen offenen Austausch neuer Forschungsergebnisse unter Kolleg/inn/en (88% Zustimmung), während Beschäftigte an Privatuniversitäten die höchsten Zustimmungswerte hatten, wenn es um den Schutz von Ergebnissen geht, um dadurch Vorrang bei Publikationen, Patentierungen oder Anwendungen sicherzustellen (27% Zustimmung), und wenn es um die Ausrichtung wissenschaftlicher Tätigkeiten an Peer Reviews geht (73% Zustimmung). Wichtig ist Beschäftigten an Privatuniversitäten auch, dass die Karriere zur Bekanntmachung wichtiger Ergebnisse, Theorien und Innovationen genutzt wird (49% Zustimmung).

Wenn man das Beschäftigungsverhältnis (unbefristet/befristet/Werkvertrag) als Unterscheidungskriterium heranzieht, ist das Bild ebenfalls differenzierter. So zeigte die Gruppe mit einer Beschäftigung per Werkvertrag den höchsten Zustimmungswert zur Aussage, dass Wissenschaftler/innen ihre Ergebnisse schützen, um Vorrang

bei Publikationen oder Patenten zu haben. Diese Gruppe zeigte gleichzeitig die geringsten Zustimmungswerte zur Aussage, dass neue Forschungsergebnisse offen ausgetauscht werden, und zur Aussage, dass Streben nach Wissen und Erkenntnis die bestimmende Motivation von Forschenden sei. Befragte mit einem unbefristeten Beschäftigungsverhältnis zeigten bei der Aussage, dass wissenschaftliches Personal seine Karriere dazu nutzen sollte, wichtige Ergebnisse, Theorien und Innovation bekannt zu machen, die geringsten Zustimmungswerte.

Zuletzt wurde der Frage nachgegangen, ob es Unterschiede im Wissenschaftsverständnis von Personengruppen gibt in Abhängigkeit davon, ob sie ihr primäres Tätigkeitsfeld und ihre Präferenzen in der Forschung oder der Lehre sehen. Hier zeigten sich Unterschiede zwischen den Personengruppen insofern, als Personen mit höherer Forschungsaffinität den Schutz von Ergebnissen, die Relevanz von Peer Reviews für die Forschungsausrichtung und die Nutzung von Forschungsergebnissen zur Karriereentwicklung als relevanter erachteten als lehrraffine Personen. Diejenigen, die sich insbesondere in der Forschung verorten, nehmen somit deutlicher einen Druck wahr, ihre Ergebnisse und Erkenntnisse auch zu verwerthen, und erscheinen weniger „idealistisch“ eingestellt als Personen, für die Forschung lediglich als „Beiwerk“ ihrer Tätigkeit gilt.

Literatur

- Alajami, A. (2021). Promoting ethical behavior and how junior investigators perceive academic integrity: Critical approach. *Current Research in Behavioral Sciences*, 2, 100027. <https://doi.org/10.1016/j.crbeha.2021.100027>
- Berggren, Å., Almlöv, C., D'Urso, A. & Grubbström, A. (2022). „Screwed from the start“: How women perceive opportunities and barriers for building a successful research career. *Frontiers in Education*, 7, 809661. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.809661>
- Dal-Ré, R., Bouter, L. M., Cuijpers, P., Glud, C. & Holm, S. (2020). Should research misconduct be criminalized? *Research Ethics*, 174701611989840. <https://doi.org/10.1177/1747016119898400>
- Fanelli, D., Costas, R. & Larivière, V. (2015). Misconduct policies, academic culture and career stage, not gender or pressures to publish, affect scientific integrity. *PLoS one*, 10(6), e0127556. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0127556>
- Felaefel, M., Salem, M., Jaafar, R., Jassim, G., Edwards, H., Rashid-Doubell, F., ... Silverman, H. (2018). A cross-sectional survey study to assess prevalence and attitudes regarding research misconduct among investigators in the Middle East. *Journal of Academic Ethics*, 16, 71–87. <https://doi.org/10.1007/s10805-017-9295-9>
- Henkel, M. (2002). Academic Identity in Transformation? The Case of the United Kingdom. *Higher Education Management and Policy*, 14(3), 137–147. <https://doi.org/10.1787/hemp-v14-art22-en>
- Mintzberg, H. (1979). *The structuring of organizations: A synthesis of the research*. (The theory of management policy series). Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Münch, R. (2014). Science in the Hands of Strategic Management: The Metrification of Scientific Work and Its Impact on the Evolution of Knowledge. In I. Welpel, J. Wollersheim, M.

- Osterloh & S. Ringelhan (Hrsg.), *Incentives and performance: Governance of research organizations* (S. 33–48). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-09785-5_3
- Palla, I. A. & Singson, M. (2023). How do researchers perceive research misbehaviors? A case study of Indian researchers. *Accountability in Research*, 30(8), 707–724. <https://doi.org/10.1080/08989621.2022.2078712>
- Trowler, P., Saunders, M. & Bamber, V. (Hrsg.). (2012). *Tribes and territories in the 21st century: Rethinking the significance of disciplines in higher education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203136935>

Governance und Management an Österreichs Hochschulen aus der Perspektive des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals

Florian Reisky & Corinna Geppert

Zusammenfassung: Dieses Kapitel widmet sich den Veränderungen im Hochschulsystem in Bezug auf Governance und Management. Dabei werden Reformen des New Public Management sowie die Auswirkungen auf die Autonomie der Hochschulen beleuchtet. Das Kapitel untersucht auf Basis der APIKS-Austria-Erhebung die Sichtweise des wissenschaftlichen Personals auf Entscheidungsprozesse, Management-Praktiken und die Wahrnehmung der Internationalisierung an Hochschulen.

Es wird aufgezeigt, dass die Einflussmöglichkeiten des wissenschaftlichen Personals bei Entscheidungen auf verschiedenen Ebenen der Hochschule variieren. Senior Academics nehmen dabei einen größeren Einfluss wahr als Junior Academics und Lektor/inn/en.

Die Bewertung des institutionellen Managements an österreichischen Hochschulen fällt gemischt aus. Obwohl die Kompetenz des Leitungspersonals positiv bewertet wird, gibt es Kritik an einem Top-down-Management-Stil und an der Kommunikation zwischen Hochschulleitung und wissenschaftlichem Personal.

Die Internationalisierungsstrategien der Hochschulen werden generell positiv wahrgenommen, wobei Beschäftigte an Privatuniversitäten die höchsten Zustimmungswerte zeigten. Allerdings gibt es Unterschiede in der Wahrnehmung der Internationalisierung je nach Hochschulsektor und Gehaltsposition.

Es wird diskutiert, dass Verwaltungsprozesse als mühsam empfunden werden und dass die Forschungsleistungen bei Personalentscheidungen eine große Rolle spielen, während die Kollegialität bei Entscheidungsprozessen als verbesserungswürdig angesehen wird.

1. Einleitung

In den vergangenen Jahrzehnten haben Hochschulsysteme in Europa und weltweit teils weitreichende Veränderungen hinsichtlich der Hochschul-Governance, also der Steuerung und Koordination von Hochschuleinrichtungen, erfahren (Austin & Jones, 2016). Vor dem Hintergrund von Reformen des New Public Management haben sich die Beziehungen zwischen Hochschulen und Staat und der Handlungsrahmen der Hochschulen entscheidend verändert (Broucker & Wit, 2015). Anhaltspunkte hierfür sind u. a. der Abschluss von Ziel- und Leistungsvereinbarungen, der Einsatz von Leistungsindikatoren und damit verbundene Datenerhebungen und neue Modelle der

Hochschulfinanzierung und der Qualitätssicherung (Bleiklie & Kogan, 2007; Enders et al., 2008). Fallweise erlangen Hochschulen durch die Anwendung eines „supervisory models“ (Capano & Pritoni, 2020) größere Autonomie, wie zum Beispiel die öffentlichen Universitäten in Österreich (Bernhard, 2014; de Boer et al., 2007; Rybníček, 2014).

Diese Entwicklungen auf Systemebene setzen sich auf Ebene der einzelnen Hochschule fort: Auch hier werden Indikatoren eingeführt und Zielvereinbarungen abgeschlossen (zum Beispiel zwischen Leitungsebene und Fakultäten). Diese institutionelle Governance manifestiert sich aber auch in internen Prozessen der Entscheidungsfindung – wer darf welche Entscheidungen treffen und wie kommen diese zustande? (Liu, 2020) – und den formalen und informellen Strukturen und der Beteiligung von Gremien und Organen (z. B. Hochschulräten) sowie einzelner Personen an diesen Entscheidungsprozessen (Bleiklie & Michelsen, 2013; Frølich & Caspersen, 2015). Darin, und in einem verstärkten Einsatz von Management-Instrumenten, begründet sich eine starke Wechselbeziehung zwischen institutioneller Governance und institutionellem Management an Hochschulen. In Folge wird dieses institutionelle Management definiert als die Praxis von Leitung und Führung an Hochschulen sowie der Einsatz von Management-Instrumenten. Diese Zunahme an Management-Praxis wird mitunter als konfliktär zur Kollegialität unter dem wissenschaftlichen Personal gesehen (Tight, 2014).

So nimmt wissenschaftliches Personal an Hochschulen¹ in Bezug auf Governance und Management eine doppelte Rolle ein. Diese Personen sind einerseits an Entscheidungsprozessen beteiligt, zum Beispiel wenn sie selbst eine Management-Rolle als Instituts- oder Fakultätsleitung einnehmen (Pechar, 2010) oder in Gremien der akademischen Selbstverwaltung tätig sind (de Boer et al., 2007) bzw. formal oder informell im Sinne der „academic oligarchy“ (Clark, 1983) auf diese Gremien Einfluss nehmen. Wissenschaftler/innen sind andererseits auch Beschäftigte an einer Hochschule und damit Objekt von Steuerung und Management (Teichler, 2021). Vor diesem Hintergrund betrachtet das vorliegende Kapitel die Sichtweise von Wissenschaftler/inne/n auf Management und Leitung an der eigenen Hochschule mit Bezug zu Themen wie Mittelvergabe, Personalauswahl und Internationalisierung sowie die Wahrnehmung des eigenen Einflusses auf Entscheidungen an der Hochschule. Im Folgenden werden die Ergebnisse zu den Themen Governance und Management aus allen vier Hochschulsektoren dargestellt, um ein Bild des gesamten Hochschulsystems zu geben.

2. Einfluss auf Entscheidungen

Zunächst wurden die Befragten gebeten, anzugeben, wie sie ihren persönlichen Einfluss auf Entscheidungen in der Hochschulpolitik auf Institutsebene, Fakultätsebene

1 In Österreich spricht man im Hochschulkontext meist vom „wissenschaftlichen und künstlerischen Personal“ mit expliziten Lehr- und Forschungsagenden, in Abgrenzung zum Verwaltungspersonal oder auch „allgemeinen Personal“.

beziehungsweise Hochschulebene einschätzen. Die Hälfte der Befragten gab an, keinen oder überhaupt keinen Einfluss auf Entscheidungen, die auf Institutsebene gefällt werden, zu haben, während 45 Prozent viel oder sehr viel Einfluss verspürten.

Auf Fakultätsebene werden die Einflussmöglichkeiten in der Wahrnehmung der Befragten noch geringer. Hier gaben 74 Prozent an, kaum oder gar keinen Einfluss auf Entscheidungsprozesse ausüben zu können.

Die Möglichkeit, Einfluss auf Entscheidungen auf Hochschulebene zu nehmen, schätzten elf Prozent der Befragten als hoch oder sehr hoch ein. Der Großteil der Befragten (82 Prozent) sieht sich der Einflussnahme auf Entscheidungen auf Hochschulebene entzogen. Dies drückt sich auch in den Medianen einer 5-teiligen Likertskala aus (1 = *überhaupt kein Einfluss* bis 5 = *sehr hoher Einfluss*).

Tab. 1: Wahrgenommener Einfluss auf Entscheidungen

	viel bis sehr viel wahrgenommener Einfluss	teils/teils	kaum bis gar kein wahrgenommener Einfluss	Median
Einfluss auf Entscheidungen auf Institutsebene	45%	5%	50%	2
Einfluss auf Entscheidungen auf Fakultätsebene	18%	8%	74%	2
Einfluss auf Entscheidungen auf Hochschulebene	11%	7%	82%	1

Anm: Signifikanz: *** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

In einem nächsten Schritt interessiert, wie dieser Einfluss auf Entscheidungen sich zwischen Beschäftigten unterschiedlicher Hochschulsektoren unterscheidet. Hier wird davon ausgegangen, dass die organisationalen Strukturen mitentscheidend dafür sind, wie gut gehört sich die Beschäftigten fühlen. Für die Analyse wurden drei Einzelvariablen zu einer Medianskala zusammengefasst (Rel = .851), nämlich jene Variablen, die den Einfluss auf Instituts-, Fakultäts- sowie Hochschulebene erfassen. Die Analysen zur wahrgenommenen Möglichkeit zur Einflussnahme auf hochschulische Entscheidungen zeigen zunächst, dass die Mittelwerte relativ gering sind, Beschäftigte somit ihre Möglichkeiten zur Einflussnahme generell als gering einschätzen (Skala 1 = *stimme überhaupt nicht zu* bis 5 = *stimme vollkommen zu*). Die deskriptiven Ergebnisse zeigen bereits, dass die wahrgenommene Einflussnahme eher auf Ebene des Instituts o. ä., also auf Ebene der eigenen abgegrenzten akademischen Einheit, vorhanden ist.

Die Analyse verdeutlicht, dass es einen schwachen, aber signifikanten Zusammenhang zwischen dem wahrgenommenen Einfluss auf Entscheidungen und dem Hochschulsektor gibt. So bewerteten Beschäftigte an öffentlichen Universitäten ihre Einflussmöglichkeiten geringer als Befragte an Fachhochschulen. Die größten Möglichkeiten der Einflussnahme sehen Beschäftigte an Privatuniversitäten sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen.

Tab. 2: Wahrgenommener Einfluss auf Entscheidungen in Abhängigkeit vom Hochschul-sektor

	Anzahl	Mittelwert	Std.-Abweichung	Signifikanztest (Eta)
öffentliche Universität	2.339	1,9	1,19	r = 0,107***
Fachhochschule	695	2,0	1,25	
Privatuniversität	234	2,3	1,31	
öffentliche und private Pädagogische Hochschule	390	2,3	1,01	
gesamt	3.658	2,0	1,20	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

Die Analyse veranschaulicht Unterschiede zwischen den Hochschulsektoren. Weiters ist anzunehmen, dass Unterschiede je nach Position des wissenschaftlichen Personals bestehen.

Im Folgenden werden die Ergebnisse nach Gehaltspositionen bzw. Beschäftigten-gruppen analysiert. Dabei wird zwischen Senior Academics, Junior Academics und Lektor/inn/en unterschieden. Für die Analyse wurde erneut die Medianskala verwendet. Bezüglich des wahrgenommenen Einflusses auf Hochschulentscheidungen zeigt sich wenig überraschend, dass Senior Academics ihren Einfluss auf hochschulische Entscheidungen signifikant höher einschätzen als Junior Academics und Lektor/in-n/en. Lektor/inn/en schätzen ihren Einfluss generell als am geringsten ein, was sie auch signifikant von Junior Academics unterscheidet.

Tab. 3: Wahrgenommener Einfluss auf Entscheidungen in Abhängigkeit von der Position

	Anzahl	Mittelwert	Std.-Abweichung	Signifikanztest (Eta)
Senior Academic	955	2,5	1,09	r = 0,268***
Junior Academic	2.088	1,8	1,17	
Lektor/in	570	1,7	1,22	
gesamt	3.613	2,0	1,20	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

3. Bewertung des institutionellen Managements

Das Management österreichischer Hochschulen wurde von den Befragten generell positiv bewertet. So stimmten 58 Prozent zu, dass sie sehr kompetentes Leitungspersonal hätten und das Profil der Einrichtung sehr stark betont würde (52% Zustimmung). Was die Bewertung der Kommunikation zwischen Hochschulleitung und dem wissenschaftlichen bzw. künstlerischen Personal betrifft, so lehnte jeweils etwa ein Drittel die Aussage ab, dass diese sehr gut wäre (36%), war indifferent (31%) oder stimmte zu (33%). Gleichzeitig scheinen Leitungspersonen einen Top-down-Management-Stil zu praktizieren, was 49 Prozent der Befragten bestätigten – 30 Prozent stimmten teilweise zu. Die Kollegialität bei Entscheidungsprozessen wurde nur von 30 Prozent der Befragten als hoch eingeschätzt, während 36 Prozent diese Aussage verneinten.

Etwa die Hälfte der Befragten stimmte zu, dass es mühsame Verwaltungs- und Entscheidungsprozesse gäbe, während nur gut ein Fünftel (22%) damit zufrieden war.

Beim Vergleich der Antworten in Bezug auf die Leistungsorientierung in Forschung und Lehre zeigt sich, dass das Personal an österreichischen Hochschulen Leistungsorientierung in der Forschung in einem stärkeren Ausmaß wahrnimmt als in der Lehre. So stimmten 56 Prozent der Befragten zu, dass die Leistungsorientierung in der Forschung hoch sei, während dies im Bereich der Lehre nur 39 Prozent waren.

Im Vergleich der Mediane einer 5-teiligen Likertskala (1 = *stimme gar nicht zu* bis 5 = *stimme vollkommen zu*) zeigt sich, dass insbesondere die Kompetenz des Leitungspersonals, die Betonung des Profils der Institution sowie die Leistungsorientierung in der Forschung als stark ausgeprägt bewertet wurden.

Tab. 4: Bewertung des institutionellen Managements

An Ihrer Hochschule gibt es ...	Zustimmung	teils/teils	Ablehnung	Median
... ein sehr kompetentes Leitungspersonal	58%	26%	16%	4
... eine sehr starke Betonung der Zielsetzung bzw. des Profils (der „Mission“) der Institution	52%	28%	20%	4
... eine sehr gute Kommunikation zwischen der Hochschulleitung und den Wissenschaftler/innen und/oder Künstler/innen	33%	31%	36%	3
... einen Top-down-Management-Stil	49%	30%	21%	3
... eine sehr große Kollegialität bei Entscheidungsprozessen	30%	33%	36%	3
... eine sehr starke Leistungsorientierung der Lehre	39%	35%	26%	3
... eine sehr starke Leistungsorientierung der Forschung	56%	28%	15%	4
... sehr mühsame Verwaltungs- und Entscheidungsprozesse	49%	29%	22%	3

Aus fünf der genannten Items wurde die Skala „Interne Steuerung – Kollegialität“ gebildet, die die wahrgenommene Wertschätzung bei internen Steuerungsprozessen (Rel = .744) beschreibt und unter anderem die Variablen „sehr große Kollegialität bei Entscheidungsprozessen“ sowie „sehr mühsame Verwaltungs- und Entscheidungsprozesse (recodiert)“ beinhaltet. Diese Variablen wurde im Rahmen einer Median-skala gruppiert und bilden die Basis für die Analysen hinsichtlich der Frage, ob Beschäftigte der vier Hochschulsektoren die Kollegialität in ihren Governancestrukturen unterschiedlich wahrnehmen.

Diese Kollegialität bei Entscheidungsprozessen wird von Beschäftigten in allen Hochschulsektoren als relativ ähnlich wahrgenommen, wie die Mittelwerte zeigen. Dennoch besteht ein sehr schwacher, aber signifikanter Zusammenhang zwischen der Kollegialität und den Hochschulsektoren. So wird die Kollegialität bei Entscheidungsprozessen von Beschäftigten an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschu-

len als höher wahrgenommen als an öffentlichen Universitäten und Privatuniversitäten. Beschäftigte an Fachhochschulen liegen mit ihrer Einschätzung dazwischen.

Tab. 5: Bewertung der Kollegialität bei Entscheidungsprozessen in Abhängigkeit vom Hochschulsektor

	Anzahl	Mittelwert	Std.-Abweichung	Signifikanztest (Eta)
öffentliche Universität	2.270	3,3	1,12	r = 0,057**
Fachhochschule	684	3,4	1,08	
Privatuniversität	233	3,3	1,10	
öffentliche und private Pädagogische Hochschule	386	3,5	1,08	
gesamt	3.573	3,3	1,11	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

In einem weiteren Schritt stellt sich die Frage, ob es je nach Position unterschiedliche Wahrnehmungen gibt. So ist davon auszugehen, dass Senior Academics ein anderes „Standing“ haben als Junior Academics oder Lektor/inn/en und deshalb ihnen auch höhere Kollegialität entgegengebracht wird.

Die Ergebnisse verdeutlichen genau dies: Senior Academics schätzten die Kollegialität in internen Steuerungsprozessen höher ein als Junior Academics und Lektor/inn/en. Lektor/inn/en schätzten die Kollegialität bei Steuerungsprozessen am geringsten ein.

Tab. 6: Bewertung der Kollegialität bei Entscheidungsprozessen in Abhängigkeit von der Position

	Anzahl	Mittelwert	Std.-Abweichung	Signifikanztest (Eta)
Senior Academic	913	3,4	1,06	r = 0,120**
Junior Academic	1.982	3,3	1,10	
Lektor/in	505	3,0	1,17	
gesamt	3.400	3,3	1,11	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

4. Personalentscheidung an Hochschulen

Die österreichischen Hochschulen legen aus Sicht von 44 Prozent der Befragten bei der Mittelvergabe ihren Fokus (sehr) hohem Maße auf die Leistungen der wissenschaftlichen Einheiten; weitere 35 Prozent stimmten hier teilweise zu. Ähnliche Prozentwerte zeigten sich in Bezug auf die Finanzierung des Fachbereichs in Abhängigkeit von der Zahl der Studierenden.

Wichtig sei aus Sicht von über der Hälfte der Befragten die Forschungsqualität bei Personalentscheidungen (53% stimmten zu). Weitere 28 Prozent gaben an, dass dies teilweise relevant sei.

Sehr ähnlich verteilt sind die Antworten in Bezug auf die Berücksichtigung der Lehrqualität, der praktischen Relevanz bisheriger wissenschaftlicher Tätigkeit und der

praktischen Berufserfahrung. Hier gab jeweils etwa ein Drittel an, dies sei kaum bis gar nicht relevant, teilweise relevant oder (sehr) relevant für Personalentscheidungen.

Tab. 7: Bewertung der Personalentscheidungsprozesse

In welchem Maße legt Ihre Institution Wert auf folgende Aspekte?	in (sehr) hohem Maße	in mittlerem Maße	überhaupt nicht bzw. in geringem Maße	Median
Betonung von Leistungen bei der Mittelvergabe an die wiss. Einheiten	44%	35%	21%	3
Finanzierung des Fachbereichs in starkem Maße nach Zahl der Studierenden	46%	33%	20%	3
Berücksichtigung der Forschungsqualität bei Personalentscheidungen	53%	28%	19%	4
Berücksichtigung der Lehrqualität bei Personalentscheidungen	37%	31%	31%	3
Berücksichtigung praktischer Relevanz der wiss. Tätigkeit bei Personalentscheidungen	34%	35%	31%	3
Rekrutierung von Personen mit praktischer Berufserfahrung	37%	29%	34%	3

Für die weitere Analyse wurde ein Faktor gebildet, in dem die Aussagen zusammengefasst werden, die sich mit dem Einbezug unterschiedlicher Anforderungen in Personalentscheidungen auseinandersetzen ($Rel = .732$). Hohe Werte deuten darauf hin, dass viele unterschiedliche Qualitäten bei Personalentscheidungen berücksichtigt werden.

Hier zeigte sich, dass an Privatuniversitäten und öffentlichen Universitäten eine geringere Variabilität in der Strategie, Personal zu rekrutieren, wahrgenommen wurde als an Fachhochschulen sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen. Erklärbar ist dies durch den geringeren Fokus auf praxisbezogene Kompetenzen an Privatuniversitäten und öffentlichen Universitäten.

Tab. 8: Bewertung der Personalentscheidungsprozesse in Abhängigkeit vom Hochschulsektor

	Anzahl	Mittelwert	Std.-Abweichung	Signifikanztest (Eta)
öffentliche Universität	2.043	3,0	0,87	$r = 0,150^{***}$
Fachhochschule	603	3,5	0,88	
Privatuniversität	216	3,2	0,84	
öffentliche und private Pädagogische Hochschule	348	3,4	0,92	
gesamt	3.210	3,2	0,90	

Anm: Signifikanz: *** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

Auch in der Wahrnehmung der Personalrekrutierung ist davon auszugehen, dass unterschiedliche Wahrnehmungen in Abhängigkeit von der Position bestehen, auch weil für die unterschiedlichen Positionen andere Anforderungen gelten.

Im Bereich der Variabilität in den Personalrekrutierungsstrategien zeigte sich, dass Lektor/inn/en die Vielfalt der Anforderungen bei der Vergabe von Personalstellen als signifikant höher einschätzten als Senior und Junior Academics. Erklärbar ist dies durch den höheren Fokus auf praxisbezogene Kompetenzen bei Lektor/inn/en.

