

Laufbahnentwicklung von Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen

Ein Modell für die Pädagogische Hochschule St.Gallen

Masterarbeit eingereicht der Universität Bern
im Rahmen des Executive Master of Public Administration (MPA)

Betreuender Dozent: **Prof. Dr. Adrian Ritz**
Kompetenzzentrum für Public Management
Schanzeneckstrasse 1
CH-3001 Bern

Verfasserin: **Stefanie Graf**
aus Uzwil (St.Gallen)
St.Georgenstrasse 96a, 9011 St.Gallen

St.Gallen, 1. Oktober 2015

Die vorliegende Arbeit wurde im Rahmen des Executive Master of Public Administration der Universität Bern verfasst.

Die inhaltliche Verantwortung für die eingereichten Arbeiten liegt bei den Autorinnen und Autoren.

Zusammenfassung

Hochschulen bieten anspruchsvolle Arbeitsplätze mit herausforderungsreichen Aufgaben. Sie leben als Wissen produzierende Institutionen von den Kompetenzen, Fähigkeiten und Innovationen ihrer Mitarbeitenden und stehen mit anderen Organisationen im Wettbewerb um die besten Köpfe. Dennoch ist eine systematische Personalentwicklung an Schweizer Hochschulen erst im Aufbau. Dies gilt auch für die Pädagogischen Hochschulen. Hier besteht das akademische Personal mehrheitlich aus Dozierenden. Ein Mittelbau ist erst in Entwicklung. Die Treue gegenüber der Arbeitgeberin ist oft hoch. Viele Dozierende bleiben über Jahrzehnte an der Institution. Im Zentrum der vorliegenden Arbeit steht die Frage, wie Laufbahnen für diese Dozierenden attraktiv gestaltet werden können, damit sie über die nötigen Kompetenzen für die Tätigkeit an einer sich verändernden Hochschule verfügen und vor allem, damit sie motiviert und leistungsbereit bleiben.

Am Beispiel der Pädagogischen Hochschule St.Gallen wird ein Laufbahnmodell entwickelt, in dessen Zentrum neben der Führungslaufbahn die Fachlaufbahn steht. Diese Fachlaufbahn geht dabei nicht von einem horizontalen Aufstieg aus, es gibt keine Rangstufen innerhalb der Dozentschaft. Die Laufbahn ist vielmehr eine Abfolge von Positionen und Aufgaben. Die Entwicklung erfolgt durch die Zunahme von Kompetenzen und Verantwortung, durch eine Spezialisierung, durch die Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen oder durch die Übernahme von Führungsfunktionen. Motivation schöpfen die Dozierenden aus der Sinnhaftigkeit ihrer Arbeit, aus der Möglichkeit zur eigenständigen Gestaltung der Laufbahn, aus der Abwechslung und aus den individuellen Freiheiten. Die ständige Kompetenzerweiterung, reflexives Lernen und Entwicklungsorientierung prägen die Personalentwicklung.

Die Fachlaufbahn gliedert sich in vier Profile, die sich nach den Tätigkeitsfeldern Pädagogischer Hochschulen und der nötigen Vorbildung der Dozierenden ergeben: das erziehungswissenschaftliche Profil, das fachdidaktische Profil, das fachwissenschaftliche Profil und das musisch-künstlerische Profil. Quer zu diesen Profilen liegen die Leistungsbereiche von Hochschulen; die Lehre inklusive berufspraktische Ausbildung, die Forschung und Entwicklung, die Weiterbildung und die Dienstleistungen. Einen vierten Bereich bilden Führung und Management. Die Dozierenden setzen je nach Profil und individuellen Voraussetzungen bzw. Interessen Schwerpunkte in den Leistungsbereichen. Die Laufbahnentwicklung wird in vier Phasen gegliedert, die Phase der Einführung, die Phase des Wachstums, die Phase der Reife und die Phase der Sättigung. Mit jeder Phase wachsen die Kompetenzen und die Leistungsfähigkeit (Bogenkarriere). Alle Phasen halten ihre Qualifizierungsmöglichkeiten bereit. Sie werden zudem beeinflusst von den persönlichen und familiären Themen der aktuellen Lebensphase.

Von der Fachlaufbahn ist der Wechsel in die Führungslaufbahn möglich. Eigentliche Führungskarrieren sind der obersten Führungsebene, der Hochschulleitung, vorbehalten. Führungsaufgaben der zweiten bis vierten Führungsebene werden als Erweiterung der Fachlaufbahn betrachtet.

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung.....	III
Inhaltsverzeichnis.....	IV
Abbildungsverzeichnis.....	VI
Tabellenverzeichnis.....	VII
Abkürzungsverzeichnis.....	VIII
Anhangverzeichnis.....	IX
1 Einleitung.....	1
1.1 Bedeutung des Personalmanagements für Hochschulen.....	1
1.2 Laufbahnen und Personalentwicklung an Universitäten.....	2
1.3 Laufbahnen und Personalentwicklung an Fachhochschulen.....	2
1.4 Laufbahnen und Personalentwicklung an Pädagogischen Hochschulen.....	3
1.5 Fragestellung und Aufbau der Arbeit.....	4
2 Theorie: Personal- und Laufbahnentwicklung.....	5
2.1 Ausgestaltung der Personalentwicklung an Hochschulen.....	5
2.1.1 Funktion der Personalentwicklung.....	5
2.1.2 Personalentwicklung in wissensbasierten Organisationen.....	8
2.1.3 Charakterisierung des Arbeitsortes Pädagogische Hochschule.....	8
2.2 Typen von Laufbahnen.....	13
2.2.1 Begriffsbestimmung.....	13
2.2.2 Führungslaufbahn, Fachlaufbahn und Projektlaufbahn.....	13
2.2.3 Neuere Laufbahnansätze.....	16
2.3 Lebenszyklusorientierte Personalentwicklung.....	17
2.3.1 Begriffsbestimmung.....	17
2.3.2 Phasen des betrieblichen Lebenszyklus.....	19
2.3.3 Gegenseitige Beeinflussung der Lebenszyklen.....	22
2.4 Kompetenzmanagement.....	23
2.5 Motivation.....	24
2.6 Zusammenfassung der theoretischen Ansätze zur Personalentwicklung.....	26
3 Fallstudie: Laufbahnmodell der PHSG.....	27
3.1 Methodisches Vorgehen.....	27
3.2 Rahmenbedingungen der Arbeitgeberin PHSG.....	27
3.2.1 Aufbau des Studiums an der Pädagogischen Hochschule St.Gallen.....	27
3.2.2 Weitere Tätigkeitsfelder der Pädagogischen Hochschule St.Gallen.....	29
3.2.3 Zugangsvoraussetzungen für Dozierende.....	29
3.3 Grundsätze des Laufbahnmodells.....	30
3.4 Führungslaufbahn.....	32
3.4.1 Führungsstrukturen an Pädagogischen Hochschulen.....	32

