

Krempkow, René; Roller, Marvin

Berufliche Erfolgsfaktoren im Wissenschaftsmanagement

Krempkow, René [Hrsg.]; Höhle, Ester [Hrsg.]; Janson, Kerstin [Hrsg.]: Karriere im Wissenschaftsmanagement? Bielefeld : UVW UniversitätsVerlagWebler 2023, S. 135-154. - (Angewandte Wissenschaften und Künste; 3)



Quellenangabe/ Reference:

Krempkow, René; Roller, Marvin: Berufliche Erfolgsfaktoren im Wissenschaftsmanagement - In: Krempkow, René [Hrsg.]; Höhle, Ester [Hrsg.]; Janson, Kerstin [Hrsg.]: Karriere im Wissenschaftsmanagement? Bielefeld : UVW UniversitätsVerlagWebler 2023, S. 135-154 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-308446 - DOI: 10.25656/01:30844; 10.53183/97839460173187

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-308446>

<https://doi.org/10.25656/01:30844>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this license or an identical or comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

7. Berufliche Erfolgsfaktoren im Wissenschaftsmanagement

René Krempkow & Marvin Roller

In diesem Kapitel soll untersucht werden, wovon der Berufserfolg der Wissenschaftsmanager:innen abhängt. Von Interesse ist dabei insbesondere, welcher Zusammenhang zwischen individuellen Merkmalen (wie z.B. beruflichen (Vor)Erfahrungen und Einstellungen sowie soziodemografischen Eigenschaften) und der Hochschulbildung, Weiterbildung/Zusatzqualifikationen und Fähigkeiten/Kompetenzen sowie beruflichem Rollenverständnis/Netzwerkmitgliedschaften und dem Berufserfolg besteht. Denn bislang liegen noch wenig Erkenntnisse über Karrierewege und Qualifikationsanforderungen bzw. Einflussfaktoren auf Berufserfolg im Wissenschafts- und Hochschulmanagement vor. Die Auswahl der Faktoren, welche potenziell den Berufserfolg beeinflussen, erfolgte in Anlehnung an bereits früher entwickelte Modelle (vgl. insbesondere Trennt/Euler 2019; Falk/Küpper 2013; Grotheer 2009; Krempkow et al. 2010, Krempkow/Pastohr 2006; Teichler 2002), welche für das Wissenschaftsmanagement angepasst wurden. Für die vorliegenden Analysen zum Berufserfolg wurde dieser multidimensional über das Gehalt bzw. die Gehaltsgruppe, das Ausüben einer Leitungsfunktion, die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation und die Abschlussadäquanz der Beschäftigung operationalisiert, womit sowohl objektive als auch subjektive Dimensionen des Berufserfolgs berücksichtigt werden konnten.

7.1 Datenbasis und Konzeption der Analysen

7.1.1 Datenbasis

Für die Untersuchung der Einflussfaktoren auf Berufserfolg diente als Grundlage die erste Erhebungswelle des „Karrierewege und Qualifikationsanforderungen im Wissenschafts- und Hochschulmanagement (KaWuM)“-Surveys. Die Datenerhebung für den KaWuM-Survey 1 wurde über den Jahreswechsel 2019/20 online durchgeführt und mit insgesamt 1.380 erfolgreich Befragten abgeschlossen (valide Fälle). Der Fragebogen wurde überwiegend per personalisiertem Zugangscode über die Mitglieder professioneller Hochschulmanagement-Netzwerke und Anbieter von Hochschulmanagement-Studiengängen verteilt, die auch anonymisierte soziodemografische Informationen über ihre Mitglieder oder Alumni/Alumnae zur Verfügung stellten. Über diesen Feldzugang wurden 1.038 auswertbare Fragebögen generiert. Dies entspricht 23% der potenziell verfügbaren Befragten, was für Online-Befragungen als relativ gut angesehen werden kann (siehe auch Couper/Coutts 2006; Krempkow/Landrock 2013). Dies ermöglichte es uns, für den Großteil der

Befragten eine Feldkontrolle durchzuführen und die Repräsentativität für die Gruppen der Alumni/Alumnae und Netzwerkmitglieder nachzuweisen (siehe Höhle/Krempkow 2020 (bzw. Kapitel 2 i.d.B.) für eine ausführliche Darstellung der Datenbasis und Vorgehensweise bei der Auswertung). Zusätzlich wurde ein offener Link zur Verfügung gestellt, worüber aber mit 342 Personen nur ein kleiner Teil aller Befragten rekrutiert wurde. Für diesen Feldzugang sind Aussagen zur Repräsentativität unserer Ergebnisse nur bedingt möglich (vgl. ausführlicher Höhle/Krempkow 2020), wie dies auch in ähnlichen Studien mit anderen Feldzugängen der Fall war (z.B. in Krempkow/Landrock 2013, 2012; Baur/Blasius 2019). Dennoch können diese Ergebnisse hilfreich sein, um das Hochschulmanagements in seiner Heterogenität zu erfassen.

7.1.2 Kriterien für beruflichen Erfolg

Entsprechend den jeweils gesetzten Zielen gibt es ein breites Spektrum an Themen, die regelmäßig bei Befragungen von Hochschulabsolvent:innen erhoben wurden. Diese können als Maße für den beruflichen Erfolg herangezogen werden und gehen theoretisch auf die Humankapitaltheorie zurück (vgl. auch z.B. Trennt/Euler 2019). Eine ausführliche Diskussion zu konkreten Kriterien für beruflichen Erfolg führten bereits Teichler/Schomburg (1997, S. 248), die sowohl objektive als auch subjektive Maße einbezogen und diese zu insgesamt vier Aspekten zusammenfassten:

- objektive Maße für den Berufserfolg (z.B. Einkommen, berufliche Position wie z.B. Leitungstätigkeit),
- subjektive Maße für den Berufserfolg (z.B. berufliche Zufriedenheit),
- objektive Maße für den Übergang vom Studium zum Beruf (z.B. Dauer der Stellensuche),
- Einschätzungen zum Zusammenhang von Studium und Beruf (z.B. Adäquanz der beruflichen Tätigkeit zum Studium).

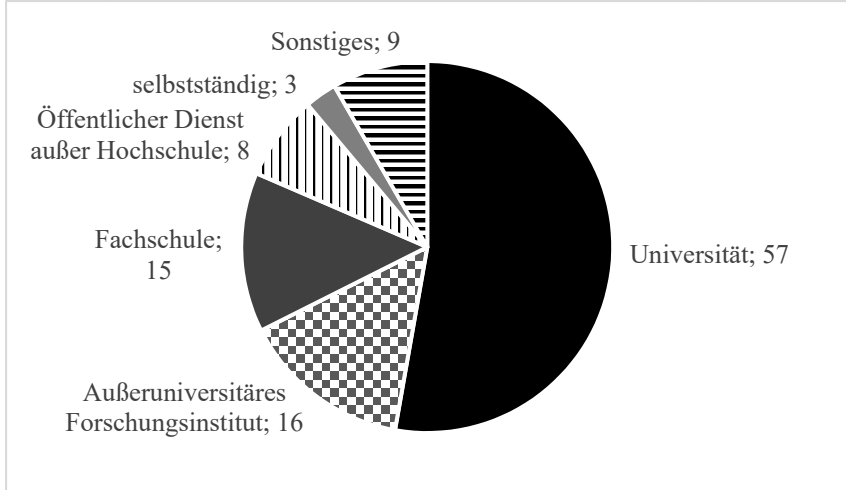
In ähnlicher Weise operationalisierten auch Falk/Küpper (2013), Grotheer (2009), Krempkow/Pastohr (2006) sowie Krempkow et al. (2010) Berufserfolg, woran wir uns für die nachfolgend vorgestellten Analysen anlehnen. Als Kriterien für den beruflichen Erfolg wurde in der vorliegenden Analyse die Gehaltsgruppe der Beschäftigten zum Befragungszeitpunkt (als Maß für das Einkommen) und das Ausüben einer Leitungsfunktion als objektive Maße, sowie die berufliche Zufriedenheit und die Abschlussadäquanz bzw. vertikale berufliche Adäquanz der Beschäftigung als subjektive Maße gewählt.¹

¹ Die Dauer der Stellensuche ist für die untersuchte Befragtengruppe nicht relevant, da es sich hier überwiegend nicht um Hochschulabsolvent:innen kurz nach Studienabschluss, sondern um mehrere Jahre im Beruf stehende Beschäftigte handelt.