Tab. 9: Bewertung der Personalentscheidungsprozesse in Abhängigkeit von der Position

	Anzahl	Mittelwert	Std.-Abweichung	Signifikanztest (Eta)
Senior Academic	945	3,2	1,08	r = 0,155***
Junior Academic	2.035	3,0	1,06	
Lektor/in	548	3,5	1,08	
gesamt	3.528	3,1	1,08	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

5. Beteiligung der Hochschule an der Internationalisierung

In diesem Abschnitt werden Aspekte der Beteiligungen von Hochschulen an Internationalisierungsstrategien berichtet.

5.1 Internationalisierungsstrategien

Aus Sicht von 51 Prozent der Befragten hat die eigene Hochschule eine klare Internationalisierungsstrategie. Weitere 32 Prozent stimmten teilweise zu und ein Großteil der Befragungsteilnehmer/innen gab an, dass ihre Hochschule sich an verschiedenen Austauschprogrammen für Studierende beteilige (85%). Dies drückt sich auch in dem Median von 5 auf einer 5-teiligen Likertskala (1 = *stimme überhaupt nicht zu* bis 5 = *stimme völlig zu*) aus.

55 Prozent stimmten zu, dass es auch für wissenschaftliches Personal vielfältige Möglichkeiten und eine Finanzierung für Auslandsaufenthalte gäbe, ebenso wie die Möglichkeit, internationale Studierende aufzunehmen. Die Möglichkeiten für Gastwissenschaftler/innen (*incoming*) wurden von 20 Prozent als gering oder kaum vorhanden eingeschätzt, ein weiteres Drittel (35%) gab an, dass teilweise Möglichkeiten bestünden.

Die Förderung und Rekrutierung von Personal aus dem Ausland schätzten 45 Prozent als hoch ein, während 30 Prozent angaben, dies wäre teilweise möglich. Die Teilnahme an Tagungen außerhalb Österreichs ist aus Sicht knapp der Hälfte der Befragten (48%) problemlos möglich, weitere 28 Prozent stimmten teilweise zu. Auch die Förderung internationaler wissenschaftlicher Publikationen ist für 60 Prozent der Befragten Teil der Internationalisierungsstrategie ihrer Hochschule. Nur etwa 17 Prozent stimmten nicht oder überhaupt nicht zu.

Tab. 10: Bewertung der Internationalisierungsstrategien

	Zustimmung	teils/teils	Ablehnung	Median
klare Internationalisierungsstrategie	51%	31%	18%	4
Beteiligung an versch. Austauschprogrammen für Studierende (outgoing)	85%	11%	4%	5
vielfältige Möglichkeiten/Finanzierung für Auslandsaufenthalte wiss./künstl. Pers. (outgoing)	56%	28%	16%	4
vielfältige Möglichkeiten/Finanzierung für internationale Studierende (incoming)	55%	31%	14%	4
vielfältige Möglichkeiten/Finanzierung für Gastwissenschaftler/innen (incoming)	46%	35%	20%	3
Förderung Rekrutierung von wiss./künstl. Personal aus dem Ausland	45%	30%	25%	3
vielfältige Möglichkeiten/Finanzierung für Tagungsteilnahme in anderen Ländern	48%	28%	24%	3
Förderung internationaler wissenschaftlicher Publikationen	60%	24%	17%	4

Für die weitere Analyse wurde eine Medianskala erstellt, um zu klären, ob das wissenschaftliche und künstlerische Personal in den vier Hochschulsektoren die Internationalisierungsstrategie ihrer Hochschule unterschiedlich einschätzt. Hier treffen acht Fragen aufeinander, die auf eine ausgeprägte Internationalisierungsstrategie in den jeweiligen Hochschulsektoren abzielen (Rel. = .854). Insgesamt zeigte sich, dass die Beschäftigten an Österreichs Hochschulen generell davon ausgehen, dass die Internationalisierungsstrategie ausgebaut bzw. etabliert ist.

Unterschiede zeigten sich insbesondere dahingehend, dass die Beschäftigten an Privatuniversitäten die höchsten Zustimmungswerte im Vergleich zu den Beschäftigten in anderen Hochschulsektoren aufwiesen, gefolgt von Angehörigen der öffentlichen Universitäten. Beschäftigte an Fachhochschulen sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen nehmen die Internationalisierung ihrer Institution als signifikant geringer wahr.

Tab. 11: Bewertung der Internationalisierungsstrategien in Abhängigkeit vom Hochschulsektor

	Anzahl	Mittelwert	Std.-Abweichung	Signifikanztest (Eta)
öffentliche Universität	2.110	3,3	0,96	r = 0,152***
Fachhochschule	605	3,1	1,02	
Privatuniversität	221	3,7	1,13	
öffentliche und private Pädagogische Hochschule	361	3,0	1,04	
gesamt	3.297	3,3	1,00	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

Zwischen der Gehaltsposition und der Wahrnehmung der Internationalisierungsstrategie besteht nur ein sehr geringer Zusammenhang. Dieser geringe Zusammenhang ist signifikant und die nähere Betrachtung zeigt, dass Lektor/inn/en weniger davon ausgehen, dass die jeweilige Hochschule eine klare Internationalisierungsstrategie besitzt, als dies Senior und Junior Academics tun.

Tab. 12: Bewertung der Internationalisierungsstrategien in Abhängigkeit von der Position

	Anzahl	Mittelwert	Std.-Abweichung	Signifikanztest (Eta)
Senior Academic	902	3,3	1,02	r = 0,048**
Junior Academic	1.846	3,3	0,97	
Lektor/in	467	3,2	1,09	
gesamt	3.215	3,3	1,00	

Anm: Signifikanz: *** p < .001; ** p < .01; * p < .05

5.2 Auswirkungen von Internationalisierung auf die Hochschule

59 Prozent der Befragten gehen davon aus, dass Internationalisierung einen Beitrag dazu leiste, dass das Ansehen der Einrichtung gesteigert werde, und über die Hälfte der Befragten (52%) vertraut darauf, dass Internationalität die akademische Qualität steigern kann.

Skeptisch zeigten sich die Befragten hingegen bezüglich der finanziellen Aspekte. So gingen nur 28 Prozent davon aus, dass die finanziellen Einnahmen durch Internationalisierung gesteigert würden. 17 Prozent erwarten Mehrkosten im Zusammenhang mit Internationalisierung an ihrer Institution.

Die Erhöhung der Mobilität sehen die Befragten eher auf Seiten der Studierenden: 59 Prozent stimmten zu, dass dies eine Auswirkung der Internationalisierung sei. Bezogen auf die Mobilität des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals gaben 46 Prozent an, dass dies eine Auswirkung der Internationalisierung sei, weitere 31 Prozent stimmten in mittlerem Maße zu. Einen gesteigerten „Brain Gain“ durch Internationalisierung erwartet etwa ein Drittel der Befragten.

Insgesamt scheint Internationalisierung als positiv bewertet zu werden, was auch das Ergebnis zur Aussage, dass Internationalisierung eine Schwächung der kulturellen Identität zur Folge hätte, verstärkt. Diese Aussage lehnten 68 Prozent der Befragten ab, was sich auch in dem Median von 2 auf einer 5-teiligen Likertskala (1 = *überhaupt nicht* bis 5 = *in sehr hohem Maße*) ausdrückt.

Interessant ist, dass sich nach Ansicht der Befragten des gesamten Hochschulsystems Internationalisierung im Bereich der Mobilität stärker auf Studierende als auf Wissenschaftler/innen auswirkt, obwohl gerade europäische Förderprogramme für beide Gruppen Möglichkeiten bieten.

Tab. 13: Einschätzung der Auswirkungen von Internationalisierungstendenzen

	in (sehr) hohem Maße	in mittlerem Maße	überhaupt nicht bzw. in geringem Maße	Median
Steigerung des Ansehens der Einrichtung	59%	26%	16%	4
Steigerung der akademischen Qualität	52%	27%	21%	4
gesteigerte finanzielle Einnahmen	28%	36%	36%	3
Erweiterung der Forschungs Kooperationen	63%	24%	12%	4
erhöhte Studierendenmobilität	59%	26%	15%	4
erhöhte Mobilität des wiss./künstl. Personals	46%	31%	23%	3
Schwächung der kulturellen Identität	8%	23%	68%	2
gesteigerter „Brain Gain“	33%	39%	28%	3
gesteigerte Kosten im Zusammenhang mit Internat.	17%	40%	43%	3

Die nachfolgenden Analysen werden unter Zuhilfenahme einer Medianskala durchgeführt. Bezogen auf die Stärke der Auswirkungen von Internationalisierung auf die Hochschule (9 Items, $Rel = .829$) zeigte sich, dass die Beschäftigten an Privatuniversitäten die höchsten Auswirkungen wahrnahmen, Beschäftigte an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen die geringsten. Beschäftigte an Privatuniversitäten unterscheiden sich mit ihrer Einschätzung auch signifikant von Beschäftigten in den drei anderen Hochschulsektoren.

Tab. 14: Einschätzung der Auswirkungen von Internationalisierungstendenzen in Abhängigkeit vom Hochschulsektor

	Anzahl	Mittelwert	Std.-Abweichung	Signifikanztest (Eta)
öffentliche Universität	2.087	3,3	0,96	$r = 0,218^{***}$
Fachhochschule	601	3,1	1,02	
Privatuniversität	213	3,7	1,13	
öffentliche und private Pädagogische Hochschule	354	3,0	1,04	
gesamt	3.255	3,3	1,00	

Anm: Signifikanz: *** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

Die Auswirkungen der Internationalisierung wurden von Senior und Junior Academics als gleich beurteilt, während Lektor/inn/en vermehrt Auswirkungen der Internationalisierung auf die Arbeit in der Hochschule wahrnahmen.

Tab. 15: Einschätzung der Auswirkungen von Internationalisierungstendenzen in Abhängigkeit von der Position

	Anzahl	Mittelwert	Std.-Abweichung	Signifikanztest (Eta)
Senior Academic	907	3,1	1,05	$r = 0,118^{***}$
Junior Academic	1.812	3,1	0,99	
Lektor/in	453	3,4	1,06	
gesamt	3.172	3,1	1,02	

Anm: Signifikanz: *** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

6. Zusammenfassende Betrachtungen

6.1 Einfluss auf Entscheidungen an der Hochschule

Für die Einschätzung der eigenen Beteiligung an Entscheidungen scheint die Größe von Organisationen und deren Einheiten eine Rolle zu spielen. So nimmt der wahrgenommene Einfluss auf Entscheidungen mit der Größe der betrachteten akademischen Einheit ab und ist auf Ebene der gesamten Hochschule am geringsten und auf Ebene der kleinsten Einheit, des Instituts, am größten. Ein Grund hierfür kann sein, dass einzelne Personen sich in diesen kleineren Einheiten mit ihren kleineren Gruppengrößen stärker in Kommunikations- und Entscheidungsprozesse einbringen können und wollen und dass sie aufgrund des Kontakts in der täglichen Arbeit auch einen besseren Zugang zu den Leitungspersonen der kleineren Einheit haben. Ein weiterer Grund kann sein, dass es sich bei den Leitungspersonen im eigenen Institut in vielen Fällen um eine Person aus der eigenen oder einer nahen Disziplin handelt. Dies ist ein Umstand, der ebenfalls eine Basis für eine bessere Kommunikation und damit für eine Beteiligung an Entscheidungen sein kann und der auf der Ebene der Fakultät oder der gesamten Hochschule weniger wahrscheinlich ist als auf Ebene des Instituts.

Betrachtet man die Ergebnisse nach Hochschulsektoren, dann sehen Befragte an Privatuniversitäten sowie an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen die größten Möglichkeiten der Einflussnahme auf Entscheidungen. Dies kann mit der Größe der Einrichtungen zusammenhängen, da Privatuniversitäten sowie öffentliche und private Pädagogische Hochschulen gemessen an der Zahl des Lehrpersonals wesentlich kleiner sind als Fachhochschulen und öffentliche Universitäten. Kleinere Institutionen bedeuten kürzere Kommunikationswege zu höheren Hierarchieebenen sowie für Einzelpersonen eine einfachere Netzwerkbildung über die gesamte Hochschule und die damit verbundene Möglichkeit zur informellen Einflussnahme bzw. Mitteilung der eigenen Sichtweise.

Bezugnehmend auf die Ergebnisse nach Gehaltspositionen wird deutlich, dass Senior Academics die größte Einflussmöglichkeit auf hochschulische Entscheidungen wahrnehmen. Dafür kann es unterschiedliche Gründe geben. Zum einen haben diese Personen die höheren Ränge der Hochschulhierarchie inne (z. B. wenn sie Professuren bekleiden) und konnten mehr Erfahrungen in Entscheidungsfindungsprozessen sammeln, was ihrer Meinung in diesen Prozessen generell mehr Gewicht verleihen kann (Želvys et al., 2021). Im Hochschulsektor der öffentlichen Universitäten kommt diesen Personen über die starke Stellung der Professor/inn/en im Senat auch eine gewichtige formale Rolle in der institutionellen Governance zu. Und letztlich haben diese Personen mitunter als Leitungspersonen von zum Beispiel Instituten auch formale, direkte Entscheidungsmöglichkeiten.

6.2 Institutionelles Management, interne Steuerung und Kollegialität

Es ist nicht überraschend, dass über alle Hochschulen hinweg Verwaltungsprozesse als mühsam empfunden werden. Generell wird das Verhältnis zwischen Verwal-

tung und wissenschaftlichem Personal an Hochschulen als schwierig charakterisiert (Bess & Dee, 2014; Lewis & Altbach, 1996), und Verwaltungsprozesse werden vom wissenschaftlichen Personal als Ablenkung von der Ausübung der als wichtig empfundenen akademischen Kernprozesse empfunden (Tapanila et al., 2020). Interessant ist die generelle Bestätigung der Kompetenz des Leitungspersonals einerseits, und andererseits die wahrgenommene Dominanz eines Top-down-Management-Stils sowie einer ausbaufähigen Kommunikation zwischen Hochschulleitung und wissenschaftlichem Personal.

Bei Themen der internen Steuerung und Personalentscheidungen, betrachtet über alle Hochschulsektoren, fällt die Wahrnehmung einer starken Leistungsorientierung in der Forschung und einer starken Berücksichtigung der Forschungsqualität bei Personalentscheidungen auf. Dies deckt sich mit Untersuchungen zur Rolle von Forschungsleistungen für das Prestige von Hochschulen und die Positionierung in internationalen Rankings (Holmes, 2021) sowie zur Bedeutung von Forschungsleistungen für akademische Karrieren (Miller et al., 2011) – auch hier wird Forschung verglichen mit Lehre stärker beachtet und gewürdigt.

Für das Thema der Kollegialität bei Entscheidungsprozessen besteht ein sehr schwacher, aber signifikanter Zusammenhang zwischen der Kollegialität und den Hochschulsektoren. So wird die Kollegialität bei Entscheidungsprozessen von Beschäftigten an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen als größer wahrgenommen als an öffentlichen Universitäten und Privatuniversitäten. Beschäftigte an Fachhochschulen liegen mit ihrer Einschätzung dazwischen. Eine Erklärung kann sein, dass öffentliche und private Pädagogische Hochschulen im Sinne der vertretenen Disziplinen (insbesondere Pädagogik, Didaktik und Bildungswissenschaften) homogener sind, was einen positiven Effekt auf Netzwerke sowie interne Kommunikation und Zusammenarbeit haben kann.

Es zeigte sich außerdem, dass Befragte an Privatuniversitäten und öffentlichen Universitäten eine geringere Variabilität in der Strategie der Personalrekrutierung wahrnehmen als an Fachhochschulen sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen. Erklärbar ist dies durch den geringeren Fokus auf praxisbezogene Kompetenzen an Privatuniversitäten und öffentlichen Universitäten.

Lektor/inn/en schätzten die Vielfalt der Anforderungen bei der Vergabe von Personalstellen als signifikant größer ein als Senior und Junior Academics. Erklärbar ist dies durch den stärkeren Fokus auf praxisbezogene Kompetenzen bei Lektor/inn/en.

6.3 Internationalisierung

Generell wird Internationalisierung von Befragten aller Hochschulsektoren stark mit Mobilität assoziiert, und zwar besonders mit Outgoing-Aktivitäten von Studierenden und wissenschaftlichem Personal und mit Incoming-Aktivitäten bei den Studierenden. Die Outgoing-Möglichkeiten für das wissenschaftliche Personal werden zurückhaltender eingeschätzt. Wichtige Auswirkungen von Internationalisierung an den Hochschulen sind aus Sicht der befragten Personen dementsprechend eine erhöhte

Studierendenmobilität, aber auch eine Steigerung des Ansehens der Einrichtung und eine Steigerung der akademischen Qualität (vgl. dazu Seeber et al., 2016).

Im Vergleich der Hochschulsektoren stechen die Ergebnisse zu den Privatuniversitäten heraus. Die Befragten an den Privatuniversitäten zeigten die höchsten Zustimmungswerte zu den Internationalisierungsstrategien ihrer Einrichtung und nehmen auch die Auswirkungen von Internationalisierung am stärksten wahr. Dies spiegelt sich auch in der Praxis, nämlich in der hohen Internationalisierungsquote unter den eigenen Studierenden, wider. So ist der Anteil der Bildungsausländer/innen an den Privatuniversitäten mit 40 Prozent mit Abstand am höchsten, während er an öffentlichen Universitäten nur 25 Prozent und an den öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen sogar nur drei Prozent beträgt (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung [BMBWF], 2020).

Betrachtet man die Wahrnehmung von Internationalisierung unterteilt nach Gehaltspositionen, dann sticht erneut die Gruppe der Lektor/inn/en heraus. Was die Wahrnehmung zur Internationalisierungsstrategie der eigenen Hochschule betrifft, so besteht grundsätzlich nur ein sehr geringer Zusammenhang mit der Gehaltsposition. Dieser geringe Zusammenhang ist signifikant und die Lektor/inn/en gehen weniger davon aus, dass die jeweilige Hochschule eine klare Internationalisierungsstrategie besitzt, als dies Senior Academics und Junior Academics tun. Bei den Auswirkungen der Internationalisierung sind es erneut die Lektor/inn/en, die vermehrt Auswirkungen der Internationalisierung auf die Arbeit der Hochschule wahrnehmen, als dies Senior und Junior Academics tun.

Literatur

- Austin, I. & Jones, G. A. (2016). *Governance of higher education: Global perspectives, theories, and practices*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315816401>
- Bernhard, E. (2014). *Analyse der Governance- und Management-Strukturen an österreichischen Universitäten – im Lichte der Autonomie der Universitäten seit dem Universitätsgesetz 2002. Studie im Auftrag des Rates für Forschung und Technologieentwicklung*. Pöchlhammer Innovation Consulting. https://www.rat-fte.at/files/rat-fte-pdf/publikationen/2014/1410_Analyse%20der%20Governance-%20&%20Managementstrukturen%20an%20C3%B6sterr.%20Unis.pdf
- Bess, J. L. & Dee, J. R. (2014). *Bridging the divide between faculty and administration: A guide to understanding conflict in the academy*. Routledge.
- Bleiklie, I. & Kogan, M. (2007). Organization and Governance of Universities. *Higher Education Policy*, 20(4), 477–493. <https://doi.org/10.1057/palgrave.hep.8300167>
- Bleiklie, I. & Michelsen, S. (2013). Comparing HE policies in Europe. *Higher Education*, 65(1), 113–133. <https://doi.org/10.1007/s10734-012-9584-6>
- Broucker, B. & de Wit, K. (2015). New Public Management in Higher Education. In M. Souto-Otero, J. Huisman, D. D. Dill, H. de Boer, A. Oberai & L. Williams (Hrsg.), *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance* (S. 57–75). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-1-137-45617-5_4

- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2020). *Bericht > Materialien zur sozialen Lage der Studierenden 2020*. <https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:e00a8ea4-994f-4757-89eb-90cba99b6352/Soziale%20Lage%20von%20Studierenden%202020%20-%20barrierefrei.pdf>
- Capano, G. & Pritoni, A. (2020). What really happens in higher education governance? Trajectories of adopted policy instruments in higher education over time in 16 European countries. *Higher Education*, 80(5), 989–1010. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00529-y>
- Clark, B. R. (1983). *The higher education system: Academic organization in cross-national perspective*. University of California Press.
- de Boer, H., Enders, J. & Schimank, U. (2007). On the Way towards New Public Management? The Governance of University Systems in England, the Netherlands, Austria, and Germany. In D. Jansen (Hrsg.), *New forms of governance in research organizations: Disciplinary approaches, interfaces and integration* (S. 137–152). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5831-8_5
- Enders, J., de Boer, H. & Leisyte, L. (2008). On Striking The Right Notes: Shifts In Governance And The Organisational Transformation Of Universities. In J. Muller & A. Amaral (Hrsg.), *From Governance to Identity* (Vol. 24, S. 113–129). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-8994-7_9
- Frolich, N. & Caspersen, J. (2015). Institutional Governance Structures. In M. Souto-Otero, J. Huisman, D. D. Dill, H. de Boer, A. Oberai & L. Williams (Hrsg.), *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance* (S. 379–397). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-1-137-45617-5_21
- Holmes, R. (2021). What do global rankings try to measure? Global university ranking methodologies since 2003. In E. Hazelkorn & G. Mihut (Hrsg.), *Research handbook on university rankings: Theory, methodology, influence and impact* (S. 127–136). Cheltenham: Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781788974981.00018>
- Lewis, L. S. & Altbach, P. G. (1996). Faculty versus administration: A universal problem. *Higher Education Policy*, 9(3), 255–258.
- Liu, X. (2020). Institutional governance in the development of private universities in China. *Higher Education*, 79(2), 275–290. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00409-0>
- Miller, A. N., Taylor, S. G. & Bedeian, A. G. (2011). Publish or perish: academic life as management faculty live it. *Career Development International*, 16(5), 422–445. <https://doi.org/10.1108/13620431111167751>
- Pechar, H. (2010). Academic Middle Managers Under the New Governance Regime at Austrian Universities. In V. L. Meek, L. Goedegebuure, R. Santiago & T. Carvalho (Hrsg.), *The Changing Dynamics of Higher Education Middle Management* (S. 15–30). Springer. https://doi.org/10.1007/978-90-481-9163-5_2
- Rybnicek, R. (2014). *Neue Steuerungs- und Managementmethoden an Universitäten: Über die Akzeptanz und Problematik unter den Universitätsangehörigen*. Springer.
- Seeber, M., Cattaneo, M., Huisman, J. & Paleari, S. (2016). Why do higher education institutions internationalize? An investigation of the multilevel determinants of internationalization rationales. *Higher Education*, 72(5), 685–702. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9971-x>
- Tapanila, K., Siivonen, P. & Filander, K. (2020). Academics' social positioning towards the restructured management system in Finnish universities. *Studies in Higher Education*, 45(1), 117–128. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1539957>

- Teichler, U. (2021). Are Academics Driven by Managerialism? Governance and the Changing Role of Academics on the Way Towards a Knowledge Society. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 46, 13–26. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2021.46.1>
- Tight, M. (2014). Collegiality and managerialism: a false dichotomy? Evidence from the higher education literature. *Tertiary Education and Management*, 20(4), 294–306. <https://doi.org/10.1080/13583883.2014.956788>
- Želvys, R., Leišytė, L., Pekšen, S., Bružienė, R. & Rose, A.-L. (2021). From Collegiality to Managerialism in Lithuanian Higher Education. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 46, 27–42. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2021.46.2>

Wissens- und Technologietransferaktivitäten des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals

Attila Pausits & Corinna Geppert

Zusammenfassung: Das Kapitel behandelt das Thema Wissens- und Technologietransfer (WTT) als Teil der Third Mission von Hochschulen, die darauf abzielt, die akademischen Aktivitäten über Lehre und Forschung hinaus zu erweitern. Der Wissens- und Technologietransfer ermöglicht es Forschenden, ihre Erkenntnisse zu verbreiten, interdisziplinäre Forschung zu fördern und Forschungsergebnisse in praktische Lösungen umzusetzen.

Die Analysen auf Basis der APIKS-Austria-Studie zeigen, dass Forschungsaktivitäten wie gemeinsame Forschung und Publikationen am häufigsten sind, gefolgt von Beratung und Auftragsforschung. Im Bereich der Lehre sind die gemeinsame Betreuung von Abschlussarbeiten und das Halten öffentlicher Vorträge verbreitet. Disseminationsaktivitäten wie die Veröffentlichung für ein breiteres Publikum und die Mitgliedschaft in externen Gremien sind ebenfalls üblich. Im Hinblick auf WTT-Aktivitäten gibt es Unterschiede zwischen den Hochschulsektoren, wobei das wissenschaftliche und künstlerische Personal an Fachhochschulen sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen bestimmte Aktivitäten stärker unterstützen.