3.4.2	Zielgruppe der Führungslaufbahn.....	33
3.4.3	Perspektiven der Führungslaufbahn.....	33
3.4.4	Kompetenzen von Führungskräften.....	34
3.4.5	Schwierigkeiten bei der Gewinnung von Führungsnachwuchs.....	34
3.4.6	Überprüfung der Führungslaufbahn in den Interviews.....	35
3.4.7	Handlungsbedarf.....	36
3.5	Fachlaufbahn.....	37
3.5.1	Gliederung der Fachlaufbahn in vier Profile.....	37
3.5.2	Das erziehungswissenschaftliche Profil.....	40
3.5.3	Das fachdidaktische Profil.....	41
3.5.4	Das fachwissenschaftliche Profil.....	43
3.5.5	Das musisch-künstlerische Profil.....	44
3.5.6	Entwicklungsperspektiven für die Dozierenden der Fachlaufbahn.....	46
3.5.7	Überprüfung der Fachlaufbahn in den Interviews.....	47
3.6	Exkurs: Mittelbau.....	53
4	Ausblick auf weitere Arbeiten in der Personalentwicklung.....	54
4.1	Institutionelle Verankerung der Personalentwicklung.....	54
4.2	Stärkung von Führungsstrukturen und Führungsverständnis.....	56
4.3	Aktualisierung des Praxisbezugs der Ausbildung.....	57
4.4	Stärkung der einzelnen Profile der Fachlaufbahn.....	58
4.5	Abschliessende Einschätzung des Entwicklungsstands der PHSG.....	58
	Literaturverzeichnis.....	X
	Anhang.....	XIII
	Selbständigkeitserklärung.....	XXXII
	Über die Autorin.....	XXXIII

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Strategisches Personalmanagement im Überblick.....	5
Abbildung 2:	Durchführungskonzepte der Personalentwicklung.....	7
Abbildung 3:	Gegenüberstellung von Fach-, Führungs- und Projektlaufbahn.....	15
Abbildung 4:	Phasen des betrieblichen Lebenszyklus.....	19
Abbildung 5:	Leistung und Entwicklungspotenzial in den vier Lebensphasen.....	21
Abbildung 6:	Job Characteristics Model nach Hackman und Oldham.....	25
Abbildung 7:	Fach- und Führungslaufbahn im Überblick.....	31
Abbildung 8:	Die vier Profile der Fachlaufbahn.....	37
Abbildung 9:	Mögliche Schwerpunktsetzung in den Leistungsbereichen und Profilen.....	39
Abbildung 10:	Alternative Karriereverläufe gemäss Laufbahnmodell der PHSG.....	51

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Wechselwirkung des biosozialen, des beruflichen und des familiären Lebenszyklus.....	22
Tabelle 2: Zusammenfassung der theoretischen Ansätze zur Personalentwicklung.....	26
Tabelle 3: Studienbereiche und darin vertretene Disziplinen und Schulfächer.....	28
Tabelle 4: Hierarchie der Führungsebenen.....	32
Tabelle 5: Hierarchisierung der Personalkategorien.....	55

Abkürzungsverzeichnis

BFI	Botschaft über die Förderung von Bildung, Forschung und Innovation
BNE	Bildung für nachhaltige Entwicklung
CAS	Certificate of Advanced Studies
ECTS	European Credit Transfer System
EDK	Erziehungsdirektorenkonferenz
F+E	Forschung und Entwicklung
HFKG	Hochschulförderungs- und -koordinationsgesetz
MAS	Master of Advanced Studies
PH	Pädagogische Hochschule
PHSG	Pädagogische Hochschule St.Gallen

Anhangverzeichnis

Anhang 1:	Interview-Leitfaden.....	XIII
Anhang 2:	Haupttätigkeiten und Kompetenzen der Laufbahn-Typen.....	XV
Anhang 2a:	Führungslaufbahn	XV
Anhang 2b:	Profil Erziehungswissenschaft der Fachlaufbahn	XVI
Anhang 2c:	Profil Fachdidaktik der Fachlaufbahn.....	XVII
Anhang 2d:	Profil Fachwissenschaft der Fachlaufbahn	XVIII
Anhang 2e:	Profil Künste der Fachlaufbahn	XIX
Anhang 3:	Entwicklungsperspektiven der Fachlaufbahn	XX
Anhang 3a:	Profil Erziehungswissenschaft	XX
Anhang 3b:	Profil Fachdidaktik.....	XXIII
Anhang 3c:	Profil Fachwissenschaft	XXVI
Anhang 3d:	Profil Künste	XXIX

1 Einleitung

1.1 Bedeutung des Personalmanagements für Hochschulen

Hochschulen bilden Fachkräfte für anspruchsvolle Berufe basierend auf den aktuellsten wissenschaftlichen Kenntnissen der jeweiligen Fachgebiete aus und tragen zur Wissensproduktion durch Forschung und Entwicklung bei. Sie übernehmen damit eine zentrale Funktion in modernen Wissensgesellschaften mit weitreichender Wirkung in alle Bereiche der Gesellschaft. Wissen als die Ressource der Hochschulen ist dabei stark an die Personen gebunden, welche an ihnen tätig sind. Ihre Kenntnisse, Fähigkeiten und Innovationen bringen Hochschulen und damit die ganze Gesellschaft voran. In der heutigen Zeit stehen daher alle Hochschulen in einem Wettbewerb um die besten Köpfe, einerseits untereinander, andererseits aber auch mit anderen Akteuren der Wirtschaft. Die Rekrutierung von geeignetem Personal, seine Entwicklung und Bindung sind entscheidende Erfolgsfaktoren geworden.