7.1.3 Zusammensetzung der Befragtengruppe und Variablen zur Erfassung des beruflichen Erfolgs

Im Folgenden werden die Befragten anhand ihrer deskriptiven Ergebnisse für die Variablen des beruflichen Erfolgs – Gehalt, Leitungsfunktion, Berufszufriedenheit und berufliche Adäquanz – beschrieben. Zur besseren Einordnung der Variablen Gehalt betrachten wir zunächst die Beschäftigungsorganisation (Abb. 7.1.).

Abbildung 7.1: Befragtenzusammensetzung bezüglich Beschäftigungsorganisation



(in Prozent) (ÖD = Öffentlicher Dienst)

Abb. 7.1 zeigt, dass die überwiegende Mehrheit der Befragten im öffentlichen Dienst tätig ist. Daher wurde die Gehaltsgruppe der Beschäftigten anstelle des sonst häufig verwendeten durchschnittlichen monatlichen Bruttoeinkommens verwendet.² Angaben zum Gehalt liegen von fast allen Befragten vor (95%). Am häufigsten erhalten die Befragten erwartungsgemäß ein Gehalt nach Entgeltgruppe 13 (54%), relativ häufig jedoch auch nach Entgeltgruppe 14 (23%), sowie 15 oder höher (11%). Einige wurden jedoch trotz bei fast allen Befragten vorhandenem Hochschulabschluss niedriger eingruppiert (Entgeltgruppe 12: 3%, Entgeltgruppe 11: 4%, Entgeltgruppe 10 oder niedriger: 6%). Jeweils 5% erhalten ein Gehalt außer-

² Die Gehaltsgruppen von Angestellten (meist E13) sowie ihre Entsprechung für Beamte (A13) wurden hierbei zusammengefasst, so dass die z.T. unterschiedliche Verbeamtungspraxis als Einflussfaktor eliminiert wurde. Zudem kann auf diese Weise die unterschiedliche Anerkennungspraxis bzgl. der Erfahrungsstufen an einzelnen Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen (vgl. Krämpkow 2022) als für die beabsichtigten Analysen störender Einflussfaktor eliminiert werden, was ebenfalls für die Verwendung der Gehaltsgruppe der Beschäftigten sprach.

halb des Tarifsystems oder nach einer anderen Entgeltgruppe als der o.g. Gehaltsgruppen. Diese mussten daher aus den nachfolgenden Analysen ausgeschlossen werden. Es verbleiben dennoch fast 1.200 Befragte (bzw. 85% aller Befragten) für die Analysen, was im Vergleich zu anderen Einkommensanalysen (vgl. z.B. Hermann/Nagel 2022; Trennt/Euler 2019; Krempkow et al. 2010, Krempkow/Pastohr 2006) als sehr zufriedenstellend betrachtet werden kann.

Das Ausüben einer Leitungsfunktion wird hier als weiteres objektives Maß für den Berufserfolg betrachtet. Unter den Befragten haben 37% eine hierarchische Funktion als Leitung oder als Vorgesetzte, die übrigen haben keine Leitungsfunktion.³ Die Variable Leitungsfunktion zeigt zwar wie erwartet einen mäßigen Zusammenhang mit der Gehaltsgruppe. Es gibt jedoch keine überwiegende Übereinstimmung dieser beide Merkmale. Daher ist es sinnvoll, beide Variablen getrennt als berufliche Erfolgskriterien zu analysieren.

Die subjektive Zufriedenheit der Absolvent:innen, erfasst auf einer Skala von 1 (sehr zufrieden) bis 5 (sehr unzufrieden), weist einen Mittelwert von 2,3 auf.⁴ Sie fällt damit etwas, aber nicht viel positiver aus als es der Skalenmitte entspräche.⁵ Wie aus Abbildung 7.2 ersichtlich, besteht nur ein sehr schwacher signifikanter Zusammenhang zwischen der subjektiven Berufszufriedenheit und der Gehaltsgruppe. Ähnlich gilt dies für die Leitungsfunktion. Dies kann als Beleg betrachtet werden, dass die berufliche Zufriedenheit auch hier als eigenständiges Erfolgskriterium für eine Regressionsanalyse verwendet werden kann (zu einem Überblick über Modelle der beruflichen Zufriedenheit bzw. Arbeitszufriedenheit vgl. z.B. Krempkow 2005).

Als weiteres Kriterium für den beruflichen Erfolg wird hier die wahrgenommene Angemessenheit des beruflichen Abschlusses verwendet (Abschlussadäquanz). Hierbei wurde der höchste erreichte berufliche bzw. akademische Abschluss in Beziehung gesetzt dazu, welches Abschlussniveau für die derzeitige Beschäftigung als am besten geeignet angesehen wird. Wenn der höchste erreichte Abschluss mit dem für die derzeitige Beschäftigung als am besten geeigneten übereinstimmt, gilt dies als adäquate Passung, ansonsten als inadäquat. Für insgesamt 78% der Befragten konnte eine passende vertikale berufliche Adäquanz festgestellt werden, für 22% eine inadäquate.⁶ Auch hier bestehen nur sehr schwache signifikante Zusammenhänge mit der Gehaltsgruppe, Leitungsfunktion und der subjektiven Berufszufriedenheit (s. Abb. 7.2), so dass die vertikale berufliche Adäquanz ebenfalls als eigenständiges Erfolgskriterium für eine Regressionsanalyse verwendet werden kann.

³ Für alle in die Auswertung einbezogenen Personen lagen entsprechende Angaben vor.

⁴ Unter bestimmten Bedingungen werden auch zu Skalen, die streng genommen Ordinalskalen (und keine metrischen Skalen sind) Mittelwertberechnungen als für die Praxis ausreichend zulässig angesehen, auch wenn dies nicht mathematisch begründbar ist. Eine zentrale Voraussetzung dafür ist allerdings insbesondere, dass die Skala mit entsprechend geeigneten Ankern versehen und mit Zahlenwerten beschriftet ist (vgl. z.B. Beierlein et al. 2014, WPGS 2022).

⁵ Nur 0,7% aller Befragten machten hierzu keine Angaben.

⁶ Für 2% aller Befragten fehlten entsprechende Angaben.