Kooperationspartner für WTT-Aktivitäten sind hauptsächlich andere Hochschulen, gefolgt von Unternehmen, öffentlichen Forschungseinrichtungen und der öffentlichen Verwaltung. Die Finanzierung erfolgt größtenteils jedoch über die eigene Hochschule. Die Befragten sehen den WTT als wichtig für ihre Disziplin, Forschung und das Profil ihrer Hochschule an, während die Auswirkungen auf die eigene Lehre und Karriere weniger stark wahrgenommen werden. Die meisten Befragungsteilnehmer/innen gehen davon aus, dass ihre WTT-Aktivitäten einen Beitrag zur regionalen Gemeinschaft leisten und insbesondere im Bildungsbereich anwendbar sind.

1. Einleitung

Wissens- und Technologietransfer als Teil der Third Mission von Hochschulen beinhaltet die Ausweitung der akademischen Aktivitäten über die traditionellen Bereiche Lehre und Forschung hinaus. Er umfasst Initiativen, die die Institution mit der breiteren Gemeinschaft, der Industrie und der Gesellschaft im Allgemeinen verbinden. Der Wissenstransfer ist in der Hochschulbildung wie in der Forschung relevant. Er ermöglicht den Forschenden, ihre Erkenntnisse zu verbreiten und ihr Wissen mit einer breiteren akademischen Gemeinschaft und der Gesellschaft im Allgemeinen zu

teilen (Charles, 2006). Dadurch wird sichergestellt, dass die Forschungsergebnisse einen größeren Einfluss haben (Kitagawa & Lightowler, 2012) und zum Fortschritt des Wissens in dem jeweiligen Bereich beitragen. Ein effektiver Wissenstransfer erleichtert auch die Zusammenarbeit und die interdisziplinäre Forschung, da Forschende in verschiedenen Bereichen von der Arbeit der anderen lernen und diese weiterentwickeln können. Darüber hinaus hilft der Wissens- und Technologietransfer, die Kluft zwischen Wissenschaft und Industrie (Gorovaia & Windsperger, 2013) oder anderen praktischen Anwender/innen zu überbrücken (Shams & Belyaeva, 2017). Er ermöglicht die Umsetzung von Forschungsergebnissen in praktische Lösungen, Innovationen und Strategien, die der Gesellschaft insgesamt zugutekommen. Darüber hinaus können Forschende mit politischen Entscheidungsträger/innen, Branchenexpert/innen, Gemeinschaftsorganisationen und anderen Stakeholdern zusammenarbeiten, um sicherzustellen, dass ihre Forschung relevante Themen behandelt und praktische Auswirkungen hat (Pausits, 2015). Beim Lehren und Lernen ermöglicht der Transfer den Studierenden, das Gelernte im Kontext auf neue und ungewohnte Situationen anzuwenden. Er hilft zu verstehen, wie die Konzepte, Theorien und Fähigkeiten, die die Studierenden lernen, in realen Szenarien genutzt werden können (Li-Hua, 2007). Die Anwendung dieses Wissens ist für die Entwicklung des kritischen Denkens, der Problemlösungsfähigkeit und der praktischen Fähigkeiten von wesentlicher Bedeutung (Manville et al., 2019). Es ist für Hochschulen zunehmend notwendig, sich in der Gesellschaft bewusst zu engagieren und zur wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung durch konkrete Interaktionen mit unterschiedlichen Akteur/innen, die über die klassische Lehre und Forschung hinausgehen, beizutragen (Pausits, 2015).

2. Wissens- und Technologietransferaktivitäten

In der APIKS-Erhebung wurde der Bereich der Third Mission bzw. des WTTs insbesondere hinsichtlich unterschiedlicher Tätigkeiten, Kooperationspartner/innen, der Wirkung und der Finanzierung untersucht.

Die Tätigkeiten wurden im Fragebogen in drei thematischen Abschnitten erhoben: Forschungsbezogene WTT-Aktivitäten, die insbesondere technisch-gewerbliche Aktivitäten darstellen, lehrbezogene Aktivitäten, die sich auf Curriculumsentwicklung gemeinsam mit externen Anbietern oder öffentliche Reden beziehen, sowie Disseminationstätigkeiten wie Veröffentlichungen für ein breiteres Publikum oder die Mitgliedschaft in Gremien.

Die Analyse zu forschungsbezogenen sowie technisch-gewerblichen WTT-Aktivitäten veranschaulicht, dass gemeinsame Forschung und Publikationen zu den häufigsten WTT-Aktivitäten zählen (54% Nennungen), wobei dies anteilmäßig etwas weniger Beschäftigte an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen nannten (47%). Beratung findet häufiger beim wissenschaftlichen und künstlerischen Personal an Fachhochschulen statt (39% Nennungen) als beispielsweise an öffentlichen (28%) und privaten (30%) Universitäten. Während Auftragsforschung von insgesamt 27 Prozent der Befragten als WTT-Aktivität identifiziert wurde, nannten dies

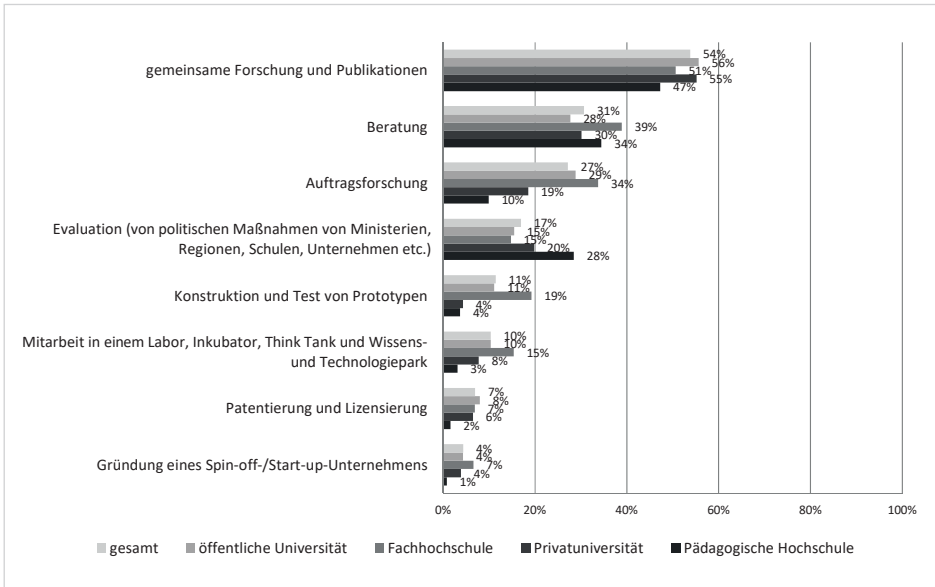


Abb. 1: Forschungsbezogene sowie technisch-gewerbliche WTT-Aktivitäten in Abhängigkeit vom Hochschulsektor (Anteile der Antworten)

nur 19 Prozent der Beschäftigten an Privatuniversitäten und lediglich zehn Prozent an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen. Evaluationen als WTT-Aktivität nannten 28 Prozent der Befragten an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen, aber nur 15 Prozent des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an Fachhochschulen. 19 Prozent der Letztgenannten gaben an, in die Konstruktion und die Testung von Prototypen involviert zu sein, Tätigkeiten, die kaum an Privatuniversitäten oder öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen stattfinden (4% Nennungen). Ähnlich verhält es sich mit der Mitarbeit in Laboren, Inkubatoren, Think Tanks oder Wissens- und Technologieparks. Die beiden weiteren zur Auswahl stehenden WTT-Aktivitäten im Bereich technisch-gewerblicher Aktivitäten, nämlich Patentierung und Lizenzierung (7% Nennungen gesamt) sowie Gründung eines Spin-off-/Start-up-Unternehmens (4% Nennungen gesamt), wurden nur von wenigen Befragten als zutreffend markiert.

Im Bereich der lehrbezogenen WTT-Aktivitäten zeigt sich, dass die gemeinsame Betreuung von Abschlussarbeiten für 43 Prozent der Befragten üblich ist; noch etwas üblicher ist dies an Fachhochschulen (52% Nennungen) als an Privatuniversitäten (33% Nennungen). Öffentliche Vorträge und Reden sind hingegen für 57 Prozent des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an Privatuniversitäten eine gängige lehrbezogene WTT-Aktivität, während die Betreuung von Praktika und Werkstudierenden eher an Fachhochschulen (41% Nennungen) als an öffentlichen Universitäten (24% Nennungen) stattfindet. Ein ähnliches Muster zeigt sich auch für Lehre in maßgeschneiderten Weiterbildungsangeboten. Die Curriculumsentwicklung für hochschul- und wissenschaftsexterne Anbieter sowie unter Beteiligung von Hochschul- und

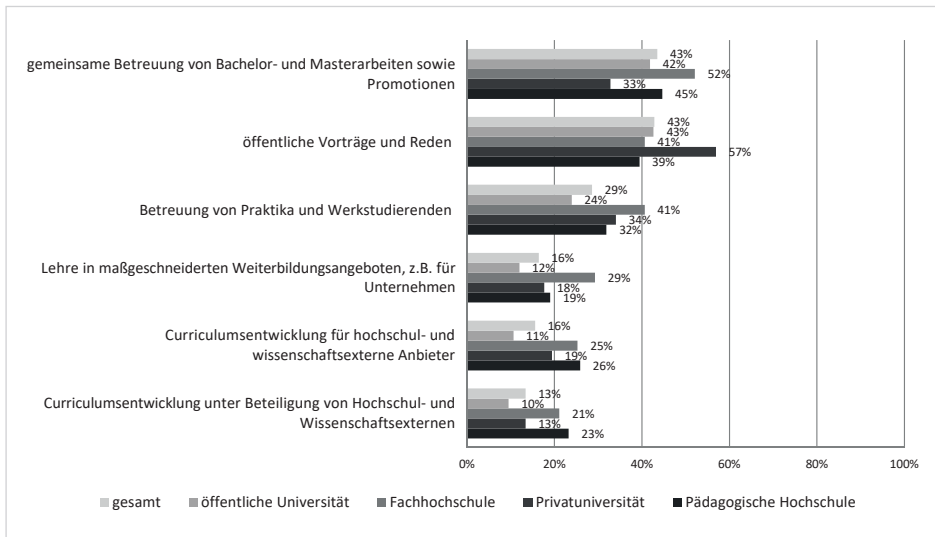


Abb. 2: Lehrbezogene WTT-Aktivitäten in Abhängigkeit vom Hochschulsektor (Anteile der Antworten)

Wissenschaftsexternen ist eher ein Metier für Fachhochschulen sowie öffentliche und private Pädagogische Hochschulen als für das wissenschaftliche und künstlerische Personal öffentlicher oder privater Universitäten.

Bezüglich der Disseminationsaktivitäten zeigt sich, dass insbesondere von Beschäftigten an Privatuniversitäten Veröffentlichungen für einen erweiterten Leserkreis als WTT-Aktivität genannt wurden (41% Nennungen), während dies für das wissenschaftliche und künstlerische Personal an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen (27% Nennungen) sowie Fachhochschulen (24% Nennungen) weniger üblich ist. Ein ähnliches Muster ergibt sich auch bezogen auf Mitgliedschaften in hochschul- und wissenschaftsexternen Beiräten und Beratungsgremien. Ehrenämter und unentgeltliche Beratungstätigkeiten werden im Schnitt von einem Viertel der Befragten als eine WTT-Aktivität genannt – etwas häufiger von Beschäftigten an Privatuniversitäten (29% Nennungen) sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen (30% Nennungen).

Personalmobilität im Sinne eines vorübergehenden Wechsels in eine andere Einrichtung ist generell eher unüblich. Nur sechs Prozent der Befragten nannten dies, und hier gibt es auch keine Differenzen in Abhängigkeit vom Hochschulsektor.

Die nachfolgende Analyse verdeutlicht, dass in den verschiedenen Tätigkeitsbereichen in den einzelnen Hochschulsektoren relevante Unterschiede vorhanden sind, insbesondere bei den technisch-gewerblichen Tätigkeiten. Über 90 Prozent der Beschäftigten an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen gaben an, sich nicht an solchen Aktivitäten zu beteiligen. Im Kontrast dazu vermerkten nur 64 Prozent der Wissenschaftler/innen an Fachhochschulen, sich nicht daran zu beteiligen, wobei fast ein Fünftel an mindestens einer technisch-gewerblichen WTT-Aktivität beteiligt war und 16 Prozent an zwei oder mehr.

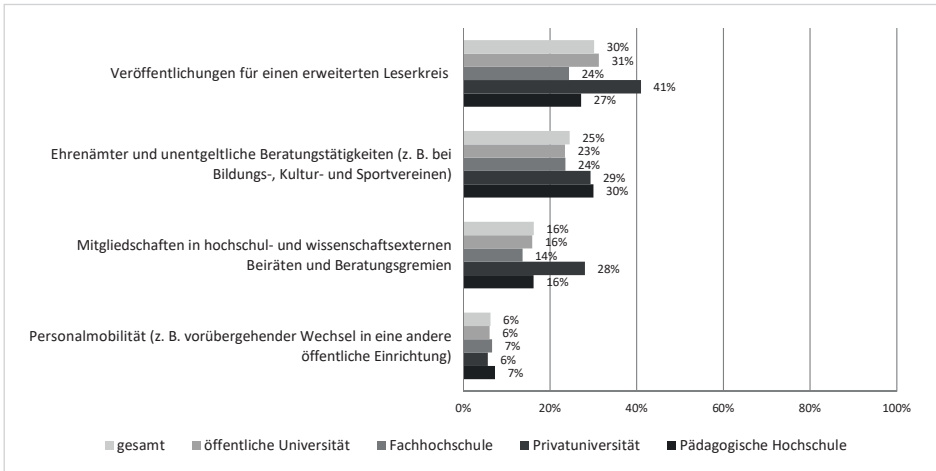


Abb. 3: Disseminationsaktivitäten in Abhängigkeit vom Hochschulsektor (Anteile der Antworten)

Tab. 1: Anzahl der WTT-Aktivitäten in Abhängigkeit vom Hochschulsektor (Anzahl und Anteile)

	öffentliche Universitäten	Fachhochschulen	private Universitäten	öffentliche und private Pädagogische Hochschulen	gesamt
technisch-gewerbliche WTT-Aktivitäten					
0	1.713 (73,0%)	447(64,1%)	183(78,9%)	346(90,3%)	2.689(73,5%)
1	358 (15,3%)	138(19,8%)	35(15,1%)	29(7,6%)	560(15,3%)
2 oder mehr Aktivitäten	275 (11,7%)	112(16,1%)	14(6,0%)	8(2,1%)	409(11,2%)
gesamt	2.346	697	232	383	3.658
lehrbezogene WTT-Aktivitäten					
0	981(50,0%)	306(27,3%)	67(36,2%)	150(26,4%)	1.504(42,3%)
1	564(28,4%)	179(26,1%)	55(32,3%)	102(33,7%)	900(28,8%)
2 oder mehr Aktivitäten	801(21,6%)	212(46,6%)	110(31,5%)	131(39,9%)	1.254(28,9%)
gesamt	2.346	697	232	383	3.658
Disseminationsaktivitäten					
0	1.173(41,8%)	190(43,9%)	84(28,9%)	101(39,2%)	1.548(41,1%)
1	666(24,0%)	182(25,7%)	75(23,7%)	129(26,6%)	1.052(24,6%)
2 oder mehr Aktivitäten	507(34,1%)	325(30,4%)	73(47,4%)	153(34,2%)	1.058(34,3%)
gesamt	2.346	697	232	383	3.658

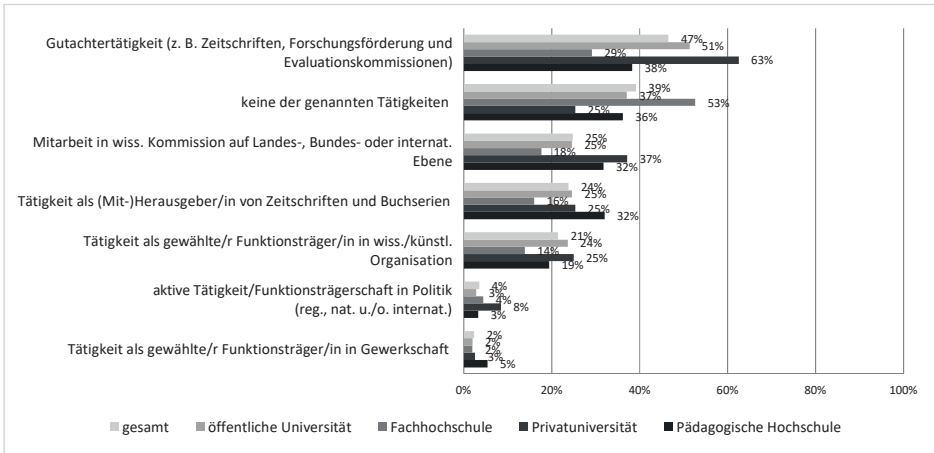


Abb. 4: Spezifische WTT-Aktivitäten in Abhängigkeit vom Hochschulsektor (Anteile der Antworten)

Bei den lehrbezogenen Aktivitäten ist ebenfalls ein Gefälle festzustellen. An öffentlichen Universitäten gab die Hälfte der Befragten an, sich nicht an solchen Aktivitäten zu beteiligen, während 28 Prozent mindestens eine diesbezügliche Aktivität ausübten. An den Fachhochschulen hingegen waren 47 Prozent der Befragten an zwei oder mehr ausbildungsbezogenen Aktivitäten beteiligt.

Die Disseminationsaktivitäten zeigen ein einheitlicheres Muster über alle Sektoren hinweg, wobei Personen aus allen vier Sektoren Beteiligung zeigen. Besonders bemerkenswert ist jedoch, dass mehr als 47 Prozent der Beschäftigten an privaten Universitäten an zwei oder mehr Disseminationsaktivitäten beteiligt sind, eine Quote, die deutlich höher ist als in den anderen drei Sektoren.

Betrachtet man weitere Aktivitäten im Rahmen der dritten Mission, so zeigt sich ein klares Muster hinsichtlich der Teilnahme an wissenschaftlichen Kommissionen auf Landes-, Bundes- oder internationaler Ebene. Eine solche Beteiligung ist vor allem bei den Beschäftigten der öffentlichen und privaten Universitäten sowie der öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen zu beobachten. An Fachhochschulen ist diese Art der Beteiligung hingegen weniger verbreitet. Auch Funktionen wie die (Mit-)Herausgeberschaft von Zeitschriften und Buchreihen werden häufiger von Personen an öffentlichen oder privaten Universitäten und an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen wahrgenommen als an den Fachhochschulen.

Darüber hinaus ist das Engagement in Gutachtertätigkeiten, z. B. für Fachzeitschriften oder Forschungsförderungs- und Evaluationskommissionen, an öffentlichen oder privaten Universitäten weiter verbreitet als an Fachhochschulen oder öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen. Die gleiche Tendenz ist auch bei Positionen als gewählte Funktionäre und Funktionärinnen in wissenschaftlichen oder künstlerischen Organisationen zu beobachten, wo solche Funktionen häufiger von Personen aus öffentlichen oder privaten Universitäten wahrgenommen werden.

3. Kooperationspartner für Wissens- und Technologietransfer-Aktivitäten

WTT-Aktivitäten werden zumeist in Kooperation mit anderen Hochschulen durchgeführt. So gaben insgesamt 71 Prozent der Befragten an, mit anderen Hochschulen zu kooperieren, während Unternehmen und Industrie von 40 Prozent, öffentliche Forschungseinrichtungen von 37 Prozent sowie öffentliche Verwaltung, Ministerien und Kommunen von 32 Prozent als Kooperationspartner genannt wurden. 27 Prozent nannten zudem gemeinnützige Organisationen und 17 Prozent private Forschungseinrichtungen.

Unterschiede ergaben sich in Abhängigkeit von Hochschulsektoren. So kooperiert das wissenschaftliche und künstlerische Personal an öffentlichen Universitäten insbesondere mit anderen Hochschulen (72% Nennungen) sowie öffentlichen Forschungseinrichtungen (42% Nennungen), während die Kooperationspartner der Wahl für Fachhochschulen neben anderen Hochschulen (68% Nennungen) insbesondere Unternehmen und Industrie sind (61% Nennungen). Beschäftigte an Privatuniversitäten nannten auch eher private Forschungseinrichtungen (25% Nennungen) oder gemeinnützige Organisationen (41% Nennungen), während andere Hochschulen vergleichsweise selten genannt wurden (52% Nennungen). 80 Prozent der Befragten an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen nannten andere Hochschulen als Kooperationspartner und 37 Prozent nannten die öffentliche Verwaltung, Ministerien oder Kommunen, während Unternehmen und Industrie (8% Nennungen), öffentliche Forschungseinrichtungen (17% Nennungen), gemeinnützige Organisationen

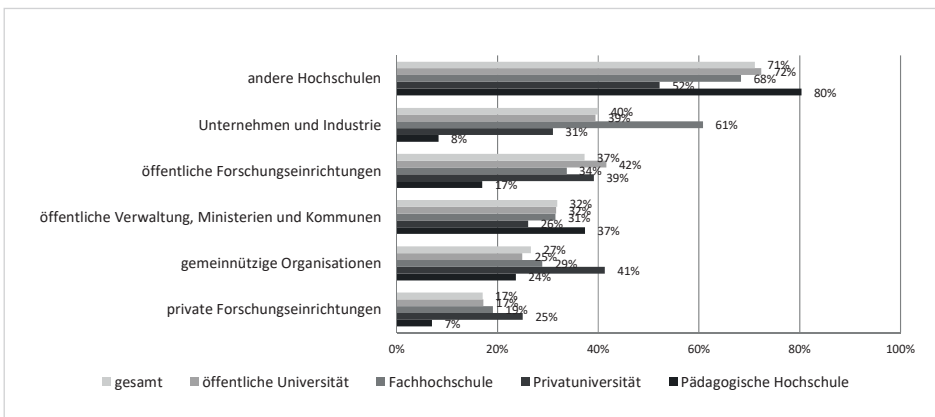


Abb. 5: Kooperationspartner für WTT-Aktivitäten in Abhängigkeit vom Hochschulsektor (Anteile der Antworten)

(24% Nennungen) sowie private Forschungseinrichtungen (7% Nennungen) im Vergleich mit den anderen Hochschulsektoren weniger häufig genannt wurden.

Den Zusammenhang zwischen WTT-Aktivitäten und ihrer Lehre schätzten 24 Prozent der Befragten als stark und weitere 17 Prozent als sehr stark ein. Ein Drittel hingegen gab an, dass der Zusammenhang schwach oder gar nicht vorhanden sei. Die übrigen 27 Prozent bescheinigten einen mittleren Zusammenhang. Zusammenhänge mit Forschung sahen anteilmäßig mehr Befragte. Hier gaben 30 Prozent an, sie würden einen starken und weitere 31 Prozent einen sehr starken Zusammenhang zwischen WTT-Aktivitäten und Forschungsaktivitäten wahrnehmen. Lediglich 15 Prozent sahen einen schwachen oder gar keinen Zusammenhang. 23 Prozent vernahmen einen mittleren Zusammenhang.

4. Finanzierungsquellen

Die Finanzierung der WTT-Aktivitäten erfolgt laut Angabe von 53 Prozent der Befragten über die eigene Hochschule, wobei hier ein deutlicher „Ausreißer“ nach oben bei Befragungsteilnehmer/innen der öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen zu verzeichnen ist (70% Nennungen). An diesen Institutionen ist die Eigenfinanzierung durch die Hochschule deutlich ausgeprägter als in den anderen Hochschulsektoren. Eine weitere Finanzierungsquelle für WTT-Aktivitäten identifizierten 24 Prozent der Befragten an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen in der öffentlichen Verwaltung, Ministerien und Kommunen, während die anderen Quellen nur marginal genutzt werden. Das wissenschaftliche Personal an öffentlichen und privaten Universitäten finanziert die eigenen WTT-Aktivitäten ebenfalls aus eigenen Mitteln (knapp die Hälfte der Befragten nannte dies); wenngleich öffentliche Universitäten auch auf öffentliche Förderer zurückgreifen (37% Nennungen), ist dies

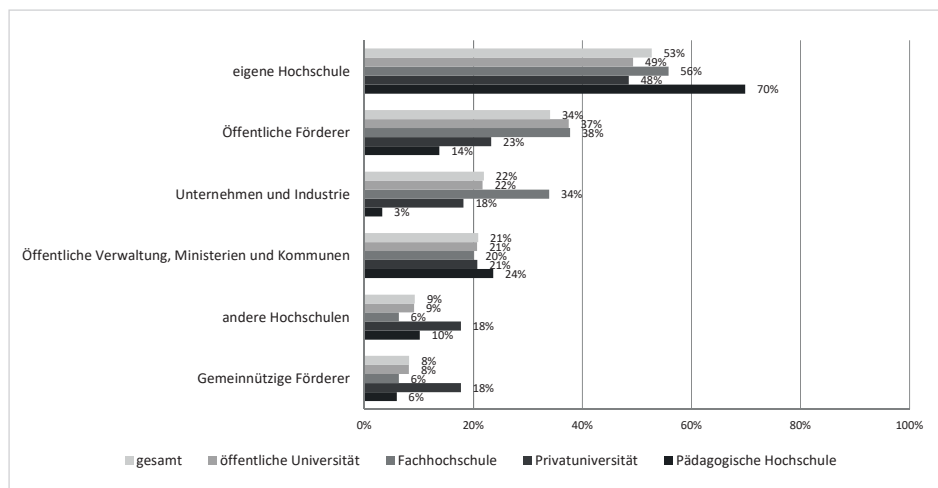


Abb. 6: Finanzierungsquellen von WTT-Aktivitäten in Abhängigkeit vom Hochschulsektor (Anteile der Antworten)

bei Privatuniversitäten seltener der Fall (23% Nennungen). Diese nutzen eher andere Hochschulen oder gemeinnützige Förderer (jeweils 18% Nennungen). In Bezug auf Fachhochschulen fällt auf, dass jene Gruppe, die insbesondere als Kooperationspartner für WTT-Aktivitäten dient, auch einen Teil der Finanzierung dieser Aktivitäten übernimmt, nämlich Unternehmen und Industrie (34% Nennungen), während andere Hochschulen oder gemeinnützige Förderer (jeweils 6% Nennungen) kaum genutzt werden.