Obwohl das Personal in jeder Hinsicht die kostbarste Ressource von Bildungsorganisationen ist und auch den grössten Teil der Ausgaben ausmacht, beschränken sich die meisten Hochschulen im deutschsprachigen Raum auf das *Verwalten* ihres Personals, anstatt es zu *managen* (Pellert & Widmann, 2008, S. 13). Ein Grund dafür ist, dass Hochschulen erst kürzere Zeit autonome Einheiten losgelöst von der Zentralverwaltung sind und daher mit dieser Aufgabe noch nicht lange vertraut sind. Weiter scheinen die Rahmenbedingungen der öffentlichen Anstellung durch reiche Regelwerke des Dienstrechtes weitgehend vordefiniert. Ein anderer Grund liegt in den hoch individualisierten Arbeitsformen, welche das akademische Personal pflegt. Diese ermöglichen grosse Spielräume und bieten wenige Anknüpfungspunkte für gemeinsame Standards. Dazu kommt eine traditionell schwach ausgeprägte Führungskultur an Hochschulen, welche Voraussetzung für ein strategisches Personalmanagement ist (Pellert & Widmann, 2008, S. 13, 19, 23).

Die geringe Bedeutung des Personalmanagements zeigt sich etwa darin, dass Hochschulen nur selten über Personalstrategien oder strategisch tätige Personalabteilungen verfügen. Dies gilt insbesondere für die noch jungen Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen. Mit dem neuen Hochschulförderungs- und -koordinationsgesetz HFKG, das per 1. Januar 2015 in Kraft getreten ist, wird dem Personalmanagement und insbesondere der Personalentwicklung mehr Beachtung geschenkt und dies hochschultypenübergreifend. In den neu gegründeten Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen müssen sich die nach Hochschulstandards adäquaten Personalstrukturen, Laufbahnmodelle und Personalentwicklungsinstrumente noch verfestigen. In gewisser Weise wird damit einer der letzten Bausteine der Tertiärisierung gelegt. Aber auch an den Universitäten sind die traditionellen Laufbahnstrukturen zurzeit in grosser Veränderung. Da sich Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen stark an den Universitäten orientieren, haben diese Entwicklungen auch auf diese beiden Hochschultypen grossen Einfluss.

1.2 Laufbahnen und Personalentwicklung an Universitäten

Universitäre Hochschulen sind primär so angelegt, dass es für das wissenschaftliche Personal nur die Professorinnen- bzw. Professorenkarriere gibt. Diesen relativ wenigen, sehr gut situierten Stellen steht eine grosse Anzahl an befristeten Anstellungsverhältnissen von Assistierenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden gegenüber (Böckelmann, 2011a, S. 8). Die akademische Karriere ist also klar vorgegeben: man beginnt nach dem Studium als wissenschaftlicher Mitarbeiter oder wissenschaftliche Mitarbeiterin und steigt dann über Zwischenpositionen zur Professur auf. Zwischen diesen Polen liegen zwei wichtige akademische Qualifikationen, die Dissertation und die Habilitation (Pellert & Widmann, 2008, S. 93). Diese Karrierestruktur deutschsprachiger Universitäten mit ihrem stark strukturierten Schema lässt wenig Karrierealternativen zu und ist oftmals verbunden mit einer relativen Unsicherheit durch die befristeten Anstellungsverhältnisse. Oft bemängelte Punkte sind die wenig aktive Nachwuchsförderung, die tiefe Mobilität oder das lange Verbleiben auf Nachwuchsstellen (Pellert & Widmann, 2008, S. 134).

Diese Feststellungen gelten auch für die Schweiz. Eine Herausforderung ist es, für promovierte Forschende (Postdocs) attraktive Positionen anzubieten, auf denen sie selbständig Forschung betreiben und ihre Karriere langfristig planen können. Die Zwischenphase zwischen Doktorat und Professur bietet dafür ursprünglich wenig Möglichkeiten. Eine grosse Zahl von Promovierten verbleibt längere Zeit auf befristeten Stellen in einer kaum definierten Postdoc-Phase. Neuere Entwicklungen wie Förderprofessuren, Assistenzprofessuren oder Tenure Tracks sollen hier alternative Perspektiven bieten. Diese Art der Flexibilisierung der lehrstuhlzentrierten Karrierestruktur soll in den nächsten Jahren weiterentwickelt werden (Bundesrat, 2014, S. 6-8).

1.3 Laufbahnen und Personalentwicklung an Fachhochschulen

Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen kennen die Funktion der unbefristet angestellten Dozierenden. Damit bieten sie in grösserer Zahl gesicherte Anstellungen als die Universitäten. Die Mitarbeitenden der nicht tertiären Vorgängerinstitutionen wurden zumeist als Dozierende übernommen. Ein eigentlicher Mittelbau wird erst seit der Tertiarisierung aufgebaut (Böckelmann, 2011a, S. 9). Die Situation des Mittelbaus an Fachhochschulen stellt sich denn auch anders dar als an Universitäten. Hier sind Mittelbaustellen keine zwingende Position in der akademischen Laufbahn. Nach Ablauf der befristeten Assistenz verlassen diese Mitarbeitenden oftmals die Hochschule und übernehmen eine Tätigkeit in der Wirtschaft. Professorinnen und Professoren werden wiederum direkt aus Wirtschaft und Gesellschaft rekrutiert, da für das praxisorientierte Profil Berufserfahrung ausserhalb der Hochschule Voraussetzung ist. Die Fachhochschulen bilden also nicht unmittelbar für sich selbst Nachwuchs aus. Die Personalstruktur ist hier grundsätzlich eine andere. 70 Prozent des Personals sind Dozierende und nur rund 20 Prozent Mittelbau-Mitarbeitende. Doch auch die Fachhochschulen bekunden Mühe, geeignetes Personal für ihre Dozierendenstellen zu finden (Bundesrat, 2014, S. 8-9). In der BFI-Periode 2017-2020 wollen die Fachhochschulen daher ihre Personalkategorien und

Laufbahnmodelle weiterentwickeln. Im Zentrum steht der Transfer zwischen Wissenschaft und Praxis. Wichtige Fragen in diesem Kontext sind auch die Durchlässigkeit zwischen den Hochschultypen sowie das Promotionsrecht für Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen (Bundesrat, 2014, S. 9).