Abbildung 7.2: Interkorrelationen der Kriterien beruflichen Erfolgs

Kriterien beruflichen Erfolgs	Entgeltgruppe	Hierarchische Funktion: Vorgesetzte:r/Leiter:in	Zufriedenheit mit beruflicher Situation	vertikale berufliche Adäquanz
Entgeltgruppe	1,000	,469**	-,187**	,094**
Hierarchische Funktion: Vorgesetzte:r/Leiter:in		1,000	-,224**	,039
Zufriedenheit mit beruflicher Situation			1,000	-,123**
vertikale berufliche Adäquanz				1,000

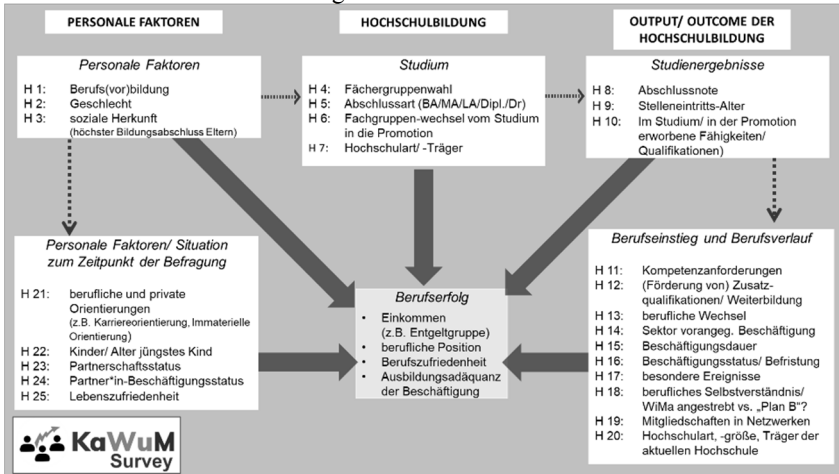
Rangkorrelationskoeffizienten nach Spearman: */**=signifikant auf 5-/1-Prozent Niveau; Berufszufriedenheit auf Skala: 1 (sehr zufrieden) bis 5 (sehr unzufrieden); vertikale berufliche Adäquanz: Passung des höchsten beruflichen Abschlusses und Eignung des Abschlussniveaus für derzeitige Beschäftigung (1=Berufliche Ausbildung/kein Hochschulabschluss, 2=Bachelor, 3=Master, Diplom, Staatsexamen, Magister, 4=Promotion, 5=Habilitation; bei vorhandener Passung rekodiert in 1=adäquat, ansonsten 0=inadäquat).

7.1.4 Modell der Einflussfaktoren auf Berufserfolg

Die Analysen zu Einflussfaktoren auf Berufserfolg erfolgen hier anhand eines Prozessmodells. Dieses Prozessmodell unterscheidet grundsätzlich nach den drei Dimensionen „Personale Faktoren“, „Hochschulbildung“ sowie „Output/Outcome der Hochschulbildung“, die die berufliche Situation und den beruflichen Erfolg beeinflussen können (vgl. auch Krempkow/Pastohr 2006). Schließlich erscheint es sinnvoll, bei der Interpretation von Ergebnissen zum beruflichen Erfolg auch persönliche Karriereambitionen einzubeziehen (Enders/Bornmann 2001, S. 181). Nachfolgend ist in Abb. 2 das ursprünglich bereits von Krempkow/Pastohr (2006) vorgeschlagene und hier für das Wissenschaftsmanagement angepasste Modell der Einflussfaktoren auf Berufserfolg grafisch dargestellt. Dabei wurden die Dimensionen und deren einzelne Aspekte den Dimensionen „Personale Faktoren“, „Hochschulbildung“ und „Output/Outcome der Hochschulbildung“ sowie Etappen der Berufslaufbahn zugeordnet.

So wird durch die Unterscheidung der personalen Faktoren in solche, die relativ stabil bleiben (Berufs(vor)bildung, Geschlecht, soziale Herkunft), und solche, die sich im Berufsverlauf ändern (z.B. berufliche und private Orientierungen, Vorhandensein von/Alter der Kinder, Partner:in usw.), dem Umstand Rechnung getragen, dass bestimmte Aspekte über lange Zeit bzw. lebenslang Effekte haben dürfen, während es für andere Aspekte kürzere Zeit der Fall sein kann.

Abbildung 7.3: Grafische Darstellung des Berufserfolgs-Modells der Analysen zu Einflussfaktoren auf Berufserfolg



angelehnt an Krempkow/Pastohr (2006)

7.1.5 Hypothesen zu Einflussfaktoren auf Berufserfolg

Ausgehend vom dargestellten Modell wurden unter Bezugnahme auf Ergebnisse empirischer Studien und Überlegungen Hypothesen formuliert.⁷ Die Hypothesen wurden einheitlich positiv formuliert, um die Interpretation der Ergebnisse zu erleichtern.

Abbildung 7.4: Hypothesen zu Einflussfaktoren auf Berufserfolg

- H 1: Eine berufliche Aus- oder Vorbildung erhöht die Berufserfolgchancen.
- H 2: Männer haben bessere Berufserfolgchancen als Frauen.
- H 3: Eine 'bessere' soziale Herkunft der Absolvent:innen verbessert Berufserfolgchancen (hier gemessen am höchsten Bildungsabschluss der Eltern).
- H 4: Ein Abschluss in einer Fächergruppe, für die Fachkräftemangel berichtet wird, erhöht die Berufserfolgchancen.
- H 5: Ein höherer Abschluss erhöht die Berufserfolgchancen.
- H 6: Wenn kein Fachwechsel erfolgte, geht dies mit höheren Berufschancen einher.
- H 7: Ein Universitätsabschluss erhöht die Berufserfolgchancen (im Vergleich zu FH).
- H 8: Eine bessere Abschlussnote erhöht die Berufschancen.
- H 9: Ein höheres Stelleneintrittsalter erhöht die Berufschancen.

⁷ Zur zugrundeliegenden Literatur vgl. insbes. Krempkow/Pastohr (2006), Trennt/Euler (2019), Krempkow et al. (2019, 2021).

- H10: Eine höhere Ausprägung während des Studiums erworbener Fähigkeiten/Kompetenzen erhöht die Berufserfolgchancen.
- H11: Das Ausüben einer Tätigkeit mit höheren Kompetenzerfordernissen erhöht die Berufserfolgchancen.
- H12: Die Teilnahme an Zusatzqualifikationen/Weiterbildungen erhöht die Berufserfolgchancen.
- H13: Berufliche Wechsel zwischen Wissenschaftseinrichtungen erhöhen die Berufserfolgchancen.
- H14: Eine vorangegangene Tätigkeit in einem anderen Sektor (Privatwirtschaft, NGO) erhöht die Berufserfolgchancen.
- H15: Eine längere Beschäftigungsdauer im Wissenschaftsmanagement erhöht die Berufserfolgchancen.
- H16: Das Vorliegen eines unbefristeten Beschäftigungsverhältnisses erhöht die Berufserfolgchancen.
- H17: Das Vorliegen (mindestens) eines besonderen Ereignisses (i.S.v. Schlüsselerlebnis), das zur Entscheidung für das Berufsfeld Wissenschaftsmanagement führte, erhöht die Berufserfolgchancen.
- H18: Wenn ein berufliches Selbstverständnis als Wissenschaftsmanager:in vorliegt (bzw. wenn bereits seit Studienabschluss Wissenschaftsmanagement als berufliches Ziel angestrebt wurde), verbessert dies die Berufserfolgchancen.
- H19: Die Mitgliedschaft in Netzwerken/Berufsverbänden erhöht die Berufserfolgchancen.
- H20: Die Tätigkeit an einer größeren Hochschule (oder Universität/staatlichen Hochschule) erhöht die Berufserfolgchancen.
- H21: Eine höhere Karriereorientierung (vs. immaterielle Orientierung) erhöht die Berufserfolgchancen.
- H22: Das Nicht-Vorhandensein von Kindern, insbes. von kleineren Kindern, erhöht die Berufserfolgchancen.
- H23: Das Nicht-Vorhandensein eines:r Partners:in erhöht die Berufserfolgchancen.
- H24: Das Nicht-Vorhandensein eines:r *berufstätigen* Partners:in erhöht die Berufserfolgchancen.
- H25: Eine höhere Lebenszufriedenheit geht einher mit erhöhten Berufserfolgchancen.