5. Relevanz von WTT

WTT von Hochschuleinrichtungen ist ein vielschichtiges Konzept, das über die traditionellen akademischen Rollen von Lehre und Forschung hinausgeht. Es umfasst Aktivitäten, die sich mit der Gesellschaft befassen und einen Beitrag zu deren Weiterentwicklung leisten, wobei der Schwerpunkt häufig auf bürgerschaftlichem und sozialem Engagement, wirtschaftlicher und kultureller Entwicklung, Wissenstransfer und Innovation liegt (Pinheiro et al., 2015). Diese Perspektive erweitert die Arbeit der Hochschulbildung über ihre Grenzen hinaus, um zur gesellschaftlichen Entwicklung in verschiedenen Bereichen wie Wirtschaft, Soziales, Kultur und Umwelt durch Lernen und Lehren beizutragen (Godonoga & Sarrico, 2019). Die dritte Mission umfasst auch die Auseinandersetzung der Universitäten mit ihrem regionalen Umfeld und ihre Einbettung in das lokale sozioökonomische und politische Gefüge. Es umfasst eine Reihe von Aktivitäten vom Wissenstransfer bis hin zu Innovation und Nachhaltigkeitsentwicklung und überbrückt so die Kluft zwischen Institutionen und ihrem Umfeld (Lebeau & Cochrane, 2015). Daher stellt der Wissenstransfer im Rahmen der dritten Mission eine Kernaufgabe der Hochschulen dar.

Danach gefragt, für wie relevant die Befragten ihre WTT-Aktivitäten in unterschiedlichen Bereichen erachten, nannten 56 Prozent, dass sie dies für wichtig (33%)

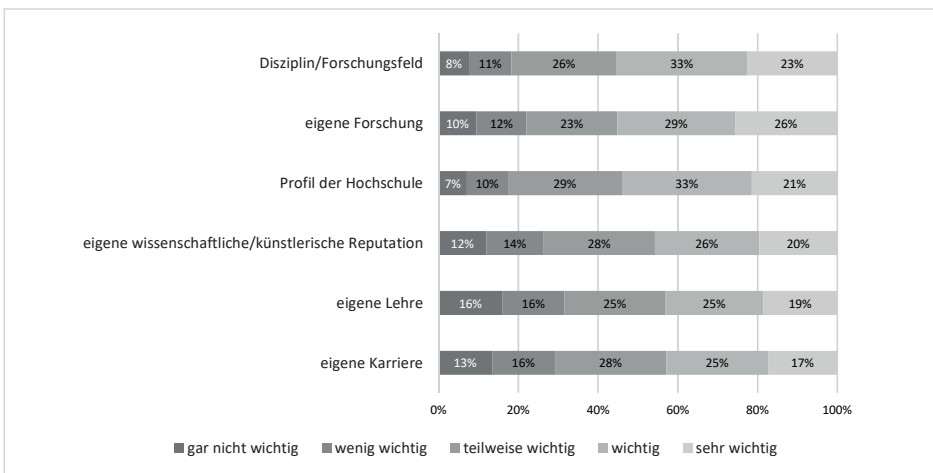


Abb. 7: Wahrgenommene Relevanz von WTT-Aktivitäten (Anteile)

oder sehr wichtig (23%) für ihre Disziplin und ihr Forschungsfeld halten. Ein ähnlicher Zustimmungswert ergibt sich für die eigene Forschung (55% erachten dies in dem Bereich für wichtig oder sehr wichtig) sowie für die Profilbildung der Hochschule (insgesamt 54% erachten dies für wichtig oder sehr wichtig).

Interessant ist, dass die eigene wissenschaftliche/künstlerische Reputation, die eigene Lehre und die eigene Karriere nicht so stark von WTT-Aktivitäten abhängig gemacht werden. So gab hier jeweils etwa ein Viertel der Befragten an, dies sei nur teilweise wichtig, während ein weiteres Viertel dies als wichtig erachtete und etwa ein Fünftel angab, dass WTT-Aktivitäten für die eigene Reputation, die eigene Lehre sowie die eigene Karriere sehr wichtig seien.

Differenziert nach Hochschulstandort zeigt sich, dass für Beschäftigte öffentlicher Hochschulen die Disziplin (53% Wichtigkeit), Forschung (52% Wichtigkeit) und das Profil der Hochschule (50% Wichtigkeit) als deutlich stärker von WTT-Aktivitäten beeinflusst angesehen werden als beispielsweise die Lehre (34% Wichtigkeit). An Privatuniversitäten zeigt sich ein ähnliches Bild, wenngleich die Zustimmung dazu, dass WTT-Aktivitäten wichtig oder sehr wichtig sind, generell höher ist als an öffentlichen Universitäten. An Fachhochschulen sowie öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen hingegen fällt auf, dass den WTT-Aktivitäten (mit Ausnahme der Bereiche wissenschaftliche Reputation und eigene Karriere) generell größere Wichtigkeit zugesprochen wird, insbesondere der Relevanz für die Lehre. Während an öffentlichen Universitäten nur 34 Prozent und an Privatuniversitäten nur 43 Prozent der Befragten diesbezüglich Relevanz einräumten, sind dies an Fachhochschulen 60 Prozent und an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen sogar 69 Prozent des befragten wissenschaftlichen und künstlerischen Personals.

Im Vergleich der drei Gruppen Senior Academics, Junior Academics und Lektor/inn/en zeigt sich, dass die Wichtigkeit des WTTs für die Disziplin ebenso wie für das

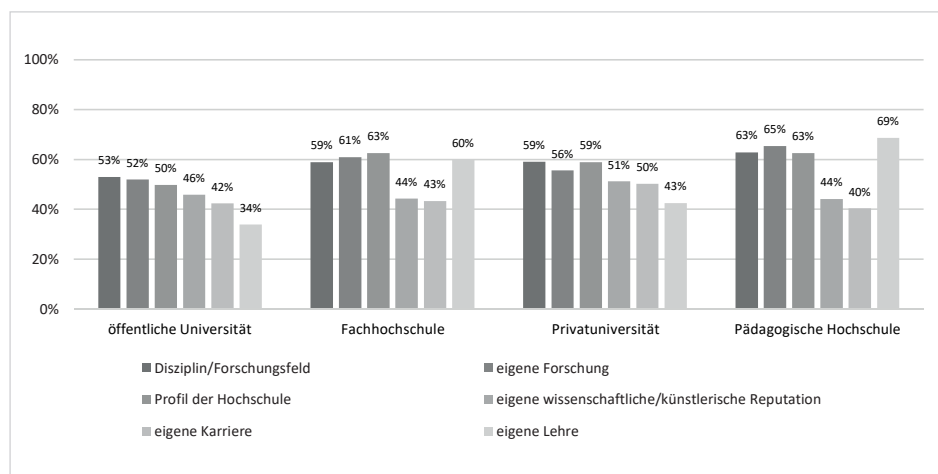


Abb. 8: Wahrgenommene Relevanz von WTT-Aktivitäten nach Hochschulsektor (Summenanteile aus den Antworten „wichtig“ und „sehr wichtig“)

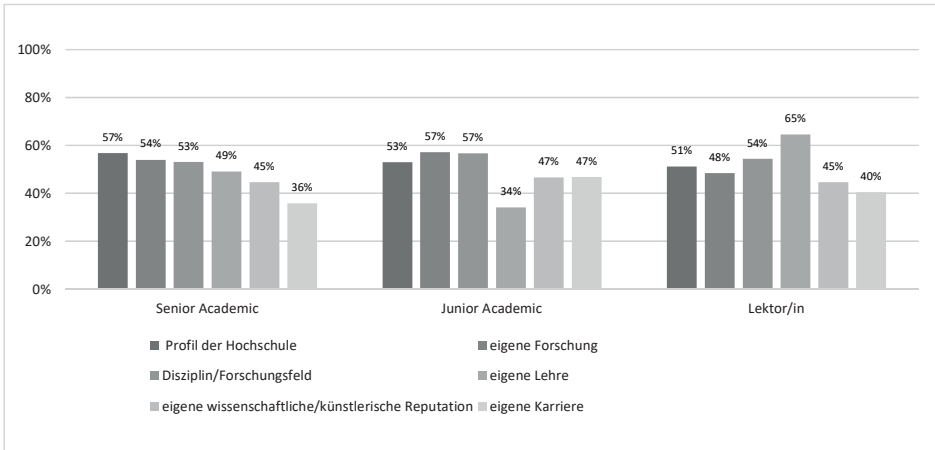


Abb. 9: Wahrgenommene Relevanz von WTT-Aktivitäten nach Hochschulsektor (Summenanteile aus den Antworten „wichtig“ und „sehr wichtig“)

Profil der Hochschule und für die eigene wissenschaftliche/künstlerische Reputation von allen drei Gruppen ähnlich gesehen wird.

WTT-Aktivitäten sind aus Sicht von Lektor/inn/en für die eigene Forschung etwas weniger wichtig (48% antworteten „wichtig“ oder „sehr wichtig“) als für Junior Academics (57%) oder Senior Academics (54%). Evident werden Differenzen zwischen den drei Gruppen, wenn es um die Lehre geht. So antworteten 65 Prozent der befragten Lektor/inn/en, dass WTT-Aktivitäten für ihre Lehrtätigkeit wichtig oder sehr wichtig seien. In der Gruppe der Senior Academics waren dies 49 Prozent, und für nur 34 Prozent der befragten Junior Academics war dies relevant.

Für Junior Academics hingegen sind WTT-Aktivitäten insbesondere für ihre eigene Karriereentwicklung bedeutsam. Hier stimmten 47 Prozent zu, dass WTT-Aktivitäten für ihre Karriere wichtig oder sehr wichtig seien, während nur 40 Prozent der Lektor/inn/en und 36 Prozent der Senior Academics zustimmten.

5.1 Beitrag der WTT-Aktivitäten für die Gemeinschaft

Die Befragungsteilnehmer/innen wurden gebeten anzugeben, inwieweit sie davon ausgehen, dass ihre WTT-Aktivitäten auch einen Beitrag in unterschiedlichen Bereichen leisten würden. Hier nannte ein Viertel, dass dies für den Hochschulstandort (Stadt und Region) im mittleren Maße Einfluss habe, während weitere 32 Prozent von einem großen und 23 Prozent von einem sehr großen Einfluss ausgingen. Die Regionalität steht hier somit deutlich im Vordergrund, während die Zustimmungsraten in Bezug auf die nationale Gemeinschaft mit 31 Prozent mittlerer, 26 Prozent hoher und 14 Prozent sehr hoher Einflussstärke deutlich geringer sind. Für die internationale Gemeinschaft fallen sie noch geringer aus: Hier zeigten nur noch 23 Prozent hohe und 13 Prozent sehr hohe Zustimmung zu der Aussage, dass ihre WTT-Aktivitäten Einfluss hätten.

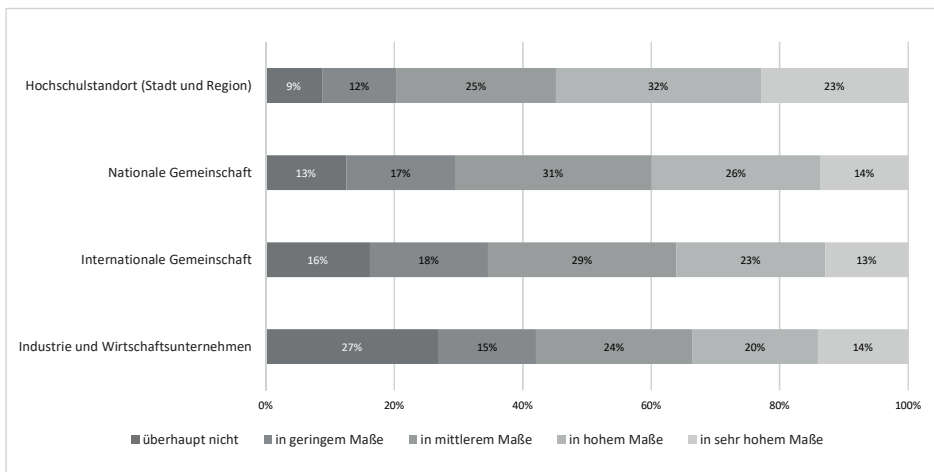


Abb. 10: Beitrag der WTT-Aktivitäten (Anteile)

5.2 Anwendbarkeit der WTT-Aktivitäten

Die Anwendbarkeit der WTT-Aktivitäten ist laut Auskunft der Befragten am größten im Bereich der Bildung. Hier gaben 26 Prozent an, dass dies in hohem Maße, ein weiteres Drittel, dass dies in sehr hohem Maße zuträfe. In den Bereichen Umwelt und Wirtschaft gaben jeweils 36 Prozent der Befragten an, dass diese in (sehr) hohem Maße als Anwendungsgebiete ihrer WTT-Aktivitäten in Betracht kämen. Weitere 14 Prozent (Umwelt) sowie 17 Prozent (Wirtschaft) stimmten diesbezüglich im mittleren Maße zu.

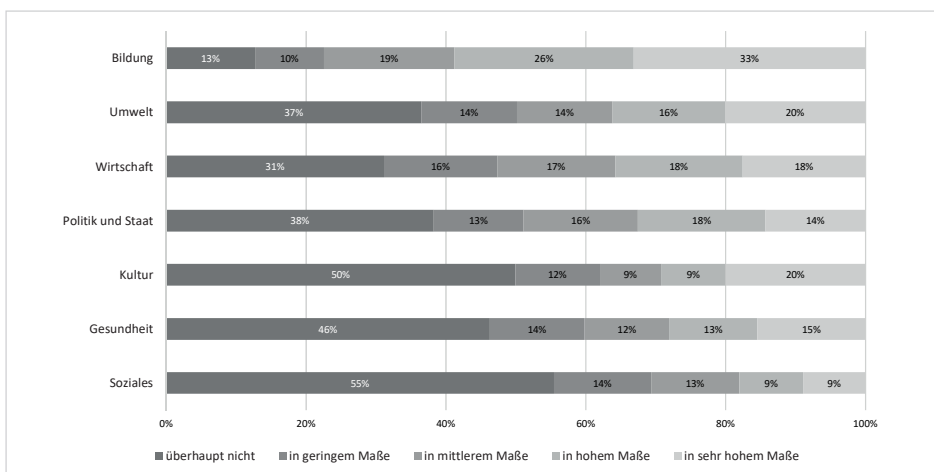


Abb. 11: Anwendbarkeit der WTT-Aktivitäten nach unterschiedlichen Gesellschaftsbereichen (Anteile)

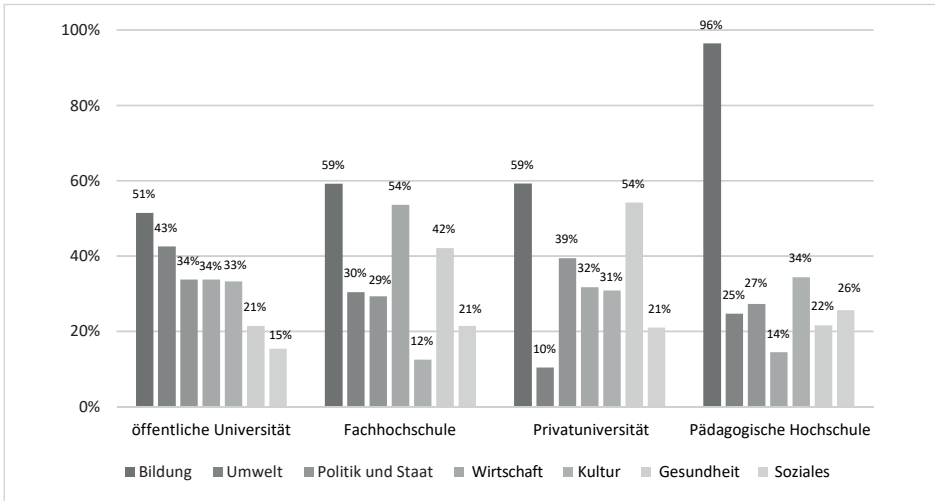


Abb. 12: Anwendbarkeit der WTT-Aktivitäten nach unterschiedlichen Bereichen und Hochschulsektoren (Summenanteile aus den Antworten „in hohem Maße“ und „in sehr hohem Maße“)

Über 50 Prozent der Befragungsteilnehmer/innen nahmen Politik und Staat nicht als relevantes Feld für ihre WTT-Aktivitäten wahr, wohingegen 18 Prozent angaben, dass dies in hohem Maße, und 14 Prozent, dass dies in sehr hohem Maße der Fall sei. Den Kulturbereich erkannten nur 38 Prozent als in mittlerem (9%), hohem (9%) oder sehr hohem Maße (20%) als bedeutsames Anwendungsgebiet ihrer WTT-Aktivitäten an. Für den Gesundheitsbereich gaben dies zwölf Prozent (mittleres Ausmaß), 13 Prozent (hohes Ausmaß) sowie 15 Prozent (sehr hohes Ausmaß) an. Der Sozialbereich wurde am seltensten als Anwendungsgebiet für WTT-Aktivitäten identifiziert. Hier gaben 55 Prozent an, dass dies überhaupt nicht, und 14 Prozent, dass dies nur in geringem Maße ihr Anwendungsgebiet sei. Lediglich 18 Prozent zeigten eine (sehr) klare Zustimmung.

Differenziert nach Hochschulsektoren zeigt sich, dass der Bildungsbereich für Beschäftigte in allen Hochschulsektoren das wichtigste Feld für die Anwendung von WTT-Aktivitäten ist. Extrem deutlich ist dies für den Bereich der öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen. Hier gaben fast alle Befragten an, dass Bildung in hohem oder sehr hohem Maße Anwendungsgebiet ihrer WTT-Aktivitäten sei, während die anderen Gebiete von maximal einem Viertel bis einem Drittel der Befragten als Anwendungsgebiete in (sehr) hohem Maße in Betracht gezogen wurden. An öffentlichen Universitäten werden alle Bereiche gut abgedeckt, mit Ausnahme von Gesundheit, die nur von gut einem Fünftel (21%) als relevantes Feld identifiziert wurde, und Sozialem, das lediglich von 15 Prozent als in (sehr) hohem Maße relevantes WTT-Anwendungsgebiet erachtet wurde.

Bei den Fachhochschulen fällt auf, dass neben der Bildung insbesondere die Wirtschaft (54% Zustimmung) sowie die Gesundheit (42% Zustimmung) als WTT-Anwendungsgebiete gelten, die Kultur jedoch mit nur zwölf Prozent deutlich unterreprä-

sentiert ist. Bei Beschäftigten von Privatuniversitäten ist das WTT-Anwendungsgebiet neben der Bildung die Gesundheit (54% Zustimmung), aber nicht das Soziale (21% Zustimmung) oder die Umwelt (10% Zustimmung).

Sieht man sich nun die einzelnen Bereiche fachdisziplinspezifisch an, erkennt man, dass in der Bildung die größten Anteile bei Sozialwissenschaftler/inne/n sowie Geisteswissenschaftler/inne/n und Künstler/inne/n zu verzeichnen sind, die mit jeweils über 70 Prozent zustimmen, dass die WTT-Aktivitäten in (sehr) hohem Maße diesem Gebiet zugutekämen. Im Umweltbereich sind Ingenieurwissenschaftler/innen und Technolog/inn/en vorherrschend (64% Zustimmung), ebenso wie Agrarwissenschaftler/innen (91% sehen diesen als großes oder sehr großes Anwendungsgebiet ihrer WTT-Aktivitäten). Medizin- und Gesundheitswissenschaftler/innen dominieren naturgemäß im Bereich der Gesundheit als WTT-Anwendungsfeld: 93 Prozent der Befragten Medizin- und Gesundheitswissenschaftler/innen gaben an, dass der Gesundheitsbereich in hohem oder sehr hohem Maße von ihren WTT-Bemühungen profitiere. Im Bereich Wirtschaft nannten 55 Prozent der Ingenieurwissenschaftler/innen und Technolog/inn/en, dass dieser in (sehr) hohem Maße ein Gebiet ihrer WTT-Aktivitäten sei. Auch 38 Prozent der Naturwissenschaftler/innen und 36 Prozent der Sozialwissenschaftler/innen gaben dies an.

Politik und Staat ist als Feld für WTT-Aktivitäten insbesondere für Agrarwissenschaftler/innen (42%) sowie Sozialwissenschaftler/innen (47%) interessant, während im Bereich Kultur eine klare Dominanz von Personen aus den geisteswissenschaftlichen und künstlerischen Disziplinen herrscht. 83 Prozent der Befragten nannten Kultur als gesellschaftlichen Wirkungsbereich ihrer WTT-Aktivitäten.

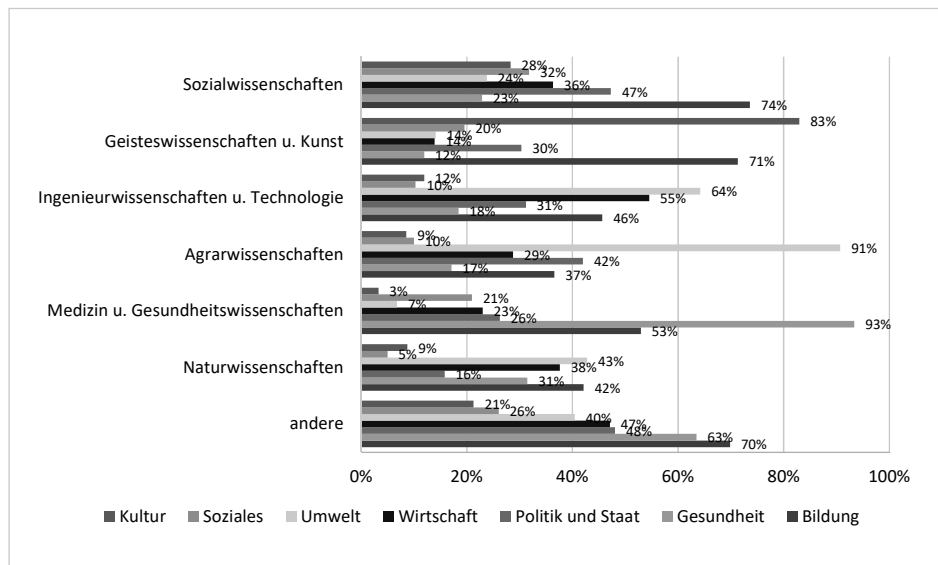


Abb. 13: Anwendbarkeit der WTT-Aktivitäten nach unterschiedlichen Bereichen und Fachdisziplinen (Summenanteile aus den Antworten „in hohem Maße“ und „in sehr hohem Maße“)

WTT-Aktivitäten im Sozialbereich werden von 32 Prozent der Sozialwissenschaftler/innen genannt sowie von jeweils einem Fünftel der Medizin- und Gesundheitswissenschaftler/innen sowie Geisteswissenschaftler/innen und Künstler/innen. In den anderen Fachdisziplinen herrscht an diesem Gesellschaftsbereich weniger Interesse hinsichtlich WTT-Aktivitäten.

Beim Vergleich zwischen Senior und Junior Academics sowie Lektor/inn/en fällt auf, dass Junior Academics insgesamt weniger Zustimmung zur Aussage zeigten, dass sie im WTT-Bereich eine große oder sehr große Wirkung hätten. Evident wird dies in (fast) allen Bereichen, wenngleich die Unterschiede in den übrigen Bereichen kaum als statistisch relevant einzuschätzen sind. Die größten Differenzen finden sich im Bildungsbereich, in dem Junior Academics nur zu 51 Prozent Zustimmung zeigten, im Vergleich zu 69 Prozent der Senior Academics und 67 Prozent der Lektor/inn/en. Interessant ist im Vergleich der Gruppen generell, dass gerade Lektor/inn/en, die in der Regel keine feste Anbindung an eine Hochschule haben, zu hohen Anteilen angaben, in den unterschiedlichen Gesellschaftsbereichen in hohem oder sehr hohem Maße im Bereich WTT aktiv zu sein. Dies könnte durch multiple Anstellungsverhältnisse begründet sein, die es ihnen erlauben, auch in unterschiedlichen Feldern aktiv zu werden.