1.4 Laufbahnen und Personalentwicklung an Pädagogischen Hochschulen

Mit der Tertiärisierung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung änderten sich auch die Personalstruktur und die Anforderungen an das akademische Personal Pädagogischer Hochschulen. Die Personalstruktur orientierte sich dabei wie auch bei den Fachhochschulen immer an der Begrifflichkeit der Universitäten. Die eigentlichen Definitionen der einzelnen Personalkategorien und die dafür nötigen Qualifikationen gingen jedoch bei allen Pädagogischen Hochschulen auseinander. Grund ist die mangelnde übergreifende Abstimmung, die insbesondere den zuständigen kantonalen Hoheitsrechten und den unterschiedlichen Rechtsformen der einzelnen Hochschulen (eigenständige Hochschulen, in Fachhochschulen oder Universitäten integrierte Lehrerinnen- und Lehrerausbildungsstätten) geschuldet sind (Zingg, 2010, S. 3). Die wesentlichen Personalkategorien an Pädagogischen Hochschulen umfassen Professorinnen und Professoren (meist Titel ohne Funktion), Dozierende (unbefristet), Lehrbeauftragte (befristet), wissenschaftliche Mitarbeitende und wissenschaftliche Assistierende. Teilweise werden auch die Praktikumslehrkräfte zu den Hochschulangehörigen gerechnet (Zingg, 2010, S. 6ff). Die Funktionen und Aufgaben dieser Personalkategorien sind ähnlich uneinheitlich definiert wie bei den Fachhochschulen. Zu ungeklärten Fragen gehören etwa, nach welchen Kriterien Professorentitel vergeben werden, wie wissenschaftliche Mitarbeitende von Dozierenden abzugrenzen sind, wie der eigene Nachwuchs qualifiziert werden kann (z.B. Promotion), wie der Anspruch der Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen eingelöst wird oder wie der Transfer von Wissenschaft und Praxis über das Personal institutionalisiert werden kann.

Eine weitere Entwicklung ist die Herausbildung von Stellen, die zwischen der klassischen Verwaltung und dem akademischen Bereich liegen. Dieser Bereich wird auch *third space* genannt (Zellweger, 2014). Zum *third space* gehören etwa Stabsstellen des Hochschulmanagements, Funktionen in Qualitätssicherung, Akkreditierung, Curriculumsentwicklung, Öffentlichkeitsarbeit, Personalentwicklung, Forschungsförderung, Internationales, Gleichstellung, Technologietransfer, Eventmanagement, Fundraising, e-Learning etc. (Zellweger, 2014). Diese Positionen sind anforderungsreich. Die Mitarbeitenden müssen beispielsweise über Flexibilität, Analysefähigkeit, Sozialkompetenz, Innovationskompetenz, Pragmatismus oder Projektmanagementkompetenz verfügen. In ihren Positionen haben sie einen wissenschaftlichen Hintergrund, werden aber vom akademischen Bereich nicht als zugehörig empfunden. Da sie übergreifend im Sinne der Gesamthochschule arbeiten und somit nahe bei zentralen Entscheidungsträgern verortet sind, werden sie als einflussreich wahrgenommen. Weiter arbeiten sie über Netzwerke und Beziehungen, haben aber kaum Führungsverantwortung in der Linie (Zellweger, 2014). Die Schwierigkeit dieser Mitarbeitenden besteht in den mangelnden Perspektiven innerhalb des *third space*-Bereichs, den sie früher oder später verlassen müssen,

da es nur Entwicklungsmöglichkeiten in den Hauptsträngen akademischer Bereich oder Verwaltung gibt. Es handelt sich also gewissermassen um Durchgangspositionen.

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Diskussion um Laufbahnen an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen vor allem durch den neu etablierten Mittelbau befördert wird. Fragen, wie diese Personalgruppe zu der Gruppe der Dozierenden steht, welche Aufgaben sie übernimmt oder wie sie gefördert wird, rückt die berufliche Entwicklung aller Hochschulangehörigen in den Fokus (Böckelmann, 2011a, S. 9). Weiter haben sich mit dem zehnjährigen Bestehen der Pädagogischen Hochschulen bzw. Fachhochschulen langjährige Dozierende etabliert, welche Entwicklungsmöglichkeiten suchen.

Andere Einflüsse sind die Veränderungen an den Universitäten mit neuen Positionen für wissenschaftlich qualifiziertes Personal vor der Erlangung einer Professur. Ebenso neu ist die Ausdifferenzierung von Führungsfunktionen mit mehreren Führungsebenen, welche zur Steuerung selbständiger Institutionen nötig werden. Hier lautet die Fragestellung, welche Entwicklungsmöglichkeiten Führungspersonen in diesen Funktionen haben. Schliesslich ist die Diskussion um Stellen im Hochschul- und Wissenschaftsmanagement (*third space*) noch kaum lanciert (Böckelmann, 2011a, S. 9).

1.5 Fragestellung und Aufbau der Arbeit

Im Zentrum dieser Arbeit stehen die Laufbahnperspektiven der unbefristet angestellten Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen. Sie bilden die überwiegende Mehrheit des akademischen Personals. Die Fluktuation der Dozierenden ist relativ gering. Viele werden zudem bereits zu Beginn ihrer individuellen beruflichen Laufbahn angestellt. Somit verbringen sie einen Grossteil ihrer beruflichen Laufbahn an derselben Institution. Die Fragestellung, der hier nachgegangen werden soll, lautet daher:

Wie können Laufbahnen an der Pädagogischen Hochschule St.Gallen im Rahmen einer systematischen Personalentwicklung attraktiv gestaltet werden?

Neben möglichen Karriereperspektiven soll diese Arbeit aufzeigen, mit welchen formalen und nicht-formalen Qualifikation das akademische Personal weiterentwickelt werden kann, damit es neuen Anforderungen gerecht wird und dessen Arbeitsmotivation erhalten bleibt.