7.2 Analysen der Einflussfaktoren auf Gehaltsgruppe und Berufszufriedenheit

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Analyse der Zusammenhänge zwischen den als Einflussfaktoren auf Berufserfolg zu untersuchenden (unabhängigen) Variablen und den einzelnen Kriterien beruflichen Erfolgs wie Gehaltsgruppe und Berufszufriedenheit (abhängige Variablen) vorgestellt und erläutert. Als Kriterien beruflichen Erfolgs werden dabei die Gehaltsgruppe der Beschäftigten, das Ausüben

einer Leitungsfunktion und die berufliche Zufriedenheit, sowie die Abschlussadäquanz der Beschäftigung verwendet. Die potenziellen Einflussfaktoren auf Berufserfolg⁸ ergeben sich aus den oben genannten Hypothesen. Als Limitationen der berechneten Modelle ist an dieser Stelle festzuhalten, dass einige einzubeziehende geplante Variablen wegen zu vieler fehlender Werte nicht einbezogen werden konnten.⁹ Dies betrifft:

H 7: Hochschulart des Referenzstudiums,

H 8: Abschlussnote des Referenzstudiums,

H 20: Hochschulart der aktuell beschäftigenden Hochschule.

In diesem Abschnitt erfolgt die Untersuchung der Zusammenhänge der Einflussfaktoren mit Gehaltsgruppe der Beschäftigten sowie der beruflichen Zufriedenheit mittels multipler linearer Regression.

Die Untersuchung zu Leitungsfunktion und Abschlussadäquanz erfolgt mit Hilfe von binären logistischen Regressionsanalysen im darauffolgenden Abschnitt.

7.2.1 Blockweise Analysen zu Gehalt und Berufszufriedenheit

Die nachfolgend dargestellten Analyseergebnisse zum Gehalt bzw. genauer zur Gehaltsgruppe basieren auf dem Berufserfolgs-Modell (s. Abb. 7.3), wobei hier die anderen beruflichen Erfolgskriterien (Leitungsfunktion, Berufszufriedenheit, Abschlussadäquanz) als Kontrollvariablen einbezogen wurden.

Bezieht man die Prädiktoren blockweise (in umgekehrt chronologischer Reihenfolge des Modells) in die Regression ein, ergeben sich folgende zentrale Modellgüteergebnisse:

⁸ Aufgrund theoretischer Vorüberlegungen (vgl. Überblick in Krempkow et al. 2019) und Ergebnissen früherer Analysen (Plasa et al. 2019) wurden hier die Kompetenzen als Einzelvariablen einbezogen (und nicht z.B. als auf Basis von Faktorenanalysen und Reliabilitätsanalysen gebildeten Indizes). Der Einbezug der Faktoren könnte zwar grundsätzlich die Vorhersagekraft des Modells noch etwas erhöhen (bei vergleichbaren Ergebnissen zu den anderen Aspekten). Dies würde jedoch weniger konkrete Ansatzpunkte für mögliche Schlussfolgerungen bzgl. Kompetenzförderung erlauben. Zudem gibt es relativ hohe Zusammenhänge der Faktoren bzw. Indizes untereinander, was ebenfalls gegen eine solche Modellierung spricht. Eine geringere Anzahl von Prädiktoren – auch wenn grundsätzlich eine möglichst sparsame Modellierung erfolgen sollte – muss daher nicht in jedem Fall zu besseren Ergebnissen führen. Diese Einschätzung deckt sich mit Erfahrungen aus früheren ähnlichen Analysen (vgl. Krempkow et al. 2010, Krempkow/Wilke 2009, Krempkow/Pastohr 2006).

⁹ Davon abgesehen eigneten sich die vorgesehenen Variablen für die Analysen und wurden daher einbezogen.

Abbildung 7.5: Modellgüte für blockweise Regressionsmodelle Gehaltsgruppe

Blöcke	R ²	R ² kor.	F	Sig.
Persönliche Situation	0,175	0,170	39,468	0,00
Persönliche Situation; Berufseinstieg und -verlauf	0,258	0,241	15,020	0,00
Persönliche Situation; Berufseinstieg und -verlauf; Studienergebnisse	0,294	0,269	11,799	0,00
Persönliche Situation; Berufseinstieg und -verlauf; Studienergebnisse; Studium	0,333	0,305	12,089	0,00
Persönliche Situation; Berufseinstieg und -verlauf; Studienergebnisse; Studium; Personale Faktoren	0,341	0,311	11,353	0,00

Gehalt: Modellgüte bei blockweisem Einbezug von Prädiktoren

Im Vergleich der verschiedenen Modellblöcke zeigt sich, dass das Gehalt erwartungsgemäß weniger von den relativ stabilen personalen Faktoren (Berufsvorbildung, Geschlecht, soziale Herkunft) und von Merkmalen des Studiums (wie z.B. Fächergruppe, Abschlussart), sondern stärker über die persönliche Situation zum Zeitpunkt der Befragung (Berufseinstieg und -verlauf) vorhergesagt werden kann. Insgesamt liegt die Modellgüte mit einem korrigierten R-Quadrat von 0,31 im Bereich bzw. über den Werten vergleichbarer Studien (z.B. Herrmann/Nagel 2022; Krempkow 2020; Trennt/Euler 2019; Krempkow/Pastohr 2006; Enders/Bornmann 2001; Meulemann 1995) und kann daher als relativ gut betrachtet werden.

Die nachfolgend dargestellten Analyseergebnisse zur Berufszufriedenheit basieren ebenfalls auf dem oben genannten Modell; hierbei dienen wiederum die anderen beruflichen Erfolgskriterien (Leitungsfunktion, Gehaltsgruppe, Abschlussadäquanz) als Kontrollvariablen.

Abbildung 7.6: Modellgüte für blockweise Regressionsmodelle Berufszufriedenheit

Blöcke	R ²	R ² korr.	F	Sig.
Persönliche Situation	0,195	0,19	44,865	0,00
Persönliche Situation; Berufseinstieg und -verlauf	0,248	0,231	14,226	0,00
Persönliche Situation; Berufseinstieg und -verlauf; Studienergebnisse	0,276	0,25	10,78	0,00
Persönliche Situation; Berufseinstieg und -verlauf; Studienergebnisse; Studium	0,285	0,256	9,463	0,00
Persönliche Situation; Berufseinstieg und -verlauf; Studienergebnisse; Studium; Personale Faktoren	0,290	0,257	8,915	0,00

Berufszufriedenheit: Modellgüte bei blockweisem Einbezug von Prädikatoren

Im Gegensatz zum Gehalt erhöht der Einbezug von personalen Faktoren und von Merkmalen des Studiums die Vorhersagekraft der Modelle für die Variable Gehalt weniger. Biographisch betrachtet bedeutet dies, dass die Berufszufriedenheit weniger von Prädikatoren abhängt, die früher in der Berufs- und Bildungsbiografie angesiedelt sind, und stärker von zeitnahen Prädikatoren vorhergesagt wird. Die Modellgüte bzw. Erklärungskraft der Modelle liegt geringfügig unter der für das Gehalt.

7.2.2 Ergebnisse zu Einzelitems als Einflussfaktoren auf Gehalt und Berufszufriedenheit

Nachfolgend werden für die abhängigen Variablen Gehalt und Berufszufriedenheit die standardisierten Regressionskoeffizienten für die einzelnen einbezogenen unabhängigen Variablen beschrieben:

Der höchste Bildungsabschluss der Eltern und der Umstand, dass ein beruflicher Abschluss erworben wurde, zeigen keine signifikanten Effekte auf Gehalt und die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation. Das weibliche Geschlecht hat einen negativen Effekt auf das Gehalt ($b = -0,069$, $p < .05$), nicht jedoch auf die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation ($b = 0,006$, n.s.).