Die Evaluation der WTT-Aktivitäten (Mehrfachnennung möglich) erfolgt bei 61 Prozent als Selbstevaluation im Sinne einer formalen Selbsteinschätzung und bei 47 Prozent der Befragten durch die Leitung der eigenen Organisationseinheit. 35 Prozent nannten Kolleg/inn/en der eigenen Organisationseinheit und 17 Prozent externe Gutachter/innen als Evaluator/inn/en ihrer WTT-Aktivitäten. Auch leitende Angestellte der Hochschulverwaltung liefern Hinweise auf die Qualität der eigenen WTT-Aktivitäten (15% Nennungen) wie auch Mitglieder anderer Organisationseinheiten (13% Nennungen). Studierende gelten nur in zehn Prozent der Fälle als relevante Feedback-

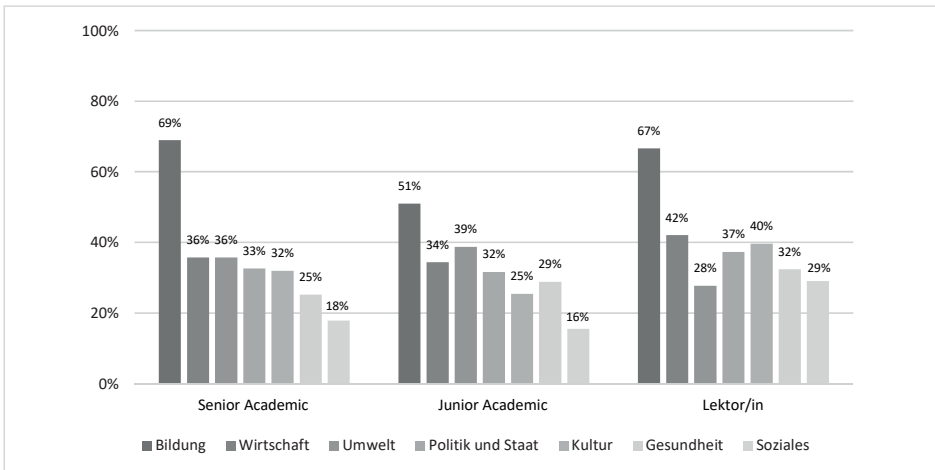


Abb. 14: Anwendbarkeit der WTT-Aktivitäten nach Gehaltsposition (Summenanteile aus den Antworten „in hohem Maße“ und „in sehr hohem Maße“)

geber/innen in Bezug auf die eigenen WTT-Aktivitäten, und drei Prozent nannten noch andere Personengruppen wie Auftraggeber/innen, Ministerien oder Unternehmen.

6. Die Auswirkungen von Wissens- und Technologietransfer auf die Hochschulgovernance

Dass WTT heutzutage eine relevante Größe ist, belegen die hier präsentierten Befragungsergebnisse. Die Auswirkungen des Wissenstransfers auf die Governance der Hochschulbildung, wie sie von Campbell und Carayannis (2016) erörtert werden, werden jedoch seltener aus akademischer Perspektive erforscht, eine Lücke, die von Geuna und Muscio (2009) festgestellt wurde. In unserem Zusammenhang interessiert im Rahmen eines explorativen Ansatzes, ob WTT-Aktivitäten konkret beeinflussen, wie Hochschulbeschäftigte ihre Entscheidungsmacht im Bereich der Hochschulgovernance wahrnehmen. Es ist anzunehmen, dass Personen, die sehr aktiv in dem Bereich sind und damit auch große Außenwirkung erzeugen, auch bei Entscheidungen auf Instituts-, Fakultäts- und Hochschulebene mehr Gehör finden. Im Rahmen einer Regressionsanalyse soll dieser Fragestellung nachgegangen werden. Die lineare Regression gibt Aufschluss darüber, welche Faktoren den wahrgenommenen Einfluss auf Entscheidungsprozesse mitbestimmen. Die abhängige Variable ist der aus den drei Fragen gebildete Mittelwert: „Wie viel Einfluss haben Sie persönlich auf die Hochschulpolitik Ihrer Einrichtung auf (1) Institutionsebene, (2) Fakultätsebene und (3) Hochschulebene?“ (siehe dazu auch den Beitrag „Governance und Management an Österreichs Hochschulen aus der Perspektive des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals“ in diesem Band). Jede dieser Fragen wurde auf einer 5-stufigen Likert-Skala beantwortet, die von 1 = *kein Einfluss* bis 5 = *großer Einfluss* reichte.

Tab. 2: Lineare Regressionsanalyse zur Erklärung des wahrgenommenen Einflusses in der Hochschule unter Bezug auf WTT-Aktivitäten

wahrgenommener Einfluss auf Entscheidungsprozesse	Beta	Std. Error
Hochschulsektor (Referenz = öffentliche Universität)		
Fachhochschule	0,022	0,066
private Universität	0,076***	0,082
öffentliche und private Pädagogische Hochschule	0,040	0,082
Wissens- und Technologietransferaktivitäten		
technisch-gewerbliche Aktivitäten	0,026	0,022
lehrbezogene Aktivitäten	0,025	0,024
Disseminationsaktivitäten	0,043	0,021
Publications	0,011	0,001

wahrgenommener Einfluss auf Entscheidungsprozesse	Beta	Std. Error
spezielle Third-Mission-Aktivitäten		
Mitarbeit in wiss. Kommissionen auf Landes-, Bundes- oder internat. Ebene	-0,128**	0,054
Gutachter/innen-tätigkeit (z. B. Journals, Forschungsförderung und Evaluationskommissionen)	0,129**	0,056
Tätigkeit als (Mit-)Herausgeber/in von Zeitschriften und Buchserien	-0,002	0,050
Tätigkeit als gewählte/r Funktionsträger/in in wiss./künstl. Organisation	-0,078*	0,052
Tätigkeit als gewählte/r Funktionsträger/in in Gewerkschaft	0,020	0,110
aktive Tätigkeit/Funktionsträgerschaft in Politik (reg., nat. u./o. internat.)	-0,044	0,095
Relevanz des Wissens- und Technologietransfers (WTT)		
Relevanz des WTTs für die Forschung	0,047	0,023
Relevanz des WTTs für die Lehre	0,051	0,020
Relevanz des WTTs für die wissenschaftliche/künstlerische Reputation	-0,042	0,025
Relevanz des WTTs für die Karriere	0,060	0,025
Relevanz des WTTs für die Disziplin	-0,013	0,026
Relevanz des WTTs für das Profil der Hochschule	0,122***	0,022
demografische Daten		
Junior Academics (Referenz = Senior Academics)	-0,170***	0,062
Lektor/inn/en (Referenz = Senior Academics)	-0,072*	0,105
männlich (Referenz = weiblich)	0,000	0,045
akademisches Alter	0,083*	0,003
Betreuungspflichten (Referenz = keine Betreuungspflichten)	0,011	0,046
Teilzeitbeschäftigung (Referenz = Vollzeitbeschäftigung)	-0,057*	0,051
Werkvertrag/Lehrvertrag (Referenz = Vollzeitbeschäftigung)	-0,113***	0,106
(Konstante)		0,191

*** $p \leq 0,001$; ** $p \leq 0,01$; * $p \leq 0,05$

Die Analyse, die auf den deskriptiven Ergebnissen aufbaut, zeigt, dass Personen an privaten Universitäten einen größeren Einfluss auf Entscheidungsprozesse wahrnehmen als ihre Kolleg/inn/en an öffentlichen Universitäten. Darüber hinaus gibt es einen deutlichen Unterschied in der wahrgenommenen Einflussnahme je nach akademischem Rang. Nachwuchswissenschaftler/innen und Lektor/inn/en haben im Allgemeinen das Gefühl, dass sie weniger Einfluss auf Entscheidungsprozesse haben als leitende Wissenschaftler/innen.

Auch der Beschäftigungsstatus spielt eine Rolle für den wahrgenommenen Einfluss. Diejenigen, die hauptberuflich an der Hochschule beschäftigt sind, sehen ihren Einflussbereich tendenziell als größer als diejenigen, die eine Teilzeitstelle innehaben oder als externe Lektor/inn/en mit Lehrauftrag tätig sind. Außerdem scheint das „akademische“ Alter, die Dauer der Tätigkeit im Wissenschaftsbetrieb, mit der wahrgenommenen Entscheidungsbefugnis zu korrelieren: Ein höheres akademisches Alter, also mehr Erfahrung, geht mit größerem wahrgenommenem Einfluss einher.

Interessanterweise scheint die Beteiligung an Transferaktivitäten (wie z. B. technisch-gewerbliche Aktivitäten, lehrbezogene Aktivitäten und Disseminationsaktivitäten) keinen Einfluss auf die Wahrnehmung der Einzelpersonen hinsichtlich ihrer Möglichkeiten zur Beteiligung an Entscheidungsprozessen zu haben. Die Mitarbeit in wissenschaftlichen Kommissionen auf Landes-, Bundes- oder internationaler Ebene wird jedoch mit der Wahrnehmung eines geringeren Einflusses in Verbindung gebracht, während Gutachter/innentätigkeit (z. B. Journals, Forschungsförderung und Evaluationskommissionen) die Wahrscheinlichkeit erhöht, dass ein größerer Einfluss auf Governance-Prozesse wahrgenommen wird. Personen, die ein gewähltes Amt in einer wissenschaftlichen oder künstlerischen Organisation innehaben, nehmen häufig einen geringeren Einfluss auf Entscheidungsprozesse wahr als Personen, die kein solches Amt innehaben. Eine Erklärung für diese Befunde könnte sein, dass diese spezifischen Aktivitäten häufig auf Volontariats-Basis durchgeführt werden, Zeit in Anspruch nehmen und dies wiederum andere Aktivitäten (negativ) beeinflusst, die einen höheren Einfluss garantieren.

Es besteht kein Zusammenhang zwischen der wahrgenommenen Bedeutung des WTTs auf individueller Ebene (Forschung, Lehre, wissenschaftliche/künstlerische Reputation, Karriere) und der Ebene der Fachrichtung und der Studienbereiche. Ein Zusammenhang zwischen der wahrgenommenen Bedeutung von Transferaktivitäten und der Wahrnehmung des Einflusses auf Entscheidungsprozesse konnte hingegen ausgemacht werden. Personen, die WTT-Aktivitäten als relevant für das Profil der Hochschuleinrichtung erachten, neigen auch dazu, ihren Einfluss auf Entscheidungsfindungen größer einschätzen. Dies deutet darauf hin, dass das Bewusstsein für die Bedeutung von Transferaktivitäten für die Hochschuleinrichtung auch mit einem stärkeren Gefühl der Entscheidungsbefugnis verbunden ist.

7. Zusammenfassende Betrachtungen

In der dynamischen Landschaft der Hochschulbildung spielt WTT eine zunehmend zentrale Rolle, indem er die traditionellen Säulen der Lehre und Forschung um eine dritte, essenzielle Komponente erweitert. Dieses abschließende Kapitel fasst die Schlüsselerkenntnisse und Implikationen des WTTs zusammen, wie sie in der vorliegenden Analyse basierend auf der APIKS-Austria-Studie dargelegt wurden, und hebt die Bedeutung dieser Aktivitäten für die Weiterentwicklung der Hochschulen und ihrer gesellschaftlichen Beiträge hervor.

WTT erfüllt eine Brückenfunktion zwischen Hochschulen und der breiteren Gesellschaft, indem er das Potenzial akademischer Forschung in praktische Anwendungen überführt und damit direkte soziale, wirtschaftliche und kulturelle Vorteile generiert. Die Ergebnisse der Studie unterstreichen, dass WTT-Aktivitäten in einer Vielzahl von Formen auftreten, von Forschungsk Kooperationen über die Mitwirkung in wissenschaftlichen Kommissionen bis hin zu Bildungsangeboten, die auf die Bedürfnisse externer Partner zugeschnitten sind. Daher ist es essenziell, diese Aktivitä-

ten an den Hochschulen systematisch zu erfassen, sichtbar zu machen und strategisch zu verankern.

Die Analyse zeigt deutliche Unterschiede in der Ausrichtung und Schwerpunktsetzung der WTT-Aktivitäten, abhängig von der Art des Hochschulsektors. Fachhochschulen und pädagogische Hochschulen tendieren dazu, stärker auf die Anwendbarkeit in Bildung und regionalem Engagement zu fokussieren, während öffentliche universitäre Einrichtungen einen breiteren Ansatz verfolgen, der sowohl die Forschung als auch die Lehre umfasst.

Die Finanzierung der WTT-Aktivitäten offenbart eine starke Abhängigkeit von internen Ressourcen der Hochschulen, wobei öffentliche Universitäten besser in der Lage sind, auf öffentliche Fördermittel zuzugreifen und so WTT zu finanzieren. Hingegen sind private Universitäten stärker von anderen Drittmitteln abhängig. Diese Finanzierungsstrukturen betonen die Notwendigkeit einer stärkeren Unterstützung durch externe Stakeholder, um den Umfang und die Wirksamkeit von WTT-Aktivitäten weiter zu steigern.

Die Befragung der wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter/innen zeigte, dass diese den WTT als wichtig für ihre Disziplin, Forschung und das Profil ihrer Hochschule betrachten. Allerdings wird die Auswirkung auf die eigene Lehre und Karriere als weniger signifikant wahrgenommen, was auf ein Potenzial für eine stärkere Integration von WTT in die akademische Laufbahnentwicklung hinweist.

Interessanterweise verdeutlicht die Analyse auch, dass WTT-Aktivitäten einen signifikanten Einfluss auf die regionale Entwicklung haben, insbesondere im Bildungsbereich. Dies bestärkt die Bedeutung einer verstärkten Fokussierung auf lokale und regionale Engagementstrategien innerhalb der WTT-Aktivitäten.

Abschließend ist festzuhalten, dass WTT eine Schlüsselrolle in der Evolution der Hochschulen und ihrer Beziehung zur Gesellschaft spielt. Die Förderung und Unterstützung dieser Aktivitäten sind nicht nur für die Weiterentwicklung der akademischen Gemeinschaft von Bedeutung, sondern auch für den gesellschaftlichen Fortschritt. Um das volle Potenzial des WTTs zu realisieren, bedarf es einer koordinierten Anstrengung aller Beteiligten – der Hochschulen, der Regierung, der Industrie und weiterer gesellschaftlicher Akteure – um eine Kultur des Austauschs, der Zusammenarbeit und der Innovation zu kultivieren, die über die Grenzen traditioneller akademischer Disziplinen hinausgeht.

Literatur

- Campbell, D. F. J. & Carayannis, E. G. (2016). Epistemic governance and epistemic innovation policy in higher education. *Journal of the Knowledge Economy*, 7(1), 29–44. <https://doi.org/10.1186/s40660-016-0008-2>
- Charles, D. (2006). Universities as key knowledge infrastructures in regional innovation systems. *Innovation: Management, Policy and Practice*, 8(1–2), 104–117. <https://doi.org/10.1080/13511610600608013>

- Geuna, A. & Muscio, A. (2009). The Governance of University Knowledge Transfer: A Critical Review of the Literature. *Minerva*, 47, 93–114. <https://doi.org/10.1007/s11024-009-9118-2>
- Godonoga, A. & Sarrico, C. (2019). Civic and social engagement of higher education. In A. Hynds (Hrsg.), *Oxford Bibliographies in Education (online)*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/obo/9780199756810-0219>
- Gorovaia, N. & Windsperger, J. (2013). Determinants of knowledge transfer strategy in franchising: Integrating knowledge-based and relational governance perspectives. *Journal of Management and Governance*, 15(4), 617–640. <https://doi.org/10.1080/02642069.2011.632003>
- Kitagawa, F. & Lightowler, C. (2012). Knowledge exchange: A comparison of policies, strategies, and funding incentives in English and Scottish higher education. *Research Evaluation*, 21(6), 404–418. <https://doi.org/10.1093/reseval/rvs035>
- Lebeau, Y. & Cochrane, A. (2015) Rethinking the 'third mission': UK universities and regional engagement in challenging times. *European Journal of Higher Education*, 5(3), 250–263. <https://doi.org/10.1080/21568235.2015.1044545>
- Li-Hua, R. (2007). Knowledge transfer in international educational collaboration programme. *Journal of Knowledge Management*, 11(3), 91–101. <https://doi.org/10.1108/17468770710723640>
- Manville, G., Karakas, F., Polkinghorne, M. & Petford, N. (2019). Supporting open innovation with the use of a balanced scorecard approach: A study on deep smarts and effective knowledge transfer to SMEs. *Production Planning & Control* 30(10–12), 842–853. <https://doi.org/10.1080/09537287.2019.1582093>
- Pausits, A. (2015). The Knowledge Society and Diversification of Higher Education: From the Social Contract to the Mission of Universities. In A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi & P. Scott (Hrsg.), *The European Higher Education Area* (S. 267–284). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_18
- Pinheiro, R., Langa, P. V. & Pausits, A. (2015). One and two equals three? The third mission of higher education institutions. *European Journal of Higher Education*, 5(3), 233–249. <https://doi.org/10.1080/21568235.2015.1044552>
- Shams, R. & Belyaeva, Z. (2017). Quality assurance driving factors as antecedents of knowledge management: A stakeholder-focussed perspective in higher education. *Journal of the Knowledge Economy*, 8(2), 523–535. <https://doi.org/10.1007/s13132-017-0472-2>

Qualifikation und Karriere in der Wissenschaft

Franziska Lessky

Zusammenfassung: Das Kapitel beschäftigt sich mit der Qualifikation und Karriere in der Wissenschaft in Österreich auf Basis der APIKS-Austria-Studie. Im Wintersemester 2021/22 waren über 44.000 Personen an öffentlichen Universitäten wissenschaftlich oder künstlerisch tätig. Die Mehrheit dieser hochqualifizierten Wissenschaftler/innen ist jedoch aufgrund befristeter Beschäftigungen, unsicherer Karriereperspektiven und intensivem Wettbewerb mit zahlreichen Herausforderungen konfrontiert. Dieser Beitrag beleuchtet verschiedene Aspekte wie Kompetenzen, Unterstützungsleistungen und Zukunftsperspektiven von Wissenschaftler/innen und Künstler/innen, die an Hochschulen angestellt sind.

Die Ergebnisse zeigen, dass Mentoring und Unterstützungsleistungen hinsichtlich der Karriereplanung oft als unzureichend bewertet werden. Promovierende sind vor allem mit befristeten Anstellungen und Belastungen wie hohem Qualifikations- und Publikationsdruck konfrontiert. Während sich insgesamt 63 Prozent der befragten Promovierenden wünschen, in fünf Jahren nach wie vor eine wissenschaftliche bzw. künstlerische Tätigkeit auszuüben, gaben 47 Prozent an, dass sie erwarten würden, in fünf Jahren einer nicht wissenschaftlichen Tätigkeit nachzugehen.

Die Bewertung der gegenwärtigen Beschäftigungsbedingungen durch die Befragten zeigt, dass Aspekte an der akademischen Tätigkeit wie „eine interessante Arbeit zu haben“ und „selbstständig in Lehr- und Forschungsgestaltung tätig sein zu können“ zwar als hoch eingeschätzt werden, allerdings Karrieremöglichkeiten und Arbeitsplatzsicherheit als gering wahrgenommen werden. Dabei zeigen sich sowohl Unterschiede zwischen Berufsgruppen (Senior Academics, Junior Academics und Lektor/innen/en) als auch nach Hochschulsektoren. Zusammenfassend verdeutlicht die Analyse, dass aus Sicht der Befragten vor allem Handlungsbedarf hinsichtlich der Unterstützung bei der Einwerbung von Drittmitteln, Mentoring und der Karriereplanung besteht. Zudem sollten Beschäftigungsbedingungen und Zukunftsaussichten für Promovierende in der Wissenschaft attraktiver gestaltet werden, um Wettbewerbsfähigkeit in der internationalen Forschung zu gewährleisten.

1. Einleitung

Karrierewege in der Wissenschaft sind, neben der geringen Chance, auf eine Professur berufen zu werden, häufig mit vielen weiteren Hürden und Entbehrungen seitens der Forschenden verbunden. Ein wesentlicher Faktor dafür sind die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen an Hochschulen, die sich an österreichischen Universitäten vor allem seit der Umsetzung des Universitätsgesetzes (UG) 2002 zunehmend verschärft haben (Holzer & Straka, 2017). Wie in vielen anderen westlichen Wissenschaftssystemen

men auch, haben befristete Beschäftigungen ohne langfristige Karriereperspektiven zugenommen (Burton & Bowman, 2022; Dickinson et al., 2022; Schneijderberg & Götze, 2020). Von dieser Befristung sind insbesondere Promotionsstellen, Post-Doc-Stellen und Projektstellen betroffen (Lessky et al., 2022; Rao et al., 2021).

Befristete Arbeitsverhältnisse führen unter anderem zu Unsicherheiten, die sich nicht nur negativ auf struktureller Ebene auswirken können (z. B. in Form fehlenden Personals für die akademische Selbstverwaltung oder hoher Abwanderungsquoten aus der Wissenschaft), sondern auch negative Auswirkungen auf individueller Ebene (z. B. in Bezug auf die mentale Gesundheit oder Planbarkeit des Privatlebens) haben können (Schmidt & Hansson, 2018; Urbina-Garcia, 2020). Die Aktualität der prekären Situation von non-professoralen Wissenschaftler/innen im Hochschulsystem zeigt sich unter anderem durch breit geführte öffentliche Debatten, wie im Zusammenhang mit dem Hashtag #IchBin-Hanna und #IchBin-Reyhan auf der Social-Media-Plattform X (ehemals Twitter) (Bahr et al., 2022) oder durch Stellungnahmen und Aktivitäten der Netzwerke ‚Netzwerk für Gute Arbeit in der Wissenschaft (NGAWiss)‘ und ‚Netzwerk Unterbau Wissenschaft (NUWiss)‘. Die Dringlichkeit zur Handlung in Richtung eines nachhaltigeren Wissenschaftssystems in Bezug auf die Beschäftigungsstruktur des wissenschaftlichen Personals zeigen auch die Ergebnisse zahlreicher aktueller internationaler Publikationen (Allmer, 2018; Cardoso et al., 2019; Engels et al., 2024; Ivancheva et al., 2019; Kreckel, 2016; Möller, 2018; Stringer et al., 2018; OECD, 2021).

Die derzeitigen Rahmenbedingungen in Österreich ermöglichen zwar Einstiege in die wissenschaftliche Berufstätigkeit, eine große Zahl hervorragend qualifizierter Wissenschaftler/innen muss diesen Beruf allerdings nach einigen Jahren verlassen oder eine hohe Mobilitätsbereitschaft aufweisen sowie zahlreiche Jahre befristete Anstellungsverhältnisse in Kauf nehmen. Vor allem Promovierende, das heißt jene Personen, die sich in der Dissertationsphase befinden, sind neben befristeten Arbeitsverhältnissen und unsicheren Karriereperspektiven mit weiteren Herausforderungen konfrontiert, wie z. B. hohem Qualifikations- und Publikationsdruck (Hartmann, 2010; Laufenberg et al., 2018; Musselin, 2018; Teixeira da Silva, 2021).

Dieses Kapitel widmet sich daher der Bewertung verschiedener Aspekte in Bezug auf die Qualifikation und Karriere in der Wissenschaft aus Sicht des wissenschaftlichen Personals an österreichischen Hochschulen auf Basis der APIKS-Austria-Befragung. In Abschnitt 2 werden Kompetenzen, Unterstützungsleistungen und Zukunftsperspektiven von Wissenschaftler/innen bzw. Künstler/innen beleuchtet. In Abschnitt 3 werden Beschäftigungsbedingungen präsentiert und diese anhand verschiedener Merkmale (z. B. Hochschulsektor) analysiert. Abschnitt 4 bietet eine detaillierte Beschreibung aus Sicht von Promovierenden, da diese in Bezug auf Qualifikation und Karriere eine besonders wichtige Gruppe darstellen. Das Unterkapitel 4.1 beinhaltet Ergebnisse zur Beschreibung der Dissertationsphase, Unterstützungsmöglichkeiten und wahrgenommenen Belastungen seitens der befragten Promovierenden. Darauf folgend werden in Unterkapitel 4.2 die Bewertung des gegenwärtigen Beschäftigungsverhältnisses und Zukunftsperspektiven erläutert. Der Beitrag schließt mit einer Conclusio in Abschnitt 5.