Die Arbeit gliedert sich in einen Theorieteil und eine Fallstudie zu einem Laufbahnmodell für die Pädagogische Hochschule St.Gallen (PHSG). Der Theorieteil zeichnet einleitend ein Bild des Arbeitsplatzes Pädagogische Hochschule und referiert zu den Themen Laufbahntypen und lebenszyklusorientierte Personalentwicklung. Ergänzend werden Aussagen zu Kompetenzmanagement und Motivation angefügt. Darauf aufbauend wird ein Laufbahnmodell entwickelt, welches durch Interviews mit Personalverantwortlichen verifiziert ist. Die Ergebnisse sind im Kapitel Fallstudie aufbereitet. Ein Ausblick benennt darüber hinaus gehende Vorhaben, die im Bereich Personalentwicklung an der PHSG angegangen werden sollten.

2 Theorie: Personal- und Laufbahnentwicklung

2.1 Ausgestaltung der Personalentwicklung an Hochschulen

2.1.1 Funktion der Personalentwicklung

Die Personalentwicklung ist ein Teilprozess des Personalmanagements. Das Personalmanagement umspannt alle Bereiche von der Personalgewinnung, der Personalbeurteilung, der Personaleinsatzplanung, der Personalentwicklung bis zur Personalfreistellung. Eingebettet sind diese Teilprozesse in ein strategisches Personalmanagement und gewisse Querschnittsfunktionen wie das Dienstrecht, die Personalplanung, das Personalcontrolling oder das Personalmarketing. Ergänzend kommt die direkte Personalführung durch die Vorgesetzten hinzu. Diese ist gewissermaßen die operative Umsetzung der systemischen Personalfunktionen (Thom & Ritz, 2008, S. 319).

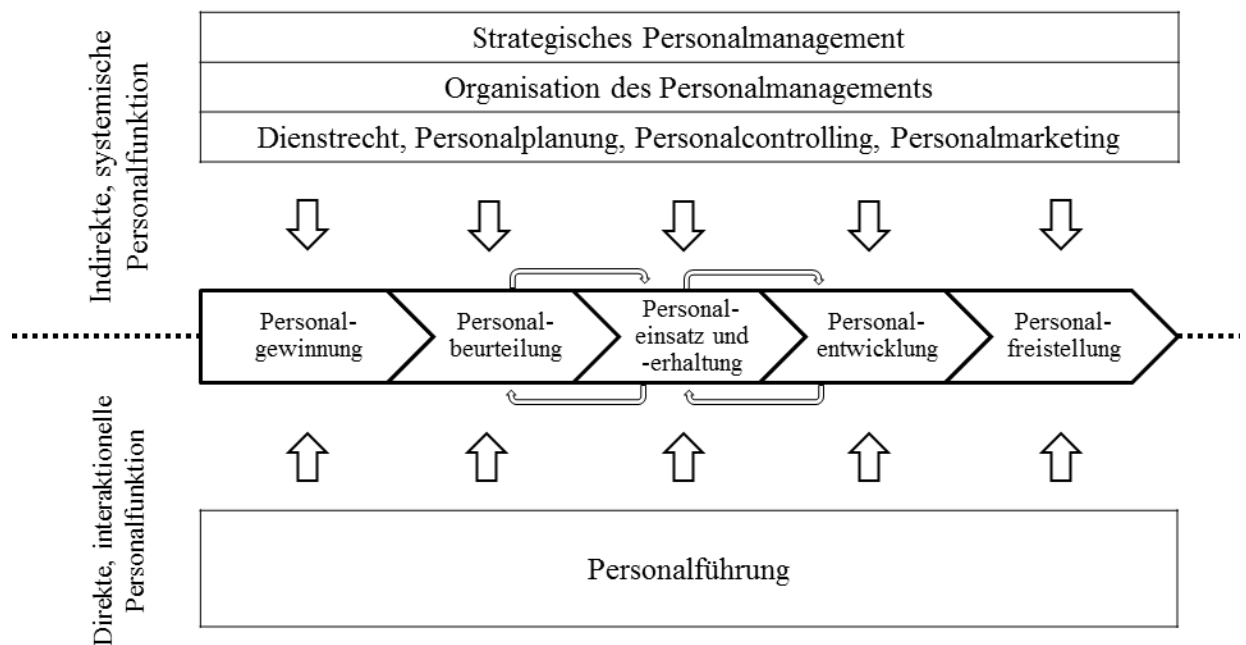


Abbildung 1: Strategisches Personalmanagement im Überblick
(Darstellung nach Thom & Ritz, 2008, S. 319)

Der Teilprozess Personalentwicklung ist zur Schlüsselfunktion der Wettbewerbsfähigkeit und der Beschäftigungsfähigkeit in modernen Volkswirtschaften geworden, welche einen hohen Bildungsstand aufweisen und lebenslanges Lernen propagieren. Das geistige Kapital ist entscheidend für den Erfolg im internationalen Wettbewerb um Ideen, Produkte und Befähigungen. Die Personalentwicklung hat die Aufgabe, die Mitarbeitenden von Unternehmen lernend zu befähigen, sich den Anforderungen in dieser Arbeitswelt stellen zu können (Becker, 2013, S. 2-3).

Manfred Becker definiert den Begriff in seinem Standardwerk zur Personalentwicklung folgendermassen: „Personalentwicklung umfasst alle Massnahmen der Bildung, der Förderung und der Organisationsentwicklung, die von einer Person oder Organisation zur Erreichung spezieller Zwecke zielgerichtet, systematisch und methodisch geplant, realisiert und evaluiert werden“ (Becker, 2013, S. 5).

Becker (2013, S. 4) unterscheidet zwischen Bildungsmassnahmen (formale Qualifikationen), Massnahmen der Mitarbeitendenförderung (wie zum Beispiel Auslandsentsatz, Nachfolgeplanung, kollegiale Beratung, Mitarbeitendengespräche) sowie der Organisationsentwicklung. Unter letztere fallen Massnahmen im weiteren Sinne wie Teamentwicklung, Change Management oder Projektarbeit. Wichtig ist in obiger Definition, dass Personalentwicklung zu bestimmten Zwecken erfolgt und entsprechend vorausschauend geplant und nach Abschluss auch überprüft wird. Ziel der Personalentwicklung muss es sein, die Mitarbeitenden so zu fördern, dass sie den zukünftigen Anforderungen gewachsen sind und zur Innovationsfähigkeit der Organisation beitragen können.