Die Höhe des erreichten akademischen Grades (Abschlussart) hat einen signifikant positiven Effekt ($b = 0,216$, $p < .05$) auf das Gehalt, nicht jedoch auf die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation ($b = 0,051$, n.s.). Es zeigen sich keine signifikanten Einflüsse der Fächergruppe auf das Gehalt oder die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation. Ein Fächergruppenwechsel zwischen Studium und Promo-

tion (als Kontrollvariable für eine mögliche zusätzliche fachliche Sozialisation jenseits des Studienfachs und als möglicher Signaleffekt für Interdisziplinarität) scheint ebenfalls keinen signifikanten Effekt ($b = -0,024$, n.s.) auf das Gehalt oder die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation zu haben.

Weder für das Berufseintrittsalter noch für bestimmte Fähigkeiten, die während eines grundständigen Studiums, Weiterbildungsstudiums (in Wissenschafts- und Bildungsmanagement) oder einer Promotion erworben wurden, ließen sich signifikante Effekte auf das Gehalt oder die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation nachweisen. Die geforderte Fähigkeit „Strategien zur Problemlösung zu entwickeln“ hat einen signifikant positiven Effekt auf das Gehalt ($b = -0,073$, $p < .05$) und einen signifikant positiven Effekt auf die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation ($b = 0,130$, $p < .05$). Die geforderte Fähigkeit „Zusammenhänge zu erkennen“ hat keinen signifikanten Effekt auf das Gehalt ($b = -0,078$, n.s.), jedoch einen signifikant positiven Effekt auf die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation ($b = 0,056$, $p < .05$). Die geforderte Fähigkeit „Beherrschung des eigenen Faches, der eigenen Disziplin“ hat einen signifikant negativen Effekt auf das Gehalt ($b = 0,083$, $p < .05$), nicht jedoch auf die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation ($b = 0,038$, n.s.). Die geforderten Fähigkeiten, „mit empfangener Kritik umzugehen“, „sich schriftlich adäquat auszudrücken“ und „auf Englisch zu kommunizieren“, haben im Modell keinen signifikanten Effekt auf das Gehalt und die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation.

Die Aufgabe, bei neu auftretenden Problemen situationsangemessene Lösungen dafür zu entwickeln, hat keinen signifikanten Effekt ($0,001$, n.s.) auf das Gehalt, jedoch einen signifikant positiven Effekt auf die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation ($b = -0,072$, $p < .05$). Wenn in der aktuellen Tätigkeit Aufgaben vom Mitarbeitenden definiert bzw. interpretiert werden müssen, hat dies einen signifikant positiven Effekt auf das Gehalt ($b = 0,059$, $p < .05$), jedoch nicht auf die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation ($b = -0,001$, n.s.).

Die Art und Häufigkeit sowie Anerkennung von Weiterbildungen hängen nicht signifikant mit Gehalt oder Zufriedenheit mit der beruflichen Situation zusammen. Der Besuch von Weiterbildungsveranstaltungen in Wissensmanagement-nahen Themenfeldern hat einen signifikant negativen Effekt auf das Gehalt ($b = -0,058$, $p < .05$), jedoch keinen signifikanten Effekt auf die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation.¹⁰ Dies lässt sich vermutlich zumindest teilweise dadurch erklären, dass Mitarbeitende mit geringer Beschäftigungsdauer häufiger Weiterbildungen besuchen ($\text{corr} = -0,086$, $p < .05$).¹¹ Die Beschäftigung als wissenschaftlich Mitarbeitender:in (vs. nichtwissenschaftlich) hat einen signifikant positiven Effekt auf Gehalt

¹⁰ Auch der alternative Einbezug der einzelnen Veranstaltungsthemen erhöht nicht die Aussagekraft des Gesamtmodells (ΔR^2 korr. $0,02$ bzw. $0,05$). Ein Modell nur mit den Weiterbildungsthemen als unabhängige Variablen hat ebenfalls nur eine minimale prädikative Kraft (R^2 korr. $= 0,014$ bzw. $0,007$, $p < .05$).

¹¹ Ein zunächst vermuteter Zusammenhang zwischen Befristung und Häufigkeit der Teilnahme an Weiterbildung scheint nicht vorzuliegen ($\text{corr} = -0,033$, n.s.).

($b = 0,097$, $p < .05$) und berufliche Zufriedenheit ($b = -0,012$, n.s.). Die Beschäftigungsdauer hat einen signifikant positiven Effekt auf das Gehalt ($b = 0,059$, $p < .05$) und einen signifikant negativen Effekt auf die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation ($b = 0,121$, $p < .05$). Die Befristung hat einen signifikant negativen Effekt auf das Gehalt ($b = -0,209$, $p < .05$) und auf die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation ($b = 0,181$, $p < .05$). Besondere Ereignisse und die Mitgliedschaft in beruflichen Netzwerken bzw. Berufsverbänden scheinen keinen signifikanten Effekt zu haben. Die Selbstbezeichnung als Wissenschaftsmanager:in hängt signifikant positiv mit dem Gehalt ($0,078$, $p < .05$) aber nicht signifikant positiv mit der beruflichen Zufriedenheit zusammen ($b = -0,059$, n.s.).

Die persönliche Wichtigkeit, eine Tätigkeit zu haben, bei der man selbständig arbeiten kann oder die gute Aufstiegsmöglichkeiten bietet, weist keinen signifikanten Effekt auf das Gehalt oder die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation auf. Kinder im Haushalt haben einen signifikant positiven Effekt auf das Gehalt ($b = 0,088$, $p < .05$), nicht jedoch auf die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation ($b = 0,009$, n.s.). Eine feste Partnerschaft hat einen signifikant positiven Effekt auf das Gehalt ($b = 0,045$, $p < .05$) und einen signifikant negativen Effekt auf die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation ($b = 0,095$, $p < .05$). Die Zufriedenheit mit der Lebenssituation hat einen signifikant negativen Effekt ($-0,070$, $p < .05$) auf das Gehalt und einen signifikant positiven Effekt auf die berufliche Zufriedenheit ($b = 0,368$, $p < .05$). Die Hierarchische Funktion: Vorgesetzte:r/Leiter:in hat einen signifikant positiven Effekt ($0,270$, $p < .05$) auf das Gehalt und auf die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation ($b = -0,160$, $p < .05$).

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Personale Faktoren außer dem Geschlecht haben im Modell keinen signifikanten Einfluss. Das weibliche Geschlecht wirkt sich hingegen leicht negativ auf das Gehalt aus, was auf einen „gender pay gap“ hindeuten könnte. Der höchste Bildungsgrad wirkt sich stark auf die Gehaltsstufe aus. Dies ist insofern wenig überraschend, da gewisse Eingruppierungen meist an einen bestimmten Bildungsgrad gekoppelt sind. Die Art des Studiums hat keinen signifikanten Einfluss. Dies spricht dafür, dass Wissenschaftsmanagement primär ein Querschnittsthema ist. Hierfür spricht auch der Umstand, dass die Forderung der Beherrschung des eigenen Fachs die Gehaltsaussichten nicht verbessert. Wissensmanagement verstanden als wissenschaftliche Management- bzw. Führungsaufgabe führt zu einer höheren Eingruppierung beim Gehalt (oder wird von Inhabern höherer Gehaltsgruppen häufiger als solches verstanden); d.h.: Wer wissenschaftlich Mitarbeitender ist, sich selbst als Wissensmanager:in bezeichnet, eine hierarchische Leitungsposition innehat, seine/ihre Aufgaben selbst definiert und Strategien zur Problemlösung entwickelt, verdient auch besser. Dies entspricht auch im Wesentlichen dem, was laut Positionspapier des Netzwerkes Wissenschaftsmanagement vom Februar 2020 zu erwarten wäre. Da Kinder im Haushalt keinen signifikanten Effekt haben, scheint die Vereinbarkeit von Familie und Beruf im Wissenschaftsmanagement grundsätzlich möglich; hierzu sind aber noch detailliertere Auswertungen nötig (vgl. hierzu ausführlicher Kapitel 10). Bemerkenswert ist allerdings, dass entgegen den Hypothesen weder Weiterbildungsveranstaltungen

noch Mitgliedschaft in beruflichen Netzwerken bzw. Berufsverbänden signifikant mit Gehalt oder Zufriedenheit in Zusammenhang stehen. Dies könnte ein Hinweis bzw. Beleg dafür sein, dass es noch Schritte zur weiteren Professionalisierung bedarf.