2. Kompetenzen, Unterstützungsleistungen und Zukunftsperspektiven

Innerhalb der APIKS-Studie wurden die Befragten gebeten, ihre Kompetenzen zu bewerten und anzugeben, wie wichtig diese Kompetenzen für ihre derzeitige Anstellung sind. Gemessen wurde diese Bewertung anhand einer 5-stufigen Skalierung von 1 = *sehr schlecht* bis 5 = *sehr gut* (Bewertung der eigenen Kompetenzen) bzw. 1 = *überhaupt nicht wichtig* bis 5 = *sehr wichtig* (Bewertung der Wichtigkeit für die Anstellung). Die in Tabelle 1 ausgewiesenen Mediane beziehen sich auf diese 5-stufige Skalierung. Für die prozentualen Angaben wurden jeweils die Ausprägungen 1 und 2 sowie 4 und 5 zusammengefasst. Der prozentuale Anteil der Ausprägung 3 ergibt sich aus der Differenz der anderen Ausprägungen zu 100 Prozent.¹

Tab. 1: Bewertung der eigenen Kompetenzen und deren Bedeutung für die gegenwärtige Anstellung (N = 3.192 bis 3.389)

eigene Kompetenzen			Bewertung der Kompetenzen und deren Bedeutung für die gegenwärtige Anstellung	Bedeutung für derzeitige Anstellung		
(sehr) schlecht	(sehr) gut	Median		(überhaupt) nicht wichtig	(sehr) wichtig	Median
7%	70%	4,0	neue Forschungsideen, -prozesse u. -produkte zu entwickeln	26%	55%	4,0
1%	95%	5,0	unabhängiges Arbeiten u. Verantwortung für mein Handeln	11%	76%	4,0
13%	60%	4,0	Aufbau, Erhalt und Nutzung von Netzwerken u. Kooperationen	21%	55%	4,0
6%	74%	4,0	effektive Planung, Management u. Durchführung von Projekten im vorg. Zeitr.	16%	64%	4,0
2%	92%	5,0	konstruktive Zusammenarbeit mit Kolleg/inn/en	14%	70%	4,0
41%	30%	3,0	Einwerbung von Drittmitteln	39%	44%	3,0
10%	63%	4,0	Didaktik und Innovation in der Hochschullehre	34%	42%	3,0

Die Ergebnisse in Tabelle 1 zeigen, dass die befragten Wissenschaftler/innen bzw. Künstler/innen vor allem ihre Kompetenzen in den Bereichen des unabhängigen Arbeitens und der konstruktiven Zusammenarbeit besonders hoch einschätzen. Am schlechtesten schätzen die Befragten ihre Kompetenzen im Bereich des Einwerbens von Drittmitteln ein. Als besonders wichtig werden – passend zur Einschätzung der

1 Für die prozentualen Auswertungen wurden lediglich gültige Werte bzw. vollständige Angaben verwendet, woraus sich die unterschiedlichen Fallzahlen in den folgenden Tabellen ergeben.

Kompetenzen – das unabhängige Arbeiten sowie die konstruktive Zusammenarbeit mit Kolleg/inn/en bewertet.

Tab. 2: Zustimmung bzw. Ablehnung in Bezug auf Unterstützungsleistungen und Zugehörigkeitsgefühl (N = 3.333 bis 3.402)

Bewertung von Unterstützungsleistungen und Zugehörigkeitsgefühl	stimme (überhaupt) nicht zu	stimme (völlig) zu	Median
Mentoring wird stets angeboten, wenn Sie es benötigten/ benötigen	35%	40%	3,0
Ihre Karriereplanung wird sehr gut unterstützt	46%	30%	3,0
Sie haben in Ihrem Fachbereich, Institut o. ä. sehr gute Möglichkeiten, soziale Kontakte und Netzwerke zu knüpfen	21%	54%	4,0
Sie sind sehr gut in Ihren Fachbereich, Ihr Institut o. ä. integriert	14%	68%	4,0

Weitere Aspekte, welche die Beschäftigungsbedingungen betreffen und in der APIKS-Studie erhoben wurden, sind die Unterstützungsleistungen sowie das Zugehörigkeitsgefühl. Erhoben wurden diese Aspekte ebenso mit einer 5-stufigen Skalierung von 1 = *stimme überhaupt nicht zu* bis 5 = *stimme völlig zu*. Tabelle 2 gibt Auskunft über die Mediane, welche sich auf die 5-stufige Skalierung beziehen. Die prozentualen Angaben fassen jeweils die Ausprägungen 1 und 2 sowie 4 und 5 zusammen. Die Ergebnisse zeigen, dass mehr als ein Drittel der befragten Wissenschaftler/innen und Künstler/innen der Aussage, Mentoring zu erhalten, nicht zustimmen. Fast die Hälfte verneint zudem, sich in ihrer Karriereplanung sehr gut unterstützt zu fühlen. Dafür werden die soziale Integration und die sozialen Kontakte besser bewertet (siehe Tabelle 2).

Des Weiteren wurden die Teilnehmenden befragt, welchen Anteil ihrer Arbeitszeit sie mit alltäglichen akademischen Aufgaben sowie Weiterqualifikation und Weiterbildung verbringen. Der Mittelwert in Bezug auf alltägliche akademische Aufgaben (z. B. Forschung, Lehre und akademische Selbstverwaltung) entspricht 86, d. h. im Durchschnitt wendet das wissenschaftliche bzw. künstlerische Personal 86 Prozent seiner Arbeitszeit für diese Tätigkeit auf (N = 3.070). Für Weiterqualifikation sowie Weiterbildung werden im Durchschnitt 14 Prozent der Arbeitszeit aufgewendet (N = 3.070).

In Bezug auf berufliche Zukunftsperspektiven wurden die Teilnehmenden gefragt, wo sie sich wünschen und wo sie erwarten, in fünf Jahren zu sein. Eine zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse befindet sich in Tabelle 3, die zeigt, dass 76 Prozent der Befragten in der Wissenschaft an einer Hochschule arbeiten möchten und dass 67 Prozent erwarten, in fünf Jahren einer solchen Tätigkeit nachzugehen. Der hohe Anteil jener Personen, die erwarten, nach fünf Jahren in der Wissenschaft zu arbeiten, lässt sich dadurch erklären, dass in der APIKS-Studie lediglich jene Personen gefragt wurden, die an Hochschulen angestellt sind. Die Antworten externer Promovieren-

der und Stipendiat/inn/en sind daher nicht enthalten. Zudem sind auch Personen an Fachhochschulen, Pädagogischen Hochschulen und Privatuniversitäten enthalten, die häufiger eine unbefristete Anstellung aufweisen als Personen an öffentlichen Universitäten.

Tab. 3: Einschätzung beruflicher Zukunftsperspektiven (N = 2.880 bis 3.021)

Einschätzung beruflicher Zukunftsperspektiven	Wissenschaftler/in bzw. Künstler/in an einer Hochschule	Forscher/de/r und/od. Lehrende/r außerh. d. Hochschulbereiches	nicht wissenschaftliche Tätigkeit
gewünschte berufliche Position und Arbeitsbereich in fünf Jahren	76%	9%	15%
erwartete berufliche Position und Arbeitsbereich in fünf Jahren	67%	7%	26%

In Bezug auf die gewünschten und erwarteten beruflichen Tätigkeiten ist in Tabelle 4 abzulesen, dass jeweils 68 Prozent der Befragten Tätigkeiten in Forschung und Lehre ausführen möchten bzw. 59 Prozent auch erwarten, dass sie dies tun werden. 20 Prozent erwarten jedoch, dass sie weder in Lehre noch Forschung tätig sein werden (siehe Tabelle 4).

Tab. 4: Präferenzen und Erwartungen in Bezug auf die zukünftige berufliche Tätigkeit (N = 2.967 bis 3.138)

Präferenzen in Bezug auf die zukünftige berufliche Tätigkeit	nur Lehre	nur Forschung	Forschung u. Lehre	weder Lehre noch Forschung
gewünschte berufliche Tätigkeit in fünf Jahren	10%	15%	68%	8%
erwartete berufliche Tätigkeit in fünf Jahren	13%	10%	59%	19%

Dieses Kapitel hat einen einführenden Überblick über karrierebezogene Einstellungen und Einschätzungen der befragten Wissenschaftler/innen bzw. Künstler/innen geboten. Das folgende Kapitel geht auf die Bewertung der gegenwärtigen Anstellung ein und zeigt Analysen dieses Aspekts in Bezug auf einzelne Merkmale auf.

3. Bewertung gegenwärtiger Beschäftigungsbedingungen

Zur Bewertung der Beschäftigungsbedingungen zählen Aspekte, wie die Bewertung des Gehaltes, der Arbeitsplatzsicherheit und der Karrieremöglichkeiten. In der APIKS-Studie wurden die Befragten gebeten, anhand einer fünfstufigen Skalierung anzugeben, wie sie ihr gegenwärtiges Beschäftigungsverhältnis bewerten (1=*sehr schlecht* bis 5=*sehr gut*) und wie wichtig die genannten Aspekte für sie persönlich sind (1=*überhaupt nicht wichtig* bis 5=*sehr wichtig*). Die in Tabelle 3 ausgewiesenen Mediane beziehen sich auf diese 5-stufige Skalierung. Für die prozentualen Angaben

wurden jeweils die Ausprägungen 1 und 2 sowie 4 und 5 zusammengefasst. Der prozentuale Anteil der Ausprägung 3 ergibt sich aus der Differenz der anderen Ausprägungen zu 100 Prozent (siehe Tabelle 5).

Die Ergebnisdarstellung in Tabelle 5 zeigt auf, dass der Aspekt eine interessante Arbeit zu haben, von dem Großteil der Befragten als (sehr) gut erachtet wird und auch von fast allen Befragten als (sehr) wichtig bewertet wird. Dies spiegelt sich auch im Median wider. Ähnlich verhält es sich mit den Aspekten selbstständige Lehr- und Forschungsgestaltung. Anhand des Aspekts Lernmöglichkeiten und Kompetenzentwicklung ist jedoch eine Diskrepanz zu erkennen: Während 56 Prozent diesen Aspekt als (sehr) gut in Bezug auf ihre gegenwärtige Anstellung bewerten, erachten 76 Prozent diesen Aspekt als (sehr) wichtig. Auch in Bezug auf die anderen Aspekte (z. B. Gehalt und Arbeitsplatzsicherheit) werden die vorhandenen Bedingungen in Bezug auf die gegenwärtige Anstellung geringer bewertet, als sie in Bezug auf ihre Wichtigkeit eingeschätzt werden (siehe Tabelle 5).

Tab. 5: Bewertung der gegenwärtigen Anstellung (N = 3.284 bis 3.458)

Bewertung der Aspekte			Bewertung und Bedeutung einzelner Aspekte in Bezug auf die gegenwärtige Anstellung	Bedeutung der Aspekte		
(sehr) schlecht	(sehr) gut	Median		(überhaupt) nicht wichtig	(sehr) wichtig	Median
20%	48%	3,0	Gehalt	10%	61%	4,0
29%	58%	4,0	Arbeitsplatzsicherheit	6%	83%	5,0
45%	27%	3,0	Karrieremöglichkeiten	17%	59%	4,0
16%	51%	4,0	Prestige der Hochschule	25%	44%	3,0
14%	56%	4,0	Lernmöglichkeiten und Kompetenzentwicklung	7%	76%	4,0
9%	76%	4,0	selbstständige Lehrgestaltung	9%	78%	5,0
10%	72%	4,0	selbstständige Forschungsgestaltung	7%	83%	5,0
4%	85%	5,0	interessante Arbeit zu haben	1%	98%	5,0

In diesem Zusammenhang ist von besonderem Interesse, ob es einen Zusammenhang zwischen der Bewertung der gegenwärtigen Anstellung und der beruflichen Position, den Hochschulsektoren und den Fachgruppen gibt, da davon ausgegangen werden kann, dass z. B. die Bewertung der Karrieremöglichkeiten mit der beruflichen Position zusammenhängt.

Tab. 6: Bewertung der gegenwärtigen Anstellung, differenziert nach Position
(N = 3.245 bis 3.418)

Bewertung der gegenwärtigen Anstellung	Zustimmung in %			Zusammenhangsmaß Cramers V ²
	Senior Academics	Junior Academics	Lektor/in	
Gehalt	66%	43%	33%	0,203***
Arbeitsplatzsicherheit	88%	49%	41%	0,285***
Karrieremöglichkeiten	36%	26%	15%	0,143***
Prestige der Hochschule	49%	50%	54%	0,053*
Lernmöglichkeiten und Kompetenzentwicklung	56%	59%	48%	0,062**
selbstständige Lehrgestaltung	91%	65%	89%	0,225***
selbstständige Forschungsgestaltung	84%	71%	54%	0,179***
interessante Arbeit zu haben	90%	84%	83%	0,078***

Signifikanz: *** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

Tabelle 6 zeigt, dass signifikante Zusammenhänge zwischen der Bewertung einzelner Aspekte (z. B. Gehalt) und der beruflichen Position bestehen. Bei den Aspekten „Prestige der Hochschule“, „Lernmöglichkeiten und Kompetenzentwicklung“ sowie „interessante Arbeit zu haben“ ist das Zusammenhangsmaß Cramers V jedoch äußerst gering bzw. als unbedeutend einzustufen. Werden lediglich die deskriptiven Ergebnisse betrachtet, so ist zu erkennen, dass zwischen den einzelnen Gruppen prozentual deutliche Unterschiede bestehen: Während beispielsweise 88 Prozent der Senior Academics die Arbeitsplatzsicherheit als (sehr) gut bewerten, tun dies nur 49 Prozent der Junior Academics und 41 Prozent der Lektor/inn/en. Zudem fällt auf, dass vor allem Lektor/inn/en die Karrieremöglichkeiten als sehr gering einstufen, da nur 15 Prozent der befragten Lektor/inn/en diesen Aspekt als (sehr) gut bewertet haben.

- 2 Cramers V ist ein Zusammenhangsmaß, das die Stärke eines Zusammenhangs angibt. Der Wertebereich von V liegt zwischen 0 (= kein Zusammenhang) und +1 (= perfekter Zusammenhang). Werte zwischen 0,1 und 0,3 gelten als geringer Zusammenhang (Kuckartz, 2013). Besteht ein signifikanter Zusammenhang (z. B. zwischen der Bewertung des Gehalts und der beruflichen Position), so kann davon ausgegangen werden, dass dieser nicht zufällig in den Daten zustande gekommen ist, sondern für die Grundgesamtheit gilt. In vorliegender Untersuchung wurde für die Berechnung des Koeffizienten stets die Variable bzgl. der Bewertung (z. B. Gehalt) mit ihren fünf Ausprägungen herangezogen. Bei der prozentualen Darstellung werden die Ausprägungen 4 (= *gut*) und 5 (= *sehr gut*) zusammengefasst ausgewiesen. Dies gilt auch für die folgenden zwei Tabellen 7 und 8 zu den Hochschulsektoren und Fachgruppen.

Tab. 7: Bewertung der gegenwärtigen Anstellung, differenziert nach Hochschulsektoren (N = 3.284 bis 3.458)

Bewertung der gegenwärtigen Anstellung	Zustimmung in %				Zusammenhangsmaß Cramers V
	öffentliche Universität	Fachhochschule	Privatuniversität	öffentliche und private Pädagogische Hochschule	
Gehalt	49%	41%	43%	57%	0,067***
Arbeitsplatzsicherheit	52%	66%	59%	78%	0,141***
Karrieremöglichkeiten	26%	25%	39%	30%	0,094***
Prestige der Hochschule	53%	50%	54%	38%	0,063***
Lernmöglichkeiten und Kompetenzentwicklung	56%	60%	48%	60%	0,045
selbstständige Lehrgestaltung	71%	84%	76%	91%	0,113***
selbstständige Forschungs-gestaltung	76%	58%	76%	69%	0,114***
interessante Arbeit zu haben	86%	81%	88%	86%	0,053**

Signifikanz: *** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

Hinsichtlich des Vergleichs nach Hochschulsektoren fällt auf, dass zwar alle Aspekte – bis auf den Aspekt Lernmöglichkeiten und Kompetenzentwicklung – signifikante Zusammenhänge mit der Variable Hochschulsektor aufweisen, diese jedoch als gering bzw. als unbedeutsam einzustufen sind. Anhand des deskriptiven Vergleichs sind zwischen einzelnen Sektoren Unterschiede erkennbar: So bewertet das wissenschaftliche bzw. künstlerische Personal an öffentlichen Universitäten die Arbeitsplatzsicherheit mit 52 Prozent Zustimmung wesentlich geringer als an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen, wo immerhin 78 Prozent diesen Aspekt mit (sehr) gut bewerten. Während der Aspekt des Prestiges der Hochschule an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen am geringsten eingeschätzt wird, ist die Bewertung des Aspekts der selbstständigen Lehrgestaltung in diesem Hochschulsektor mit 91 Prozent am höchsten. Die Karrieremöglichkeiten werden an Privatuniversitäten am besten eingeschätzt – zum Teil mit 14 Prozentpunkten Unterschied im Vergleich zu Fachhochschulen.

Tab. 8: Bewertung der gegenwärtigen Anstellung, differenziert nach Studienfachgruppen (N = 3.275 bis 3.448)

Bewertung der gegenwärtigen Anstellung	Zustimmung in %						Zusammenhangsmaß Cramers V
	Naturwissenschaften	Ingenieurwissenschaften u. Technologie	Medizin u. Gesundheitsw.	Agrarwissenschaften	Sozialwissenschaften	Geisteswissenschaften u. Kunst	
Gehalt	48%	44%	43%	43%	49%	51%	0,053*
Arbeitsplatzsicherheit	56%	60%	73%	51%	58%	54%	0,059**
Karrieremöglichkeiten	29%	25%	26%	19%	27%	27%	0,044
Prestige der Hochschule	48%	44%	45%	46%	51%	58%	0,069***
Lernmöglichkeiten und Kompetenzentwicklung	59%	59%	51%	51%	58%	50%	0,055*
selbstständige Lehrgestaltung	62%	72%	77%	66%	84%	87%	0,138***
selbstständige Forschungsgestaltung	77%	71%	49%	74%	68%	80%	0,106***
interessante Arbeit zu haben	88%	85%	76%	86%	85%	87%	0,058**

Signifikanz: *** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

Die Betrachtung der Fachgruppen zeigt auf, dass kaum Zusammenhänge zwischen Fachgruppen und der Bewertung der einzelnen Aspekte zu den Beschäftigungsbedingungen bestehen. Lediglich im Bereich der selbstständigen Lehr- und Forschungsgestaltung weist Cramers V einen geringen und signifikanten Zusammenhang auf. Anhand der deskriptiven Betrachtung lässt sich erkennen, dass die Arbeitsplatzsicherheit vor allem in Medizin und Gesundheitswissenschaften gut bewertet wird. Der Anteil an Befragten, die angeben, dass die Arbeitsplatzsicherheit (sehr) gut sei, liegt in dieser Fachgruppe bei 73 Prozent. Das Prestige der Hochschule wird in der Fachgruppe Geisteswissenschaften und Kunst am besten eingeschätzt. Hier liegt der Anteil an Personen, die diesen Aspekt mit (sehr) gut bewerten, bei 58 Prozent.

Nachdem einleitend erläutert worden ist, dass die Untersuchung der Qualifikation und Karriere in der Wissenschaft vor allem aus der Perspektive von Promovierenden von besonderem Interesse ist, und sich zudem in diesem Kapitel gezeigt hat, dass Junior Academics Beschäftigungsbedingungen divergent zu Senior Academics bewerten, untersucht das folgende Kapitel diese Gruppe im Detail.

4. Situation von Promovierenden an österreichischen Hochschulen

Im Jahr 2021 waren 21.399 Personen in ein Doktoratsstudium inskribiert. 20.594 Personen absolvierten ein Doktoratsstudium an öffentlichen Universitäten (BMBWF, 2022). Im Rahmen der APIKS-Befragung haben 1.029 Personen angegeben, dass sie sich derzeit in der Dissertationsphase befinden. In diesem Zusammenhang ist es wichtig zu erwähnen, dass sich die APIKS-Befragung hauptsächlich an jene promovierenden Personen richtete, die an Hochschulen wissenschaftlich oder künstlerisch tätig sind. Laut Zusatzbericht der Studierenden-Sozialerhebung beträgt dieser Anteil unter allen Doktoratsstudierenden 36 Prozent (Zaussinger et al., 2021). Die Perspektiven jener Promovierenden, die nicht an Hochschulen angestellt sind oder ihr Doktorat über ein Stipendium finanzieren, sind daher in diesem Sample unterrepräsentiert (siehe dazu auch Abbildung 1).

Von den befragten Personen identifizieren sich 51 Prozent als männlich ($N=381$) und 49 Prozent als weiblich ($N=362$). Im Durchschnitt sind die befragten Promovierenden 33 Jahre alt ($N=726$). Eine überwiegende Mehrheit von 84 Prozent ist befristet angestellt ($N=864$), vier Prozent der Befragten arbeiten auf Werkvertragsbasis ($N=40$) und weitere zwölf Prozent sind unbefristet angestellt ($N=120$). Ebenso ist der Großteil der befragten Personen an öffentlichen Universitäten angestellt (83%, $N=850$). Weitere zehn Prozent arbeiten an Fachhochschulen ($N=98$) und fünf Prozent sind an öffentlichen und privaten Pädagogischen Hochschulen beschäftigt ($N=57$). Lediglich zwei Prozent der befragten Promovierenden arbeiten an einer Privatuniversität ($N=24$). Hinsichtlich der Studienfachgruppe ($N=1.013$) zeigt die Analyse, dass etwa ein Drittel in den Naturwissenschaften (32%) und ein weiteres Drittel in den Sozialwissenschaften (30%) erwerbstätig ist. Weitere 19 Prozent arbeiten in dem Bereich Ingenieurwissenschaften und Technologie und 13 Prozent im Bereich Geisteswissenschaften und Kunst. Unter den befragten Promovierenden arbeiten 3 Prozent in Medizin und Gesundheitswissenschaften und 2 Prozent in den Agrarwissenschaften.

Auf Basis der in Abschnitt 1 präsentierten Literatur ist anzunehmen, dass die Rahmenbedingungen, unter denen die befragten Promovierenden ein Doktoratsstudium absolvieren (z. B. das Anstellungsverhältnis), einen Einfluss auf das persönliche Erleben der Promotionsphase sowie das erfolgreiche Abschließen der Dissertation haben. Daher werden im nächsten Kapitel die Beschreibung der Dissertationsphase sowie die Bewertung des gegenwärtigen Beschäftigungsverhältnisses aus Sicht der Befragten analysiert.

4.1 Beschreibung der Dissertationsphase, Unterstützungsmöglichkeiten und wahrgenommene Belastungen

Die Mindeststudienzeit eines Doktoratsstudiums beträgt sechs Semester. Wie sich die Promotionsphase gestaltet, kann höchst unterschiedlich erlebt werden. Abbildung 1 zeigt auf Basis von Mehrfachantworten, wie die befragten Promovierenden ihre Dissertationsphase beschreiben. Wie bereits eingehend erwähnt, richtet sich die APIKS-



Abb. 1: Beschreibung der Dissertationsphase (N = 969 bis 1.026)

Befragung an wissenschaftliches und künstlerisches Personal an Hochschulen. Daher ist erwartbar, dass in Bezug auf die Finanzierung die Mehrheit der Promovierenden angibt, im Bereich der Lehre bzw. Forschung an einer Hochschule tätig zu sein (68%). Weitere Finanzierungsformen sind die Selbstfinanzierung (21%), ein Stipendium (9%), die Erwerbstätigkeit in einem außeruniversitären Forschungsinstitut (4%) oder die Anstellung außerhalb der Wissenschaft (3%).

In Bezug auf die inhaltliche Ausrichtung der Dissertation zeigt sich, dass 61 Prozent angeben, das Thema selbst gewählt zu haben. 43 Prozent verfassen ihre Dissertation als Monographie. Ebenso 43 Prozent geben an, eine kumulative Dissertation zu verfassen. Knapp zwei Drittel sind in Forschungsprojekten mit anderen Forschenden eingebunden (59%) und 43 Prozent fühlen sich intensiv durch andere Wissenschaftler/innen betreut.