Die Massnahmen der Personalentwicklung können in sechs Konzepte ihrer Durchführung unterteilt werden:

- Massnahmen *into the job* dienen der Einführung von Mitarbeitenden in einen Beruf, eine Stelle, ein Aufgabengebiet etc.;
- Massnahmen *on the job* qualifizieren Mitarbeitende während der Ausübung ihrer Tätigkeit;
- Massnahmen *near the job* werden im Umfeld des Arbeitsplatzes organisiert;
- Massnahmen *off the job* erfolgen ausserhalb des Betriebs;
- Massnahmen *along the job* begleiten die Tätigkeit der Mitarbeitenden im Sinne einer Karriereentwicklung und beinhalten u.a. regelmässige Standortbestimmungen;
- Massnahmen *out of the job* begleiten Mitarbeitende beim Austritt aus der Organisation (Pensionierung). Diese schliessen auch den Wissenstransfer ein.

Folgende Darstellung benennt Beispiele für entsprechende Massnahmen:

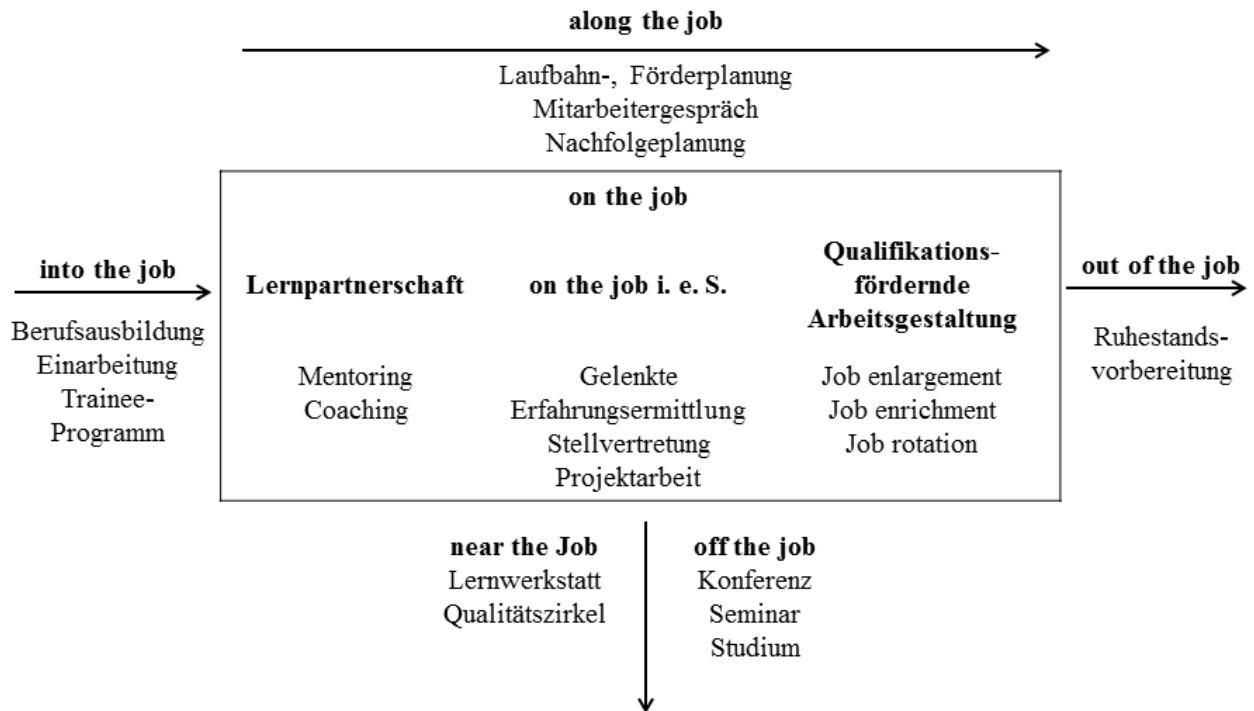


Abbildung 2: Durchführungskonzepte der Personalentwicklung
(Darstellung nach Thom & Ritz, 2008, S. 361)

Die Laufbahnplanung, welche *along the job* verläuft, steht in dieser Arbeit im Zentrum. Sie orientiert sich an den Zielen der Mitarbeitenden wie auch an den Zielen und Bedürfnissen der Institution. Die Laufbahnplanung bestimmt vor dem Hintergrund der bisherigen beruflichen Laufbahn die zukünftige Stellensituation und allfällige dafür nötige Qualifizierungsmassnahmen. Die Laufbahnplanung als gegenseitige Absprache erfolgt sinnvollerweise im Rahmen der Mitarbeitendengespräche oder anlässlich spezifischer Standortbestimmungen (Thom & Ritz, 2008, S. 368-370).

Idealerweise orientiert sich die Personalentwicklung an der Unternehmensstrategie und versteht sich als Partnerin der anderen Organisationseinheiten bei der Erfüllung ihrer strategischen Vorgaben. Diese sogenannte *strategische Personalentwicklung* leistet als Teil einer von der Unternehmensstrategie abgeleiteten Personalstrategie ihren Beitrag zur Erreichung der Unternehmensziele (Meifert, 2008, S. 16).

Die Personalentwicklung ist organisational an drei Stellen verankert: Zu den Personalentwicklern gehört zunächst die Geschäftsführung. Sie legt den strategischen Rahmen fest und lebt aktiv Personalentwicklung im Führungsprozess vor. Die strategischen Vorgaben können dann von einer Organisationseinheit Personalentwicklung operationalisiert werden, zum Beispiel in Form von Instrumenten zur Personalentwicklung. Diese unterstützende Einheit ist auch Dienstleisterin und Partnerin der Führungskräfte. Diese agieren als Personalentwicklerinnen vor Ort und verantworten in weiten Teilen die operative Personalentwicklung. Die Mitarbeitenden schliesslich sind für ihr eigenes Kompetenzprofil und ihren Lernprozess verantwortlich und treten für ihre persönliche Entwicklung ein (Meifert, 2008, S. 12-13).