7.3 Analysen zu Leitungsfunktion und Abschlussadäquanz

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Analyse der Zusammenhänge zwischen den als Einflussfaktoren auf Berufserfolg zu untersuchenden (unabhängigen) Variablen und zu Leitungsfunktion und Abschlussadäquanz als Kriterien beruflichen Erfolgs (abhängige Variablen) mittels binären logistischen Regressionsanalysen vorgestellt und erläutert. Die potenziellen Einflussfaktoren ergeben sich wieder aus den weiter oben genannten Hypothesen und es gelten dieselben Limitationen wie zu Beginn des Abschnitts 2 dargestellt.

7.3.1 Blockweise Analysen zu Leitungsfunktion und Abschlussadäquanz

Bezieht man die Prädiktoren blockweise (in umgekehrt chronologischer Reihenfolge des Modells) in die Regression ein, ergeben sich folgende zentrale Modellgüteregebnisse:

Abbildung 7.7: Modellgüte für blockweise Regressionsmodelle Leitungsfunktion

Blöcke	Cox & Snell R^2	Nagel- kerkes R^2	-2 Log- Like- lihood	Sig.
Persönliche Situation	,021	,029	1699,588	0,00
Persönliche Situation; Berufseinstieg und -verlauf	,235	,319	878,209	0,00
Persönliche Situation; Berufseinstieg und -verlauf; Studienergebnisse	,254	,344	849,267	0,00
Persönliche Situation; Berufseinstieg und -verlauf; Studienergebnisse; Stu- dium	,265	,359	832,531	0,00
Persönliche Situation; Berufseinstieg und -verlauf; Studienergebnisse; Stu- dium; Personale Faktoren	,275	,372	808,564	0,00

Leitungsfunktion: Modellgüte bei blockweisem Einbezug von Prädiktoren

Im Vergleich der verschiedenen Modellblöcke zeigt sich hier, dass die Leitungsfunktion erwartungsgemäß kaum von den relativ stabilen personalen Faktoren (Berufsvorbildung, Geschlecht, soziale Herkunft) und von Merkmalen des Studiums, sondern v.a. über Berufseinstieg und -verlauf vorhergesagt werden kann. Die Modellgüte liegt insgesamt etwa gleichauf mit der für die Berufszufriedenheit.

Abbildung 7.8: Modellgüte für blockweise Regressionsmodelle Abschlussadäquanz

Blöcke	Cox & Snell R ²	Nagel- kerkes R ²	-2 Log- Like- lihood	Sig.
Persönliche Situation	,008	,013	1349,465	0,05
Persönliche Situation; Berufseinstieg und -verlauf;	,081	,131	713,399	0,00
Persönliche Situation; Berufseinstieg und -verlauf; Studienergebnisse	,106	,170	688,693	0,00
Persönliche Situation; Berufseinstieg und -verlauf; Studienergebnisse; Studium	,113	,181	682,773	0,00
Persönliche Situation; Berufseinstieg und -verlauf; Studienergebnisse; Studium; Personale Faktoren	,120	,193	663,101	0,00

Abschlussadäquanz: Modellgüte bei blockweisem Einbezug von Prädikatoren

Für die Abschlussadäquanz zeigt sich beim Vergleich der verschiedenen Modellblöcke ähnlich wie für die Leitungsfunktion, dass sie erwartungsgemäß ebenfalls kaum von den relativ stabilen personalen Faktoren (Berufsvorbildung, Geschlecht, soziale Herkunft) und von Merkmalen des Studiums abhängt, sondern v.a. über Berufseinstieg und -verlauf vorhergesagt werden kann. Die Modellgüte liegt allerdings spürbar niedriger als für die Leitungsfunktion.

7.3.2 Ergebnisse zu Einzelitems als Einflussfaktoren auf Leitungsfunktion und Abschlussadäquanz

Nachfolgend werden die Regressionskoeffizienten für die einzelnen einbezogenen unabhängigen Variablen für die abhängigen Variablen Leitungsfunktion und Abschlussadäquanz beschrieben.

Für die abhängige Variable Leitungsfunktion fällt auf, dass nicht nur in den beiden Regressionsanalysen zu Gehaltsgruppe und Berufszufriedenheit, sondern auch in der logistischen Regression zur Leitungsposition/-funktion das Item zur Problemlösefähigkeit signifikante und deutliche Effekte hat ($B = -,567, p < .01$). Dies

zeigte sich auch in weiteren bislang durchgeführten Varianten der Regressionsanalysen (siehe weiter unten), so dass die Wahrscheinlichkeit, dass es sich um einen bedeutsamen Effekt handelt, als relativ hoch einzuschätzen ist. Ein Effekt der Problemlösefähigkeit zeigt sich auch für die Abschlussadäquanz ($B = -,330, p < .05$), hier allerdings in entgegengesetzter Richtung.¹² D.h., dass die Anforderungen an die „Fähigkeit, Strategien zur Problemlösung zu entwickeln“ offenbar bedeutsam für alle Dimensionen beruflichen Erfolges sind, aber nicht immer in erwarteter Richtung.

Darüber hinaus finden sich zur Abschlussadäquanz weitere signifikante Effekte für die „Fähigkeit, Zusammenhänge zu erkennen“ ($B = -,409, p < .05$), bei der Frage, wo vorhandene Fähigkeiten erworben wurden: „während meines Weiterbildungsstudiums in Wissenschafts- und Bildungsmanagement“ ($B = ,781, p < .01$) und „während meiner Promotion“ ($B = ,871, p < .01$), sowie für die Nutzung der Weiterbildungsmöglichkeit „im Selbststudium“ ($B = -,601, p < .05$). Außerdem haben für die Abschlussadäquanz Weiterbildungen in Bereichen mit Nähe zum Wissenschaftsmanagement (Wissenschafts- und Hochschulmanagement, Forschungsförderung, Marketing, Akkreditierung, Controlling, Verwaltung) noch signifikante Effekte ($B = -,710, p < .01$) und ebenso die (Selbst-)Bezeichnung als Wissenschaftsmanager:in ($B = ,326, p < .05$).

Für die Leitungsfunktion hat darüber hinaus das in Anlehnung an die theoretischen Vorüberlegungen von Stratmann (2014) entwickelte Item zu Entscheidungsfreiräumen: „Meine Aufgaben müssen von mir definiert und interpretiert werden“ signifikante und deutliche Effekte ($B = ,413, p < .05$) – wie zuvor für die Gehaltsgruppe (jedoch nicht für die Berufszufriedenheit und die Abschlussadäquanz). Signifikante Effekte für die Leitungsfunktion finden sich darüber hinaus noch für weitere unabhängige Variable, die wie erwartet ausfielen und daher hier nur noch kurz genannt werden: So gilt dies für die Geschlechtszugehörigkeit ($B = -,619, p < .01$), soziale Herkunft ($B = ,125, p < .05$), das (Berufseintritts-)Alter ($B = ,050, p < .01$), Ausdrucksfähigkeiten ($B = ,360, p < .05$), Beschäftigungsdauer ($B = ,074, p < .01$), Befristung ($B = -1,656, p < .01$), (Selbst-)Bezeichnung als Wissenschaftsmanager:in ($B = ,492, p < .01$), Mitgliedschaften in Netzwerken ($B = -,212, p < .05$) und die Zufriedenheit mit der Lebenssituation insgesamt ($B = -,276, p < .05$). Für die übrigen, hier nicht genannten unabhängigen Variablen, zeigten sich keine signifikanten Effekte.