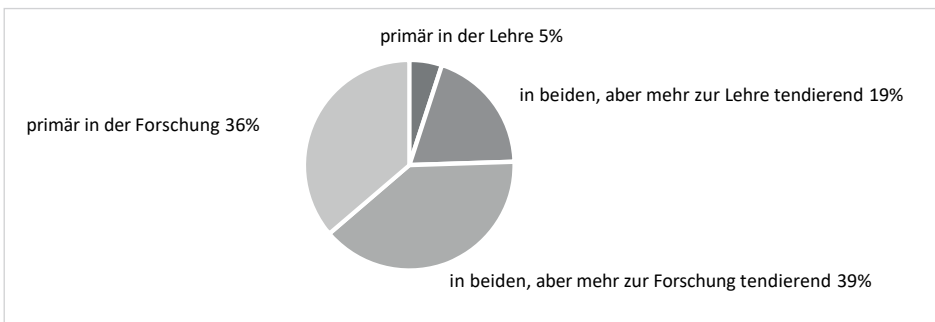


Abb. 2: Präferenzen von Lehre und Forschung (N = 976)

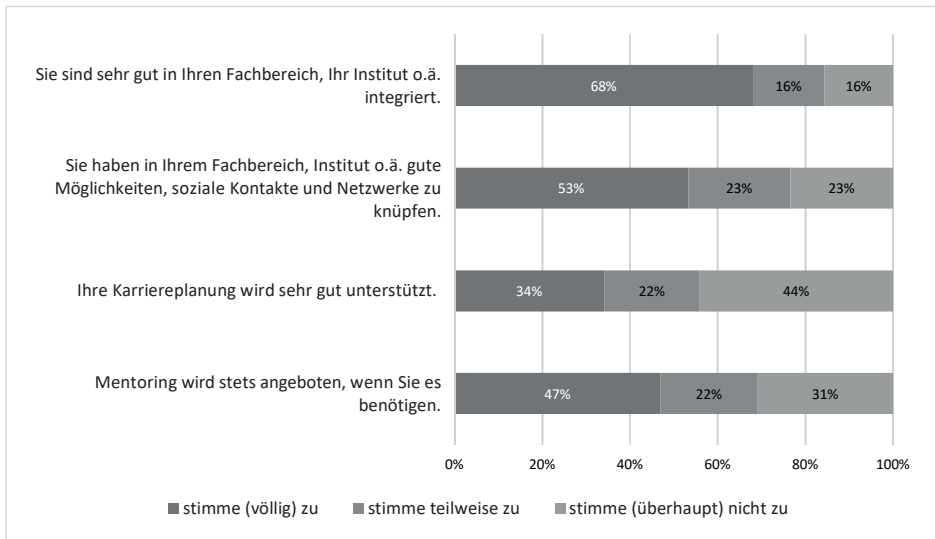


Abb. 3: Bewertung der Unterstützungsmöglichkeiten während der Promotionsphase (N = 729 bis 732)

Hinsichtlich der individuellen Präferenzen in Bezug auf Forschung und Lehre zeigt sich, dass drei Viertel der befragten Promovierenden im Rahmen ihrer Tätigkeit die Durchführung von Forschung bevorzugen und ein Viertel die Durchführung von Lehre (siehe Abbildung 2).

Ein weiterer wichtiger Aspekt im Rahmen der Dissertationsphase sind die Unterstützungsmöglichkeiten, die Promovierende erhalten (siehe Abbildung 3).

Etwa zwei Drittel der befragten Promovierenden fühlen sich in ihren Fachbereich bzw. ihr Institut ausreichend integriert und ca. die Hälfte ist der Meinung, dass ihnen ihr Fachbereich bzw. Institut sehr gute Vernetzungsmöglichkeiten bietet. Demgegenüber fühlen sich knapp ein Drittel sehr gut in ihrer Karriereplanung unterstützt und weniger als die Hälfte stimmt der Aussage – Mentoring angeboten zu bekommen, wenn sie es benötigen – (völlig) zu (siehe Abbildung 3).

Neben den Unterstützungsmöglichkeiten stellt sich auch die Frage nach wahrgenommenen Belastungen. Hier zeigt die deskriptive Analyse, dass 44 Prozent der Aussage „Mein Beruf stellt eine starke persönliche Belastung dar“ (sehr) zustimmen, 26 Prozent stimmen teilweise zu und 30 Prozent lehnen diese Aussage ab (N = 954). Ebenso sind 42 Prozent der Meinung, dass dies eine „schlechte Zeit für junge Menschen sei, eine akademische Karriere zu beginnen“; 23 Prozent stimmen dieser Aussage teilweise zu und 35 Prozent lehnen sie ab (N = 956). Dieser eher pessimistische Befund kann unter anderem im Zusammenhang mit den überwiegend prekären Beschäftigungsbedingungen gesehen werden. Wie Promovierende ihre Beschäftigungsverhältnisse bewerten und welche Zukunftsaussichten daraus resultieren, wird im folgenden Unterkapitel untersucht.

4.2 Bewertung des Beschäftigungsverhältnisses und der Zukunftsperspektiven

Hinsichtlich der Bewertung des derzeitigen Beschäftigungsverhältnisses zeigen die Ergebnisse in Abbildung 4, dass 85 Prozent der Promovierenden den Aspekt eine „interessante Arbeit zu haben“ als (sehr) gut bewerten. Ebenso gibt die Mehrheit der Befragten an, über eine (sehr) gute selbstständige Lehr- und Forschungsgestaltung sowie Lernmöglichkeiten und Kompetenzentwicklung zu verfügen. Als (sehr) schlecht bewerten hingegen 50 Prozent ihre Karrieremöglichkeiten und 42 Prozent die Arbeitsplatzsicherheit in Bezug auf ihre derzeitige Anstellung.

Ein weiterer Aspekt, der die Bewertung des Beschäftigungsverhältnisses betrifft, ist die Zufriedenheit mit Vertragsbedingungen, Arbeitssituation und allgemeiner Situation als Wissenschaftler/in (dargestellt in Abbildung 5). Die Analyse zeigt, dass etwa die Hälfte der befragten Promovierenden mit ihrer Arbeitssituation an der jeweiligen

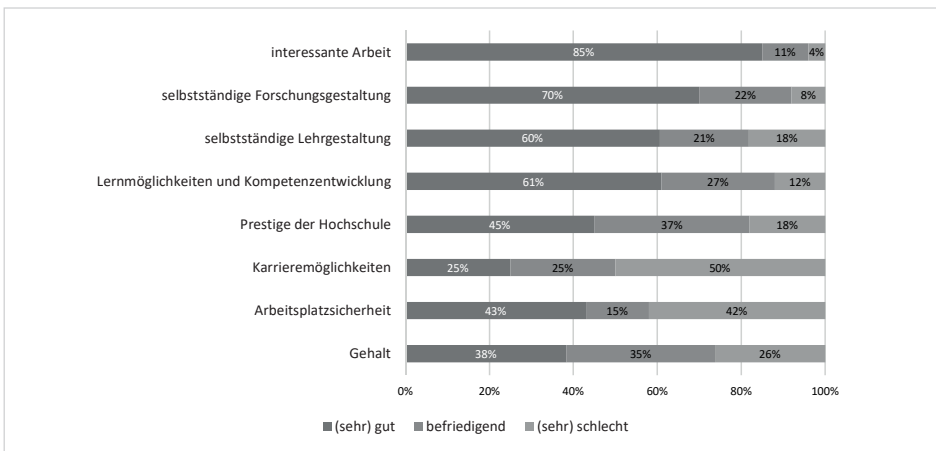


Abb. 4: Bewertung des gegenwärtigen Beschäftigungsverhältnisses (N = 681 bis 736)

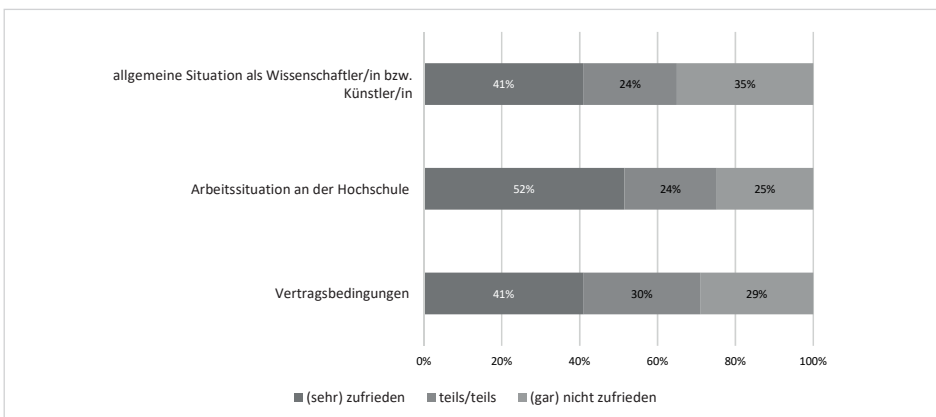


Abb. 5: Zufriedenheit von Promovierenden mit ihren Vertragsbedingungen, ihrer Arbeitssituation und ihrer allgemeinen Situation als Wissenschaftler/in (N = 955 bis 959)

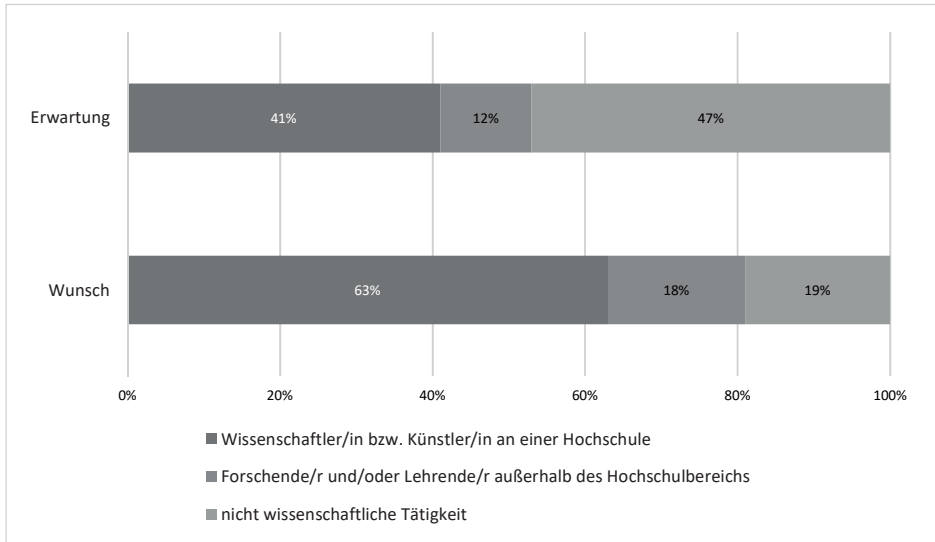


Abb. 6: Berufliche Wünsche und Erwartungen innerhalb der nächsten fünf Jahre (N = 678 und 697)

Hochschule zufrieden ist. Der größte Anteil an Personen, die (gar) nicht zufrieden sind, zeigt sich bei dem Aspekt der Vertragsbedingungen: Hier geben 35 Prozent an, (gar) nicht zufrieden mit ihrer Situation zu sein (siehe Abbildung 5).

Hinsichtlich zukünftiger Karriereperspektiven wird zwischen Wunsch und Erwartung unterschieden. Promovierende wurden gefragt, wo sie sich wünschen würden, in fünf Jahren zu sein, und wo sie erwarten, dass sie sein werden (siehe Abbildung 6).

Insgesamt wünschen sich 63 Prozent der befragten Promovierenden eine wissenschaftliche bzw. künstlerische Tätigkeit an einer Hochschule auszuführen. Lediglich 41 Prozent erwarten hingegen, dass sie in fünf Jahren noch einer wissenschaftlichen bzw. künstlerischen Tätigkeit nachgehen werden (siehe Abbildung 6).

5. Conclusio

Dieser Beitrag hat einen Überblick über Qualifikation und Karriere in der Wissenschaft auf Basis der APIKS-Studie in Österreich geboten. Bezüglich der Beschäftigungsbedingungen zeigen die Ergebnisse, dass Senior Academics (im Vergleich zu Junior Academics und Lektor/inn/en) tendenziell die zufriedenste Gruppe darstellen. Zudem fällt in Bezug auf die Beschäftigungsbedingungen auf, dass Lektor/inn/en ihre Karrieremöglichkeiten als besonders gering einstufen. Lediglich 15 Prozent aller befragten Lektor/inn/en haben diesen Aspekt als (sehr) gut bewertet. Diese Gruppe ist jedoch bedeutsam für die Qualität in der Lehre und auch eine wichtige Akteurin hinsichtlich der Attraktivität der Hochschulen für Studierende. Damit eine solche berufliche Tätigkeit in Zukunft auch attraktiv für hoch qualifizierte Personen ist, können

das Schaffen attraktiverer Karriereperspektiven (z. B. durch entfristete ‚Senior Lecturer‘-Stellen) und Weiterbildungsmöglichkeiten als zentral erachtet werden.

Der Aspekt der Karrieremöglichkeiten wird tendenziell von allen befragten Beschäftigungsgruppen als eher gering eingeschätzt. Im Sektorenvergleich werden die Karriereperspektiven an Privatuniversitäten am besten eingeschätzt. In Bezug auf Studienfachgruppen zeigt sich, dass vor allem die Arbeitsplatzsicherheit in Medizin und Gesundheitswissenschaften am besten bewertet wird. Das Prestige der Hochschule wird in der Fachgruppe Geisteswissenschaften und Kunst am höchsten eingeschätzt.

In Bezug auf Promovierende, die sich häufig in befristeten Arbeitsverhältnissen ohne langfristige Karriereperspektiven befinden (Holzer & Straka, 2017), zeigen auch die hiesigen Analysen, dass 84 Prozent der befragten Dissertant/inn/en befristet angestellt sind. Die überwiegende Mehrheit der Promovierenden gab an, „eine interessante Arbeit zu haben“, aber die Hälfte schätzen ihre Karrieremöglichkeiten und Arbeitsplatzsicherheit schlecht ein. Zudem zeigen die Analysen, dass es eines Ausbaus der Unterstützung seitens der Hochschulen in Bezug auf die Karriereplanung der Promovierenden bedarf – vor allem vor dem Hintergrund des zunehmenden Prekariats in der Wissenschaft, des hohen Anteils an befristeten Anstellungsverhältnissen und der geringen Chancen, im Laufe der (wissenschaftlichen) Karriere auf eine Professur berufen zu werden (Burton & Bowman, 2022; Dickinson et al., 2022; Dorenkamp & Weiß, 2018; Enright & Facer, 2017; Fernández-Suárez et al., 2021; Foster & Birdsell Bauer, 2018; Mintz, 2021).

Literatur

- Allmer, T. (2018). Precarious, always-on and flexible: A case study of academics as information workers. *European Journal of Communication*, 33(4), 381–395. <https://doi.org/10.1177/0267323118783794>
- Bahr, A., Eichhorn, K. & Kubon, S. (2022). #IchBinHanna. *Prekäre Wissenschaft in Deutschland*. Suhrkamp. <https://doi.org/10.13109/9783666800368.74>
- BMBWF – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2022). *Wissenschaft in Österreich/Statistiken*. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung.
- Burton, S. & Bowman, B. (2022). The academic precariat: understanding life and labour in the neoliberal academy. *British Journal of Sociology of Education*, 43(4), 497–512. <https://doi.org/10.1080/01425692.2022.2076387>
- Cardoso, S., Carvalho, T. & Videira, P. (2019). Is It Still Worth Working In Academia? The Views from Portuguese Academics. *Higher Education Policy*, 32, 663–679. <https://doi.org/10.1057/s41307-018-0123-7>
- Dickinson, J., Fowler, A. & Griffiths, T.-L. (2022). Pracademics? Exploring transitions and professional identities in higher education. *Studies in Higher Education*, 47(2), 290–304. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1744123>
- Dorenkamp, I. & Weiß, E.-E. (2018). What makes them leave? A path model of postdocs' intentions to leave academia. *Higher Education*, 75(5), 747–767. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0164-7>

- Engels, T., Hasgall, A., Peneoasu, A. & Hanenberg, P. (2024). *Postdoctoral researchers at European universities: profiles, roles and institutional support structures*. EUA-CDE Thematic Peer Group report. European University Association.
- Enright, B. & Facer, K. (2017). Developing reflexive identities through collaborative, interdisciplinary and precarious work: the experience of early career researchers. *Globalisation, Societies and Education*, 15(5), 621–634. <https://doi.org/10.1080/14767724.2016.1199319>
- Fernández-Suárez, I., García-González, M. A., Torrano, F. & García-González, G. (2021). Study of the Prevalence of Burnout in University Professors in the Period 2005–2020. *Education Research International*, 2021, 1–10. <https://doi.org/10.1155/2021/7810659>
- Foster, K. & Birdsall Bauer, L. (2018). *Out of the Shadows: Experiences of Contract Academic Staff*. CAS Report.
- Ivancheva, M., Lynch, K. & Keating, K. (2019). Precarity, gender and care in the neoliberal academy. *Gender, Work & Organization*, 26(4), 448–462. <https://doi.org/10.1111/gwao.12350>
- Hartmann, M. (2010). Die Exzellenzinitiative und ihre Folgen. *Leviathan*, 38(3), 369–387. <https://doi.org/10.1007/s11578-010-0091-9>
- Holzer, D. & Straka, C. (2017). Wissenschaft als Beruf. In D. Holzer, K. Gugitscher & C. Straka (Hrsg.), *Wissenschaft und Forschung in der Erwachsenenbildung*. Dossier erwachsenenbildung.at (S. 24–30). <https://doi.org/10.25656/01:14963>
- Kreckel, R. (2016). Zur Lage des wissenschaftlichen Nachwuchses an Universitäten: Deutschland im Vergleich mit Frankreich, England, den USA und Österreich. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 38(1–2), 12–40.
- Kuckartz, U. (2013). *Statistik. Eine verständliche Einführung*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19890-3>
- Laufenberg, M., Erlemann, M., Norkus, M. & Petschick, G. (2018). *Prekäre Gleichstellung: Geschlechtergerechtigkeit, soziale Ungleichheit und unsichere Arbeitsverhältnisse in der Wissenschaft*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-11631-6>
- Lessky, F., Geppert, C., Campbell, D. F. J. & Pausits, A. (2022). *Die Situation von (Nachwuchs-)Wissenschaftler:innen an österreichischen Hochschulen. Ergebnisse einer Sonderauswertung der APIKS-Austria-Befragung*. Studie im Auftrag der Arbeiterkammer. Schriftenreihe Weiterbildung und lebensbegleitendes Lernen, Krems (Edition Donau-Universität Krems). <https://doi.org/10.48341/g28b-x777>
- Mintz, B. (2021). Neoliberalism and the Crisis in Higher Education: The Cost of Ideology. *The American Journal of Economics and Sociology*, 80(1), 79–112. <https://doi.org/10.1111/ajes.12370>
- Musselin, C. (2018). New forms of competition in higher education. *Socio-Economic Review*, 16(3), 657–683. <https://doi.org/10.1093/ser/mwy033>
- Möller, C. (2018). Prekäre Wissenschaftskarrieren und die Illusion der Chancengleichheit. In M. Laufenberg, M. Erlemann, M. Norkus & G. Petschick (Hrsg.), *Prekäre Gleichstellung*, (S. 257–278). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-11631-6_11
- OECD. (2021). Reducing the Precarity of Academic Research Careers. *Policy Papers No. 113*, OECD Publishing.
- Rao, N., Hosein, A. & Raaper, R. (2021). Doctoral students navigating the borderlands of academic teaching in an era of precarity. *Teaching in Higher Education*, 26(3), 454–470. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1892058>

- Schmidt, M. & Hansson, E. (2018). Doctoral students' well-being: a literature review. *International journal of qualitative studies on health and well-being*, 13(1), 1508171. <https://doi.org/10.1080/17482631.2018.1508171>
- Stringer, R., Smith, D., Spronken-Smith, R. & Wilson, C. (2018). „My entire career has been fixed term“: Gender and precarious academic employment at a New Zealand university. *New Zealand Sociology*, 33(2), 169–201.
- Schneijderberg, C. & Götze, N. (2020). *Organisierte, metrifizierte und exzellente Wissenschaftler*innen. Veränderungen der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen an Fachhochschulen und Universitäten von 1992 über 2007 bis 2018*. INCHER Working Paper 13, Kassel. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3949756>
- Teixeira da Silva, J. A. (2021). Challenges that Early Career Researchers Face in Academic Research and Publishing: Pre- and post-COVID-19 perspectives. Exchanges: *The Interdisciplinary Research Journal*, 9(1), 77–106. <https://doi.org/10.31273/eirj.v9i1.882>
- Urbina-Garcia, A. (2020). What do we know about university academics' mental health? A systematic literature review. *Stress and health : Journal of the International Society for the Investigation of Stress*, 36(5), 563–585. <https://doi.org/10.1002/smi.2956>
- Zaussinger, S., Dibiasi, A. & Engleder, J. (2021). *Studierende im Doktorat. Zusatzbericht der Studierenden-Sozialerhebung 2019*. Institut für Höhere Studien (IHS).

Rückblick und Ausblick

Attila Pausits & David F. J. Campbell

Zusammenfassung: Die umfassende Analyse der APIKS-Austria-Studie gewährt tiefe Einblicke in die Gestaltung der Profession des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an österreichischen Hochschulen. Kernpunkte wie Lehre, Forschung, Transferaktivitäten sowie das zugrunde liegende Wissenschaftsverständnis und die Governance- und Managementstrukturen an Hochschulen wurden in dieser Publikation detailliert untersucht. Zudem beleuchtet sie Aspekte der Qualifikation und der Karriere im akademischen Bereich, die zunächst deskriptiv aufbereitet wurden. Diese Publikation bietet eine umfassende Darstellung des österreichischen Hochschulsystems und präsentiert zum ersten Mal eine sektorenübergreifende sowie teilweise sektorenvergleichende Analyse der Tätigkeiten und Wahrnehmungen des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals. Gerade das künstlerische Personal hat bisher in der österreichischen Hochschulforschung wenig Beachtung erfahren, und so liefert diese Publikation eine wertvolle Basis für eine initiale Betrachtung sowie weitere Anhaltspunkte für zukünftige Forschungsarbeiten. Dieses Abschlusskapitel liefert zunächst eine erste generische Zusammenfassung der Ergebnisse aus den bereits vorgestellten thematischen Bereichen, die in den vorangegangenen Kapiteln detailliert analysiert wurden. Im Anschluss wird ausgehend von diesen Erkenntnissen der APIKS-Austria-Studie sowie aus anderen APIKS-Studien weltweit der Versuch unternommen, Ideen für die Weiterführung der Professionsforschung im Hochschulwesen sowie speziell Empfehlungen für eine mögliche Fortsetzung von APIKS in Österreich zu skizzieren.

1. Rückblick

Die APIKS-Austria-Studie ist eine logische Fortsetzung der Professionsforschung im Hochschulwesen in Österreich (Brechelmacher et al., 2015). Durch die Projekte von CAP und EUROAC wurden in Österreich in regelmäßigen Abständen das wissenschaftliche und künstlerische Personal an Universitäten befragt. Somit ergeben sich interessante Analysemöglichkeiten durch Zeitreihen, die einerseits Veränderungen im Hochschulsystem aufzeigen können und andererseits bestimmte Aspekte beleuchten können wie Beschäftigungsverhältnisse oder Governance und Management an Hochschulen, die aufgrund von aktuellen Hochschulreformen oder durch Schwerpunkte in der Hochschulpolitik besondere Bedeutsamkeit erhielten. So setzt APIKS diese Tradition der Professionsforschung in Österreich fort und kann, da die Befragungen zum Teil aufeinander aufgebaut haben (z. B. durch gleiche Fragen in den je-

weiligen Fragebögen), den Wissenstand mit aktuellen Ergebnissen ergänzen und so die Veränderungen über zwei Dekaden empirisch belegen.

Neben dieser Einbettung in der Studienreihe ist APIKS Austria auch Teil einer globalen Initiative und liefert durch einen gemeinsamen Fragebogen für über 30 Länder weltweit auch wichtige Ergebnisse für eine international-vergleichende Perspektive. Diese ist umso wichtiger, als sich die nationale Hochschulpolitik und -entwicklung immer stärker an globalen Entwicklungen ausrichtet und gleichzeitig versucht, Lösungen für die nationalen Herausforderungen zu finden. In diesem Spannungsfeld der „Co-Competition“, in dem Systeme immer stärker zusammenarbeiten (siehe z. B. den Europäischen Hochschulraum), und gleichzeitig um Personal, Studierende und Forschungsmittel im Wettbewerb miteinander stehen, sind empirische Befunde über das eigene Personal umso bedeutsamer. Hier liefert APIKS wichtige, auch vergleichende, Ergebnisse für die Hochschulentwicklung. Diese sind zwar nicht Gegenstand der vorliegenden Publikation, aber über die letzten Jahre sind eine Reihe von Publikationen aus dieser Perspektive der Systemvergleiche entstanden; weitere folgen noch in den kommenden Jahren. Auch wenn APIKS als internationales Projekt im Jahr 2024 abgeschlossen wird, ist davon auszugehen, dass die APIKS-Daten weitere wichtige Impulse für die internationale Hochschulforschung liefern werden.

Diese Publikation hat systematisch die Ergebnisse der österreichischen Befragung entlang der Themengebiete des Fragebogens aufgearbeitet und deskriptiv die Befunde in kompakter und zielgerichteter Form analysiert. Die Lehre, ein fundamentaler Pfeiler des Hochschulwesens, hat sich insbesondere durch die COVID-19-Pandemie auch in Österreich stark verändert. E-Learning und Blended Learning sind mittlerweile feste Bestandteile des Lehrangebots. Dennoch ist die Verbreitung von innovativen Lehrformaten wie Service Learning in Österreich noch nicht besonders ausgeprägt. So ist ein starker Fokus auf dem Praxisbezug und der internationalen Ausrichtung der Lehrinhalte mit signifikanten Unterschieden zwischen den verschiedenen Hochschultypen erkennbar. Evaluationen und Weiterbildungen werden als wichtig für die Lehrkompetenzentwicklung angesehen und die Bereitschaft, auf Basis von Evaluationen Veränderungen vorzunehmen, ist hoch.