2.1.2 Personalentwicklung in wissensbasierten Organisationen

Wichtigste Ressource wissensbasierter Unternehmen sind motivierte und hochqualifizierte Mitarbeitende, die ihr Fachwissen, ihre Analyse- und Problemlösefähigkeit und weitere Kompetenzen fortlaufend weiterentwickeln und diese längerfristig in das Unternehmen einbringen (Kels et al., 2015, S. 5). Für den Unternehmenserfolg entscheidend ist das Know-how der Mitarbeitenden: deren fachliche Expertise, ihr Innovationspotenzial und ihre Originalität. Hochqualifizierte Spezialisten und Expertinnen werden in der angloamerikanischen Literatur als *knowledge workers* bezeichnet (Begriff eingeführt von Peter Drucker, 1999, zit.n. Kels et al., 2015, S. 14). Darunter werden Mitarbeitende verstanden, die ihr personengebundenes Wissen, ihre Kreativität, ihre Intuition und ihre Handlungskompetenzen einsetzen, um komplexe und neuartige Problemstellungen zu lösen sowie neues Wissen zu generieren. Sie verfügen über ein tiefes und weitverzweigtes Fachwissen, das nicht schnell ersetzbar ist, da es langfristig im Rahmen von Ausbildungen und mehrjähriger beruflicher Tätigkeit erworben wurde. Kels et al. charakterisieren *knowledge workers* darüber hinaus als dann produktiv, wenn sie nicht nur ihre Arbeit selbst organisieren dürfen, sondern viel weitreichender, wenn sie definieren können, was ihr Auftrag ist und entsprechende Rahmenbedingungen erhalten. Um die Eigenverantwortung für ihre Produktivität übernehmen zu können, benötigen sie Autonomiespielräume. Die Arbeitsproduktivität bemisst sich dabei nicht vorwiegend nach dem quantitativen Output, sondern nach der Qualität und der Wirkung ihrer Arbeit. Teil ihrer Aufgabenverantwortung sind kontinuierliche Innovationsbeiträge. Wissensbasierte Arbeit setzt eine stete Lernaktivität und die Bereitschaft zum Wissenstransfer voraus (Kels et al., 2015, S. 14-15).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Arbeitszufriedenheit von *knowledge workers* in erster Linie auf abwechslungsreichen und intellektuell anspruchsvollen Aufgaben basiert. Eine wichtige Rolle spielt auch die Autonomie, Aufträge und Arbeitsgebiete mitgestalten zu können. Ferner sind das Vertrauen und der Respekt von Führungskräften sowie die soziale Wertschätzung und die Sichtbarkeit ihrer Leistungen zentral. Weitere Aspekte sind die Entlastung von administrativen Pflichten und die Möglichkeit zum kontinuierlichen selbstorganisierten Lernen. Schliesslich tragen attraktive Entwicklungsperspektiven mit alternativen Karrierepfaden zur persönlichen Arbeitszufriedenheit bei (Kels et al., 2015, S. 148).

2.1.3 Charakterisierung des Arbeitsortes Pädagogische Hochschule

Hochschuldozierende als Innovationsträger und -trägerinnen

Die Charakteristika der oben beschriebenen *knowledge workers* treffen auf Hochschuldozierende an Pädagogischen Hochschulen in hohem Masse zu. Entscheidend für den Erfolg der Hochschule sind die fachliche Expertise, das Innovationspotenzial und die Originalität ihrer Dozierenden. Daher ist es für die Hochschule zentral, geeignetes Personal zu rekrutieren. Die Abhängigkeit vom Know-how der Mitarbeitenden kann nämlich dazu führen, dass Themen, die strategisch gesetzt sind, ohne qualifiziertes und motiviertes Personal nicht umsetzbar sind.

Ganze Fachbereiche können verkümmern, strategische Vorhaben bleiben Vorhaben. Umgekehrt bieten Pädagogische Hochschulen die Möglichkeit, dass Fachgebiete und Schwerpunkte der Hochschule aufgrund von persönlichem Engagement von Mitarbeitenden und ihrer Expertise entwickelt werden können. Das Umfeld einer Pädagogischen Hochschule ermöglicht verhältnismässig leicht die Etablierung eigener Tätigkeitsschwerpunkte innerhalb der Struktur der Hochschule. Dies erschliesst den Mitarbeitenden weiten Raum zur Selbstverwirklichung. Nötig dafür sind natürlich hohe Eigeninitiative, Innovationsfreude, Geschick, Zielstrebigkeit, Leistungsbereitschaft, Fachkompetenz und Selbstorganisation.

Breites Fachwissen und Einsatzgebiet

Ein weiteres Kriterium der *knowledge workers* ist ihr hohes und weitverzweigtes Fachwissen, das in langen Aus- und Weiterbildungen sowie Berufstätigkeit erworben wurde. Die Anforderungen an die Qualifizierung des Personals sind ausserordentlich hoch. Es wird erwartet, dass sich die Dozierenden ständig weiterentwickeln und fachlich à jour sind. Auch die Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen gehört zum Berufsprofil. Böckelmann (2009) sieht in diesem Allrounder-Anspruch, in allen Leistungsbereichen tätig zu sein, eine der grössten Herausforderungen des Personalmanagements an Hochschulen. Sie kritisiert, dass die Spiegelung des Leistungsauftrages der Hochschule im Leistungsauftrag der einzelnen Mitarbeitenden nicht berücksichtige, wie stark sich die Arbeitsfelder der traditionellen Leistungsbereiche verbreitert haben (Böckelmann, 2009, S. 14-15). Für die Mitarbeitenden kann die Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen und die Forderung nach Innovation und ständig aktuellem Fachwissen eine Überforderung darstellen. Diesen Ansprüchen sind nicht alle gewachsen. Dazu kommt, dass wie bei vielen Lehrpersonen auch Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen eigen ist, hohe Ansprüche an sich selbst zu haben. Verbunden mit einer hohen Arbeitsbelastung macht sie das anfällig für stressbedingte Erkrankungen.