7.3.3 Der Zusammenhang von Voll- vs. Teilzeit und Elternschaft mit Leitungsfunktionen

¹² Hier geht ein Vorhandensein von Abschlussadäquanz anders als erwartet einher mit einer *geringeren* Einschätzung der Anforderungen an die „Fähigkeit, Strategien zur Problemlösung zu entwickeln“. Ob dies daran liegt, dass die Anforderungen tatsächlich geringer sind, oder aufgrund höherer vorhandener Kompetenzen nur als geringer *wahrgenommen* werden (was wir vermuten), kann an dieser Stelle ohne aufwendige Testungen nicht geklärt werden (vgl. zum Thema Kompetenz-(Selbst-)Einschätzungen vs. -Testungen ausführlicher auch Krempkow et al. 2022).

Bezieht man in zusätzlichen Modellvarianten für das Ausüben von Leitungsfunktionen noch die Variablen Voll- vs. Teilzeit als Zusatzinformation für den Beschäftigungsstatus mit ein (bei dann allerdings nur noch rund 550 in der Analyse verbleibenden Fällen wegen vieler Missings bei der Wochenarbeitszeit) sowie eine Interaktionsvariable Geschlecht*Elternschaft (hierbei Frau mit Kind/ern als höchste Ausprägung), so geht eine Teilzeittätigkeit erwartungsgemäß seltener mit einer Leitungsfunktion einher (unter Kontrolle aller anderen einbezogenen Variablen); die Interaktionsvariable Geschlecht*Elternschaft zeigt entgegen den Erwartungen jedoch keine signifikanten Effekte.¹³

In einer weiteren Modellvariante wurde dies zusätzlich zu Voll- vs. Teilzeit und der Interaktionsvariable Geschlecht*Elternschaft auch mit einer Interaktionsvariable Geschlecht*Teilzeit berechnet (bei dann wiederum nur noch rund 550 in der Analyse verbleibenden Fällen wg. vieler Missings bei der Wochenarbeitszeit). Hierbei zeigen sich keine Effekte für die drei zusätzlich einbezogenen Variablen (unter Kontrolle aller anderen einbezogenen Variablen). Bezieht man jedoch nur die Interaktionsvariable Geschlecht*Teilzeit zusätzlich ein (was aufgrund der hohen Korrelation dieser Variable mit Voll- vs. Teilzeit von ,858** methodisch ange raten ist), so hat die zusätzlich einbezogene Interaktionsvariable einen signifikanten negativen Effekt auf die Wahrscheinlichkeit des Ausübens einer Leitungsfunktion; und der zuvor (ohne diese Interaktionsvariable) vorhandene (geringere) Effekt des Geschlechts allein wird insignifikant. D.h., dass nicht so sehr das Geschlecht „Frau“ an sich, sondern v.a. das Geschlecht „Frau“ in Verbindung mit Teilzeittätigkeit mit dem selteneren Ausüben von Leitungsfunktionen zusammenhängt. Fügt man die Interaktionsvariable Geschlecht*Elternschaft hinzu, zeigt diese auch hier keine signifikanten Effekte.

Mögliche Schlussfolgerungen aus den Ergebnissen, wenn der (im Vergleich zur Wissenschaft bereits deutlich höhere Frauenanteil an Leitungsfunktionen) noch weiter angeglichen werden soll, wären z.B. die Ermunterung zur Übernahme von Leitungsfunktionen auch in Teilzeit oder, wo dies möglich ist, (auf zwei Personen) aufgeteilte Leitungen mögliche Maßnahmen. Elternschaft (und damit mögliche Probleme der Vereinbarkeit von Familie und Beruf) spielt offenbar keine entscheidende Rolle, was in der Zusammenschau mit relativ positiv ausfallenden Ergebnissen entsprechender Items die These einer tendenziell besseren Vereinbarkeit im Wissenschaftsmanagement, insbesondere im Vergleich zur Vereinbarkeit in der Wissenschaft, stützt (vgl. dazu ausführlicher z.B. Krempkow/Sembritzki 2019).

7.4 Fazit

Für vier Dimensionen beruflichen Erfolgs – Gehaltsgruppe, Leitungsfunktion, als Berufszufriedenheit und Abschlussadäquanz – wurde eine Reihe von Hypothesen

¹³ Dies gilt auch, wenn man zwecks höherer Fallzahl nur die Interaktionsvariable ergänzt und Voll-/Teilzeit herauslässt.

zu Einflussfaktoren auf Berufserfolg überprüft. Die Analysen erfolgten mittels Regressionen auf der Basis von Daten des KaWuM-Surveys und konnten – je nach Berufserfolgsdimension etwas unterschiedliche – Einflussfaktoren auf den Berufserfolg im Wissenschaftsmanagement aufzeigen. Insgesamt fällt an den Ergebnissen auf:

In Regressionsanalysen zu Gehaltsgruppe und Berufszufriedenheit sowie auch in Analysen zu Leitungsfunktion und Abschlussadäquanz hat das Item zur Problemlösefähigkeit signifikante und deutliche Effekte, d.h., die „Fähigkeit, Strategien zur Problemlösung zu entwickeln“ ist bedeutsam für alle untersuchten Dimensionen beruflichen Erfolges. Ähnlich hat das als Indikator für neu entstehende Aufgabenfelder formulierte Item „Meine Aufgaben müssen von mir definiert und interpretiert werden“ sowohl für die Leitungsfunktion als auch das Gehalt signifikante Effekte. Prägnant formuliert kann das Fazit der Analysen also lauten: Wissenschaftsmanager:innen, die sich als „innovative Problemlöser:innen“ verstehen, sind beruflich erfolgreicher (als diejenigen, die sich nicht als solche verstehen).

Wenn man also darüber nachdenkt, wie man als im Wissenschaftsmanagement tätiges Individuum den eigenen Berufserfolg befördern könnte, so könnte es in vielen Fällen hilfreich sein, über Aktivitäten zur Förderung erfolgversprechender Fähigkeiten nachzudenken. Allerdings sollte dies auch zur eigenen Persönlichkeit passen und jede Person sollte selbst bewusst entscheiden, inwieweit sie sich an Anforderungen des Arbeitsmarktes anpassen will.¹⁴ Zugleich können solche wie die hier herausgehobenen Aspekte aber auch für die Weiterentwicklung von Studien- und Weiterbildungsangeboten (vgl. auch Krempkow et al. 2021; Janson/Ziegele 2022) sowie darüber hinaus für den weiteren Professionalisierungsprozess des Wissenschaftsmanagements insgesamt in Deutschland nützlich sein (vgl. hierzu ausführlicher Krempkow/Höhle 2021).

¹⁴ Zugleich ist auch (selbst-)kritisch zu reflektieren, dass Analysen, wie die hier vorgelegten, immer nur retrospektiv sein können und bei sich ändernden Umfeldbedingungen entsprechend geringere Aussagekraft für künftige Berufserfolgchancen haben müssen (vgl. ausführlicher hierzu auch Krempkow/Pastohr 2006, S. 32ff.).