Die Forschung zeigt sich als ein vielseitiges Feld, das stark von der institutionellen Ausrichtung geprägt ist. Während Grundlagenforschung eher an Universitäten zu finden ist, konzentrieren sich Fachhochschulen auf angewandte Forschung. Die Zusammenarbeit in der Forschung findet sowohl national als auch international statt, wobei die Fördergeber einen wesentlichen Einfluss auf die Kooperationsrichtung haben. Der Forschungsoutput variiert stark in Abhängigkeit von individuellen und institutionellen Faktoren. Dies wiederum prägt auch das Wissenschaftsverständnis des Personals erheblich, denn es spiegelt ein Idealbild von Offenheit und dem Streben nach Wissen wider. Wie erwartet, teilen die Befragten ihre Erkenntnisse, achten auf die Einhaltung wissenschaftlicher Standards und berücksichtigen auch gegensätzliche Forschungsergebnisse. Diskrepanzen zeigen sich in der Wahrnehmung der Notwendigkeit, Ergebnisse zum Schutz der eigenen Arbeit zu sichern, wobei besonders an privaten Universitäten ein höheres Maß an Schutzbedürfnis angegeben wurde.

Wie in anderen Ländern haben die Veränderungen in der Governance und im Management der Hochschulen (Marquina et al., 2021), getrieben durch Reformen des New Public Management (van Vught & de Boer, 2015), die Autonomie und die Steuerungsmechanismen der Institutionen beeinflusst. Die Wahrnehmung der Kompetenz des Leitungspersonals ist generell positiv, allerdings gibt es Kritik an einem Top-down-Management-Stil und der Qualität der internen Kommunikation. Wenngleich Unterschiede zwischen den Hochschulsektoren existieren, werden die Internationalisierungsstrategien grundsätzlich positiv bewertet. Ähnlich zeigen die Karrieremöglichkeiten und die Arbeitsbedingungen im akademischen Sektor ein differenziertes Bild. Während Senior Academics generell zufrieden sind, sehen insbesondere Lektor/inn/en ihre Karriereperspektiven kritisch. Die Daten zeigen auch, dass systemische Verbesserungen in der Unterstützung von Promovierenden und jungen Wissenschaftler/inne/n notwendig sind, um attraktive Karrierewege im akademischen System zu schaffen.

Die Analyse unterstreicht ebenso die Bedeutung eines systematischen Wissens- und Technologietransfers (WTT) für die gesellschaftliche Entwicklung (der häufig als eine Ausprägung von „Third Mission“ verstanden wird) (Tolin & Piccaluga, 2024). Die Hochschulen spielen dabei eine zentrale Rolle, indem sie Wissen generieren, verbreiten und anwendbar machen (Pausits, 2015). Eine enge Zusammenarbeit zwischen Hochschulen, Industrie und Politik ist erforderlich, um das volle Potenzial von WTT auszuschöpfen und einen Beitrag zum gesellschaftlichen Fortschritt zu leisten. Um die Hochschulen als wichtige Akteurinnen in der Wissensgesellschaft (und Wissensdemokratie) zu positionieren, ist die Förderung von WTT-Aktivitäten, die Anpassung der Lehrmethoden an moderne Anforderungen, die Stärkung der Forschungskompetenz und die Verbesserung der Governance-Strukturen aus der Sicht des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals entscheidend.

Die umfangreichen Befunde lassen nicht nur eine generische Bewertung zu, sondern liefern eine Vielzahl an Daten und Ergebnissen, die weitere detailliertere Analysen z. B. aus der Sicht der Lektor/inn/en, aus der Perspektive einzelner Disziplinen und Karrierestufen oder aus der Hochschulsektorenperspektive ermöglichen. Diese umfangreichen Daten können für die weitere Forschung über die Austrian Social Science Data Archive (AUSSDA) für die weitere Forschung genutzt werden. So steht der APIKS-Austria-Datensatz für alle Forschenden zur Verfügung.

2. Ausblick

Die Fortsetzung von APIKS scheint durch die Zustimmung der internationalen Forschungsgruppen für die Entwicklung einer neuen globalen Befragung gesichert. Bei der internationalen APIKS-Tagung an der Universität für Weiterbildung Krams (UWK) im Sommer 2023 haben die Forschungsteam diesen Beschluss gefasst, und aktuell arbeitet ein internationales Kernteam unter der Koordination des Departments für Hochschulforschung der UWK an der Konzeption der neuen Befragung. Um sicherzustellen, dass die neue Erhebungsinitiative nicht nur auf dem von APIKS

gelegten Fundament aufbaut, sondern auch mit anderen globalen akademischen Forschungsanstrengungen abgestimmt ist und diese ergänzt, sind wichtige Schritte in der Vorbereitungsphase für ein mögliches neues Projekt zu berücksichtigen. Hierzu zählen:

- *Die Identifizierung und Evaluierung globaler akademischer Forschungsinitiativen:* Eine umfassende Erhebung bestehender globaler akademischer Forschungsinitiativen, wie z. B. der Academic Freedom Index, die Global Education Monitoring Reports der UNESCO und andere wichtige Studien zu Trends in der Hochschulbildung, über die digitale Transformation und Nachhaltigkeit im akademischen Bereich, sind notwendig. Diese müssen als Berührungspunkte und Ankerpunkte in der Hochschulforschung für diese neue Befragung im Vorfeld definiert werden. So können Methodik, mögliche Ergebnisse und ihre Überschneidungen bei den Themen der neuen geplanten Befragung bereits im Vorfeld betrachtet werden.
- *Die Analyse potenzieller Auswirkungen der Professionsforschung auf neue Forschungsinitiativen:* So wie die Ergebnisse und Methoden von CAP, APIKS etc. in der Vergangenheit auf die Hochschulforschung eingewirkt haben, ist anzunehmen, dass eine neue globale Initiative durch die Gestaltung und den Schwerpunkt der neuen Erhebung weitere zukünftige Forschungsinitiativen beeinflussen wird. So entstehen neue Möglichkeiten zur Schließung von Forschungslücken, aber auch zur Vermeidung von Doppelarbeit und zur potenziellen Zusammenarbeit mit Forschungsteams oder zum Aufbau von neuen Forschungsprojekten (Tight, 2020). Besonderes Augenmerk wird auf neu aufkommende Themen und Messgrößen gelegt werden, die im weltweiten akademischen Diskurs an Bedeutung gewonnen haben. So kann sichergestellt werden, dass die neue Umfrage relevante und dringende Fragen des akademischen Berufsstandes aufgreift.
- *Globale Perspektiven und Standards einbeziehen:* Ebenso notwendig sind eine Aktualisierung und Überprüfung des Erhebungsrahmen, um gegenwärtige oder vielmehr zukünftige Themen einzubeziehen, die gleichzeitig globale Entwicklungen widerspiegeln, z. B. in Bezug auf akademische Freiheit (Matei, 2020) oder Inklusion (Cyr, 2018), gleichwohl aber auch an lokalen Gegebenheiten angepasst werden können. Dieser Schritt stellt sicher, dass die Umfrage eine breite, international relevante Perspektive einnimmt und Vergleiche und Benchmarking mit globalen Daten erleichtert und gleichzeitig lokal kontextualisiert werden kann.
- *Mit internationalen akademischen Gemeinschaften zusammenarbeiten:* Wichtig sind Dialoge mit Forscher/inne/n und Interessenvertretungen, die an einer globalen Initiative Interesse haben und sich einbringen möchten, damit Erkenntnisse ausgetauscht und potenzielle Synergien erschlossen werden können. Dieser Austausch wird gehaltvolles Feedback zum Design und den Schwerpunkten der neuen Umfrage liefern und sicherstellen, dass sie wertvolle Erkenntnisse für die Community liefert.

Der APIKS-Fragebogen hat einen neuen Schwerpunkt mit „Wissenschafts- und Technologietransfer“ gesetzt. Eine Schwerpunktsetzung für eine zukünftige Befragung ist ebenso denkbar. So wäre sicherlich aufgrund der hohen Aktualität denkbar, die Befragung in Richtung digitale Transformation und Künstliche Intelligenz (KI) im wissenschaftlichen und künstlerischen Bereich auszuweiten. KI wirkt sich bereits jetzt auf den akademischen Beruf aus und wird ihn auch in Zukunft beeinflussen – zumindest in der Lehre (personalisiertes Lernen, Bewertung von Studierenden usw.) und in der Forschung (Datenanalyse, Automatisierung und sich wiederholende Aufgaben, prädiktive Modellierung); aber auch in der Zusammenarbeit mit externen Partner/inne/n, da Vernetzungstools, die KI-Algorithmen nutzen, die interdisziplinäre Forschung verbessern und die Zusammenarbeit fördern können. So wären aber auch die ethischen Überlegungen im Zusammenhang mit der KI (Stützer & Kravčik, 2023) ähnlich interessant. Die neue Befragung könnte möglicherweise untersuchen, wie künstliche Intelligenz in Lehr-, Forschungs- und Verwaltungsprozesse integriert wird, welche Auswirkungen sie auf die akademische Arbeit hat, welche ethischen Überlegungen angestellt werden und welche Erwartungen für die Zukunft bestehen. Das Verhältnis von KI zu „wissenschaftlichem Schreiben“ identifiziert ein weiteres Feld der besonderen Auseinandersetzung.

Ein relevantes Schwerpunktthema wäre sicherlich auch das Wohlbefinden und die psychische Gesundheit des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals. Die Bedeutung einer gesunden Work-Life-Education-Balance ist für Personen, die in der Wissenschaft arbeiten, ebenso von größter Bedeutung (Denson & Szelényi, 2022). Das wissenschaftliche und künstlerische Personal ist oft mit einer hohen Arbeitsbelastung, besonderen Erwartungen an Forschungsoutput und dem Druck, in der Lehre hervorragende Leistungen zu erbringen, konfrontiert. Ein Gleichgewicht zwischen diesen beruflichen Verpflichtungen, dem Privatleben und der ständigen Weiterbildung ist für das allgemeine Wohlbefinden unerlässlich. Darüber hinaus ist die Berücksichtigung psychosozialer Parameter entscheidend für das Verständnis und die Bewältigung der mentalen und emotionalen Aspekte des akademischen Lebens. Die Einbeziehung weiterer Parameter würde auch das Verständnis der Arbeitszufriedenheit, die bereits in der APIKS-Erhebung enthalten ist, erweitern. Angesichts des zunehmenden Bewusstseins für psychische Gesundheit und Wohlbefinden am Arbeitsplatz wäre dieser Schwerpunkt von Interesse. Die Fragen könnten sich auf Unterstützungssysteme, die Vereinbarkeit von Berufs- und Privatleben, die Auswirkungen der Arbeitsplatzsicherheit auf die psychische Gesundheit und institutionelle Maßnahmen zur Förderung des Wohlbefindens beziehen und sektoral sowie international verglichen werden.

Die Freiheit der Wissenschaft ist ebenfalls ein wichtiges Thema in hochschulpolitischen Debatten (Gutmann, 2021). Hier wurden bislang bereits globale und lokale Spannungen und Herausforderungen in Lehre und Forschung, aber auch in Transferaktivitäten attestiert. Die Freiheit als ein Grundprinzip der akademischen Welt steht jedoch in der heutigen Zeit durch politische Einmischung, Einflussnahme von Unternehmen, staatliche Eingriffe, die die akademische Autonomie bedrohen, Haushaltszwänge usw. vor verschiedenen Herausforderungen und Bedrohungen. Daher wären

empirische Befunde entlang von neuen Fragen zu Themen wie Wahrnehmungen und Variationen der akademischen Freiheit, Selbstzensur oder externe Einflüsse auf das wissenschaftliche und künstlerische Arbeiten ebenso interessant. Bezüge von Governance zu „Freiheit der Wissenschaft“ (Gutmann, 2021) sind dabei von besonderer Relevanz.

Wie die Freiheit so wird aktuell auch die Diversität, Inklusion und Gleichberechtigung (Leijen et al., 2021) auch im akademischen Umfeld intensiv diskutiert. Die Wissenschaft erkennt zunehmend die Notwendigkeit, vielfältige, integrative und gerechte Räume für Lehrkräfte zu schaffen. Integrative Lehr- und Lernpraktiken, gleichberechtigter Zugang zu Ressourcen und die Möglichkeiten sowie die Pflege einer institutionellen Kultur, die Vielfalt schätzt und respektiert, sind hier zentral. Ein Fragebogenschwerpunkt könnte den aktuellen Stand dieser Initiativen innerhalb der Institutionen, die wahrgenommenen Hindernisse für eine größere Vielfalt und Inklusion, die Auswirkungen dieser Bemühungen auf akademische und berufliche Ergebnisse und Strategien zur Verbesserung der Gleichberechtigung auf allen Ebenen der akademischen Welt untersuchen.

Nicht umsonst haben die SDGs an Hochschulen in den letzten Jahren eine besondere Bedeutung bekommen. So liegt auf der Hand, dass ein spannendes Thema für eine neue Befragung sein könnte, wie die SDGs durch Forschung, Lehre und gesellschaftliches Engagement des Personals erreicht werden. So könnten sich die Fragen auf Wirkungsbereiche, Herausforderungen bei der Integration der SDGs in die akademische Arbeit und Möglichkeiten zur Verbesserung der Beiträge zu den globalen Zielen konzentrieren.

Wie sich anhand dieser komprimierten Reflexion zeigen lässt, gibt es eine Vielzahl an Argumenten sowie aktuelle und potenzielle Themen, die für eine Fortführung von APIKS sprechen. Nicht zuletzt durch diese Bedürfnisse und das Forschungsinteresse der an APIKS beteiligten Forschungsteams weltweit wurde die Fortsetzung von APIKS beschlossen. Dabei sollen auch neue Länder, die bei APIKS noch nicht dabei waren, miteinbezogen werden. Damit soll die international vergleichende Perspektive weiter gestärkt werden. Die sich abzeichnenden globalen Veränderungen und die kontinuierliche Entwicklung im akademischen Bereich erfordern einen vorausschauenden und umfassenden Ansatz, um die vor uns liegenden Herausforderungen und Chancen zu verstehen und zu bewältigen. Der akademische Beruf (Teichler & Höhle, 2013) und die Hochschullandschaft befinden sich an einem entscheidenden Punkt und stehen vor transformativen Veränderungen, die ihre Zukunft neu definieren werden. Umso wichtiger ist, diesen Transformationsprozess durch die Hochschulforschung mit einem klaren Schwerpunkt auf die Professionsforschung zu unterstützen. Diese muss – ähnlich wie APIKS – international vergleichend, national reflexiv, stark in die Zukunft blickend geplant und umgesetzt werden. Es ist davon auszugehen, dass die ersten Befragungen im Jahr 2025 und die daraus resultierenden Länderstudien 2026 sowie die vergleichenden wissenschaftlichen Publikationen ab 2027 neue Impulse für die Hochschulpolitik und -entwicklung, aber auch die Hochschulforschung insgesamt liefern werden. Diese müssen strategische Einsichten und praktische Lö-

sungen für das Hochschulwesen leisten und Erkenntnisse für die Weiterentwicklung des akademischen Berufs liefern. Durch die Auseinandersetzung mit den aktuellen und kritischen Themenbereichen, die hier kurz skizziert worden sind, soll das Folgeprojekt zu einem tieferen Verständnis und zu wirksamen Anpassungsstrategien für Wissenschaftler/innen und Künstler/innen an Hochschulen, aber auch für die Institutionen selbst liefern. Beide, das Personal und die Institutionen, müssen sich den Herausforderungen der künftigen bildungspolitischen und gesellschaftlichen Anforderungen stellen und rasch Antworten auf diese Fragen liefern.

Literatur

- Brechelmacher, A., Park, E., Ates, G. & Campbell, D. F. (2015). The Rocky Road to Tenure – Career Paths in Academia. In T. Fumasoli, G. Goastellec & B. M. Kehm (Hrsg.), *Academic work and careers in Europe: Trends, challenges, perspectives* (S. 13–40). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-10720-2_2
- Cyr, L. (2018). Literature Review: Interdisciplinary Findings on Diversity and Inclusion. In S. Gertz, B. Huang & L. Cyr (Hrsg.), *Diversity and Inclusion in Higher Education and Societal Contexts* (S. 17–34). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-70175-2_2
- Denson, N. & Szelényi, K. (2022). Faculty perceptions of work-life balance: the role of marital/relationship and family status. *Higher Education* 83, 261–278. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00654-8>
- Gutmann, T. (2021). Freiheit der Wissenschaft, Freiheit der Meinung. In E. Özmen (Hrsg.), *Wissenschaftsfreiheit im Konflikt* (S. 1–9). J. B. Metzler. https://doi.org/10.1007/978-3-662-62892-8_1
- Leijen, Ä., Arcidiacono, F. & Baucal, A. (2021). The dilemma of inclusive education: inclusion for some or inclusion for all. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.633066>
- Marquina, M., Centeno, C. & Resnik, H. (2021). Institutional influence of academics in Argentinean public universities in a context of external control. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 46, 54–72. <https://doi.org/10.15388/actpaed.2021.46.4>
- Matei, L. (2020). Charting Academic Freedom in Europe. In A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi & P. Scott (Hrsg.), *The European Higher Education Area: Between critical reflections and future policies* (S. 455–464). Springer https://doi.org/10.1007/978-3-030-56316-5_28
- Pausits, A. (2015). The Knowledge Society and Diversification of Higher Education: From the Social Contract to the Mission of Universities. In A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi & P. Scott (Hrsg.), *The European Higher Education Area: Between critical reflections and future policies* (S. 267–284). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_18
- Stützer, C. M. & Kravčik, M. (2023). Künstliche Intelligenz in der Hochschulbildung. Bildungssoziologische Perspektiven und Herausforderungen. In C. de Witt, C. Gloerfeld & S. E. Wrede (Hrsg.), *Künstliche Intelligenz in der Bildung* (S. 219–239). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-40079-8_11
- Teichler, U. & Höhle, E. A. (Hrsg.). (2013). *The Work Situation of the Academic Profession in Europe: Findings of a Survey in Twelve Countries*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-5977-0>

- Tight, M. (2020). Higher education: discipline or field of study? *Tertiary Education Management* 26, 415–428. <https://doi.org/10.1007/s11233-020-09060-2>
- Tolin, G. & Piccaluga, A. (2024). University-industry knowledge transfer in the agri-food: a systematic literature review. *Knowledge Management Research & Practice*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/14778238.2024.2314456>
- van Vught, F. & de Boer, H. (2015). Governance models and policy instruments. In J. Huisman, H. de Boer, D. D. Dill & M. Souto-Otero (Hrsg.), *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance* (S. 38–56). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-1-137-45617-5_3

Autorinnen und Autoren

DAVID F.J. CAMPBELL ist Privatdozent und Leiter des Zentrums für Hochschulgovernance und Transformation am Department für Hochschulforschung an der Universität für Weiterbildung Krems. Im APIKS Austria Projekt lag sein inhaltlicher Fokus auf Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf Österreichs Hochschulsystem. Er war auch schon in die Vorgängerstudie von APIKS involviert, und arbeitete im Rahmen von EUROAC an der Befragung „The Changing Academic Profession“ (CAP) von Österreichs öffentlichen Universitäten mit.

CORINNA GEPPERT ist promovierte Bildungswissenschaftlerin und Senior Scientist am Department für Hochschulforschung der Universität für Weiterbildung Krems. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der Professionsforschung, (akademischen) Bildungskarrieren sowie Ungleichheitsforschung. Im APIKS Austria-Projekt war sie insbesondere für die Datenaufbereitung sowie -analyse und Berichtslegung für Sonderauswertungen zuständig und wird in der Nachfolgestudie eine koordinierende Rolle einnehmen.

MARIA KEPLINGER ist promovierte Politikwissenschaftlerin und Abteilungsleiterin von Abteilung IV/13 – Evidenzbasierte Hochschulentwicklung im Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Österreich. Zu ihren Aufgaben zählen Expertisen zur Hochschulentwicklung (u. a. Evaluierungen, Situation von Studierenden und Absolvent/innen) sowie Vernetzungsmaßnahmen zur Hochschulforschung.

FRANZISKA LESSKY ist Assistenzprofessorin am Institut für Psychosoziale Intervention und Kommunikationsforschung an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Innsbruck. Sie forscht überwiegend zu Sozialisationsprozessen und (Bildungs-)Ungleichheiten im Hochschul- und Wissenschaftssystem sowie zu Engagement von Studierenden und Hochschulen. Im Rahmen des APIKS-Projekts analysierte sie unter anderem die Arbeitsbedingungen von (Nachwuchs-)Wissenschaftler/inne/n sowie deren Arbeitszufriedenheit im internationalen Vergleich.

ATTILA PAUSITS ist Professor für Hochschulforschung und Hochschulentwicklung und Leiter des Departments für Hochschulforschung an der Universität für Weiterbildung Krems sowie Sprecher des Netzwerks Hochschulforschung Österreich. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in Hochschule als Organisation, dritte

Mission und wissenschaftlicher Weiterbildung sowie Institutional Research. Als Projektleiter war er für die APIKS Austria-Erhebungen und als Mitglied der Kerngruppe für die Nachfolgestudie maßgeblich verantwortlich.

FLORIAN REISKY ist seit 2024 als Personalentwickler an der WU Wirtschaftsuniversität Wien tätig. Seine Hauptaufgaben umfassen die Karrierebegleitung für Postdocs sowie die Personalentwicklungsberatung für wissenschaftliche Führungskräfte. Zuvor war er als stellvertretender Leiter des Departments für Hochschulforschung an der Universität für Weiterbildung Krems von Beginn an in das Projekt APIKS Austria eingebunden. Neben anderen Aufgaben war er für die Projektsteuerung, Kooperationen und die Kommunikation mit Hochschulleitungen zuständig.

ULRICH TEICHLER ist Professor Emeritus und hatte von 1978 bis 2013 eine langjährige Karriere an der Universität Kassel und als Direktor des International Center for Higher Education Research (INCHER). Seine Forschung konzentrierte sich hauptsächlich auf Themen wie Hochschule und Beruf, Strukturentwicklungen im Hochschulwesen, internationale Kooperation und Mobilität sowie den Hochschullehrerberuf. Er war führend an den Studien „Carnegie Survey of the Academic Profession“, „The Changing Academic Profession (CAP)“ sowie „The Academic Profession in the Knowledge-Based Society (APIKS)“ beteiligt.

Über die Studienreihe Hochschulforschung Österreich

Die Studienreihe dokumentiert die Weiterentwicklung der Hochschulforschung in Österreich und trägt zur Sichtbarkeit, Diskussion und zum evidenzgestützten Austausch zwischen Hochschulpolitik, -forschung und -management bei.

Die Bände dieser Reihe bieten Einblick in ein breites thematisches Spektrum und eröffnen so die Möglichkeit, einen wesentlichen Beitrag zur Theorie- und Modellentwicklung zu leisten und anhand von Überblicksforschung sowie am Beispiel konkreter Fallstudien Relevanz für beteiligte und betroffene Akteurinnen und Akteure in Österreich zu erbringen. Die Beiträge sollen das österreichische Hochschulwesen aus unterschiedlichen Perspektiven – systemisch, institutionell und akteur*innenbezogen – beleuchten und so zum Erkenntnisgewinn auf verschiedenen Ebenen beitragen. Die Reihe begrüßt sowohl international-vergleichende Forschungsarbeiten als auch Publikationen mit einem klaren geographischen bzw. sektorspezifischen oder auch institutionellen Bezug.

Die *systemische Perspektive* beinhaltet u. a. Forschungsarbeiten, die das gesamte Hochschulsystem, die Beziehung zwischen Politik und Hochschulen oder den Hochschulen untereinander thematisieren. Die *institutionelle Perspektive* stellt die Forschung über innerhochschulische Konzepte und Fragestellungen, u. a. zur Governance, Forschung, Lehre und Third Mission, in den Fokus. Beiträge zur *akteur*innen-zentrierten Perspektive* können sich zum Beispiel auf Studierende, Absolvent*innen, Lehrende, Forschende oder administratives Personal beziehen oder auf externe Akteur*innen (wie z. B. Unternehmen) und ihre Relation mit Hochschulen abzielen.

Die Bände werden entweder durch in Österreich tätige Forschende erstellt oder haben einen inhaltlichen Österreichbezug. Bei den bildungswissenschaftlichen Forschungsarbeiten handelt es sich insbesondere um Dissertationen und Habilitationen, doch auch weitere Studien, Monografien und Sammelbände finden Eingang in die Reihe.