Literaturverzeichnis

- Baur, N./Blasius, J. (2019): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden.
- Beierlein, C./Kovaleva, A./László, Z./Kemper, C. J./Rammstedt, B. (2014): Eine Single-Item-Skala zur Erfassung der Allgemeinen Lebenszufriedenheit: Die Kurzskaala Lebenszufriedenheit-1 (L-1). GESIS Working Papers 33/2014.
- Couper, M. P./Coutts, E. (2006): Online-Befragung. Probleme und Chancen verschiedener Arten von Online-Erhebungen. In: Diekmann, A. (Hg.): Methoden der Sozialforschung. Wiesbaden, S. 217-243.
- Enders, J./Bornmann, L. (2001): Karriere mit Dokortitel? Ausbildung, Berufsverlauf und Berufserfolg von Promovierten. Frankfurt am Main/New York.
- Falk, S./Küpper, H.-U. (2013): Verbessert der Dokortitel die Karrierechancen von Hochschulabsolventen? Beiträge zur Hochschulforschung, 35 (1), S. 58-77.
- Grotheer, M. (2009): Studienqualität, berufliche Einstiege und Berufserfolg von Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen – eine Analyse der Arbeitsmarktchancen der Absolventenkohorten von 1997, 2001 und 2005. In: HIS (Hg.): Perspektive Studienqualität, S. 244-262.
- Herrmann, S./Nagel, C. (2022): Early Careers of Graduates from Private and Public Universities in Germany: A Comparison of Income Differences Regarding the First Employment. In: Research in Higher Education, pp. 1-18. DOI: 10.1007/s11162-022-09698-4.
- Höhle, E./Krempkow, R. (2020): Die Prüfung der Datenqualität bei einer heterogenen, teilweise unbestimmten Befragtengruppe. In: Qualität in der Wissenschaft, 14 (2), S. 50-60.
- Janson, K./Ziegele, F. (2022): Ergebniszusammenfassung des Transferworkshops „Curriculumsentwicklung“ 4. KaWuM-Lessons Learnt Paper. https://kawum-online.de/wp-content/uploads/2022/09/LLP_TW4_Curriculumsentwicklung_FIN09-1.pdf
- Krempkow, R. (2022): Keine Einzelfälle. Gastkommentar im ZEIT WISSEN³-E-Mail-Newsletter vom 10.1.2022.
- Krempkow, R. (2020): Determinanten der Studiendauer – individuelle oder institutionelle Faktoren? Sekundärdatenanalyse einer bundesweiten Absolvent(inn)enbefragung. In: Zeitschrift für Evaluation (ZfEv), 1/2020, S. 37-63.
- Krempkow, R. (2005): Arbeitszufriedenheit und Akzeptanz hochschulpolitischer Reformvorhaben an drei ostdeutschen Hochschulen. In: Das Hochschulwesen, 53 (3), S. 102-108.
- Krempkow, R./Gäde, M./Hönsch, A./Boschert, C. (2022): Digitale Kompetenzen von Studierenden auf dem Prüfstand. Analysen zur Zuverlässigkeit der Erfassung digitaler Kompetenzen. In: Qualität in der Wissenschaft, 16 (1), S. 20-28.
- Krempkow, R./Höhle, E. (2021): Das Hochschulmanagement in Deutschland: Problemlösung mit Handlungsspielräumen. In: Handbuch Qualität in Studium, Lehre und Forschung, 78, C3.33, S.23-42.

- Krempkow, R./Janson, K./Rathke, J./Höhle, E. (2021): Wie qualifiziert sich das Wissenschaftsmanagement in Deutschland (weiter)? In: *Qualität in der Wissenschaft*, 15 (3+4), S. 89-97.
- Krempkow, R./Harris-Huermann, S./Hoelscher, M./Janson, K. (2019): Was ist die Rolle des Hochschul- und Wissenschaftsmanagements bei der Entwicklung von Hochschulen als Organisation? In: *Personal- und Organisationsentwicklung*, 13 (1), S. 6-15.
- Krempkow, R./Landrock, U. (2013): Wie effektiv ist die Leistungsorientierte Mittelvergabe? Zwischenbilanz ein Jahrzehnt nach ihrer Einführung in der Hochschulmedizin. In: Grande, E./Jansen, D./Jarren, O./Rip, A./Schimank, U./Weingart, P. (Hg.): *Neue Governance der Wissenschaft: Reorganisation, Externe Anforderungen, Medialisierung*. Bielefeld, S. 95-111.
- Krempkow, R./Pastohr, M. (2006): Was macht Hochschulabsolventen erfolgreich? Eine Analyse der Determinanten beruflichen Erfolges anhand der Dresdner Absolventenstudien 2000-2004. In: *Zeitschrift für Evaluation (ZfEv)*, 5 (1), S. 7-37.
- Krempkow, R./Sembritzki, T. (2019): Die Vereinbarkeit von Wissenschaft und Familie aus Sicht von Hochschulen und Nachwuchsforschenden in Deutschland – Was kann noch getan werden? In: *Handbuch Qualität in Studium, Lehre und Forschung (HQSL)*, 70, C2.19, S. 1-22.
- Krempkow, R./Vissering, A./Wilke, U./Bischof, L. (2010): Absolventenstudien als outcome evaluation. In: *Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB)*, 1/2010, S. 43-63.
- Krempkow, R./Wilke, U. (2009): Graduate surveys as an outcome evaluation. Referat for the EAIR Forum 2009. Vilnius. <http://www.eair.nl/forum/vilnius/authors.asp?achternaam=11239&wat=achternaam> (27.05.2010).
- Meulemann, H. (1995): Die Geschichte einer Jugend. Lebenserfolg und Erfolgsdeutung ehemaliger Gymnasiasten zwischen dem 15. und 30. Lebensjahr. Op-laden..
- Plasa, T./Kmiotek-Meier, E./Ebert, A./Schmatz, R. (2019): Generische Kompetenzen von Hochschulabsolventinnen und -absolventen. In: *Qualität in der Wissenschaft*, 13 (2), S. 48-56.
- Pohlentz, P. /Niedermeier, F./ Erdmann, M./Schneider, J. (2016): Studierendenbefragungen als Panelstudie. Potenziale des Einsatzes von Längsschnittdaten in der Evaluation von Lehre und Studium. In: *Evaluation von Studium und Lehre: Grundlagen, methodische Herausforderungen und Lösungsansätze*. Wiesbaden, S. 289-322.
- Stratmann, F. (2014): Hochschulverwaltung – ein blinder Fleck in den Diskursen über Hochschulmanagement und Hochschule als Organisation. In: Scherm, E. (Hg.): *Management unternehmerischer Universitäten: Realität, Vision oder Utopie?* Mering.

- Teichler, U./Schomburg, H. (1997): Evaluation von Hochschulen auf der Basis von Absolventenstudien. In: Altrichter, H./Schratz, M./Pechar, H. (Hg.): Hochschulen auf dem Prüfstand. Was bringt Evaluation für die Entwicklung von Universitäten und Fachhochschulen? Innsbruck.
- Teichler, U. (2002): Potentiale und Erträge von Absolventenstudien. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis, 25 (1+2), S. 9-32.
- Trennt, F./Euler, T. (2019): Monetäre Erträge einer Promotion: Lohnunterschiede zwischen Promovierten und Nichtpromovierten in der Privatwirtschaft und im öffentlichen Dienst. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie (KZfSS), 71 (2), S. 275-308.
- Wirtschaftspsychologische Gesellschaft (2022): Skalierte Fragen und die Likert-Skala. https://wpgs.de/fachtexte/frageboegen/skalierte-fragen/#Likert_Skala_Beispiel_und_Kritik (02.06.2023)