Hohe Autonomie in der Arbeitsorganisation

Weiteres Kriterium ist die hohe Autonomie und die Notwendigkeit der Selbstorganisation, welche *knowledge workers* auszeichnen. Die Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen verfügen über ein hohes Mass an Flexibilität bei der Gestaltung ihrer Arbeit. Ausserhalb der Semesterzeiten sind sie zeitlich sehr flexibel, organisieren ihre Arbeit individuell. Dies verlangt jedoch auch hohe Selbstkompetenzen. Dies ist umso wichtiger, da die Arbeitsbelastung relativ hoch ist. Sie beträgt nach Umfragen bei einem vollen Pensum während des Semesters zwischen 50 bis über 70 Stunden pro Woche (Böckelmann, 2009, S. 18).

Treue gegenüber Arbeitgeberin

Aufgrund der Abhängigkeit der Organisation von ihren Mitarbeitenden, ist die gegenseitige Abwerbung eine der grösseren Gefahren für Organisationen mit hochqualifizierten Fachkräften (Kels et al., 2015, S. 13). Die Pädagogischen Hochschulen stehen wie alle Hochschulen zu einem gewissen Mass im Wettbewerb um gute Mitarbeitende, wenn auch weniger ausgeprägt als dies etwa Universitäten sind. Trotzdem ist die Fluktuation an der PHSG bei den Dozierenden gering. Wer einmal an der Institution ist, wechselt in der Regel nicht. Ein Grund kann die hohe Zufriedenheit mit der Arbeitgeberin sein, was eine externe Evaluation belegt hat (PHSG,

2010). Ein weiterer Grund sind sicherlich auch die fehlenden Alternativen dieser in hohem Masse spezialisierten Fachkräfte. Da die meisten Dozierenden nach ihrer Anstellung der Hochschule treu bleiben, ist die zentrale Rolle des Personalmanagements, diese über teilweise mehrere Dekaden innovativ zu halten, ihre Kompetenzerweiterung zu unterstützen, Wissenstransfer zu fördern und sie für neue Herausforderungen zu begeistern bzw. ihnen Entwicklungsperspektiven zu bieten.

Fachkräftemangel

Weitere Herausforderung für wissensbasierte Organisationen ist die Gewinnung der erforderlichen Zahl an Fachkräften (Kels et al., 2015, S. 13). Hochqualifizierte Fachkräfte mangeln auch im Bereich der Pädagogischen Hochschulen in bestimmten Bereichen. Ebenso ist es nicht ganz einfach, gute Führungskräfte zu gewinnen oder zu entwickeln.

Hoher Anspruch des Kollegiums

Die hohen Eintrittsanforderungen formen ein kritisches, intellektuelles Kollegium. Expertinnen und Experten aus unterschiedlichen Fachdisziplinen bewegen sich in einem multidisziplinären Umfeld. Es kann zu Rivalitäten zwischen Fachbereichen oder Leistungsbereichen kommen (bspw. zwischen Lehre und Forschung). Dozierende sehen sich häufig der Beobachtung und Beurteilung von Peers ausgesetzt. Sie stehen auch in einem internen Wettbewerb, der sich etwa bei der Pensenplanung und der Vergabe von Lehreinheiten zeigt. Ein verbindendes Element an Pädagogischen Hochschulen über alle Disziplinen hinweg ist die Zielstufenerfahrung. Die Arbeitserfahrung als Lehrerin oder Lehrer verbindet die meisten Dozierenden. Sie differenziert allerdings auch diejenigen Dozierenden deutlich, welche nicht über sie verfügen.

Hoher Anspruch der Studierenden

Weiter stehen die Dozierenden in engem Dialog mit der Anspruchsgruppe der Studierenden. Deren Einstellung gegenüber dem Studium deckt sich aufgrund gesellschaftlicher Veränderungen nicht mehr mit den eigenen Studienerfahrungen der Dozierenden. Studierende schätzen Eigenverantwortung und Freiheiten. Sie jonglieren ihr Studium an einem Nebenerwerb, Hobbies und familiären Verpflichtungen vorbei. Sie optimieren das Studium, um in der Multifunktionsgesellschaft allen Anforderungen gerecht zu werden. Diese Arbeitshaltung befremdet die Dozierenden teilweise. Auch ist der Anspruch angehender Lehrpersonen an die hochschuldidaktischen Qualitäten der Dozierenden hoch. Da sie sich zu Expertinnen und Experten des Lehren und Lernens ausbilden, spielt die Qualität der Lehre eine wesentliche Rolle. Neure Entwicklungen wie selbständiges Lernen, der Einbezug neuer Medien oder internetbasiertes Lernen müssen in der Hochschuldidaktik integriert sein. Dies verändert das Lehrverständnis der Dozierenden nachhaltig. Schliesslich haben die Dozierenden im Sinne des pädagogischen Doppeldeckers teilweise den Anspruch, Vorbild für Methodik und Didaktik zu sein. Die Lehr- und Lernformen, die auf der Volksschule angewendet werden, sollen von den Studierenden auch im Studium erlebt werden. Mit Kritik der Studierenden an den didaktischen Leistungen umzugehen, ist für viele Dozierende daher eine Schwierigkeit.

Forschung im Wettbewerb

Die hohen Anforderungen an die Qualität beschränken sich jedoch nicht nur auf die Lehre. Auch im Leistungsbereich Forschung ist die Qualität zentral. Hier müssen sich die Pädagogischen Hochschulen als jüngster Hochschultyp speziell ausweisen. Von anderen Hochschultypen wird ihr wissenschaftlicher Leistungsausweis noch nicht hinreichend anerkannt. Pädagogische Hochschulen sind aufgrund der Finanzierungsstrukturen stark an Kooperationen mit anderen Hochschulen, insbesondere Universitäten gebunden. Auch ist die wissenschaftliche Expertise stark beschränkt auf die schulnahen Disziplinen. Zurzeit wird den Pädagogischen Hochschulen vorwiegend die Fachdidaktik als genuines Tätigkeitsfeld zuerkannt. Dies ist jedoch eine unzureichende Beschränkung ihrer Expertise. Die „Unselbständigkeit“ wird noch unterstrichen durch das fehlende Promotionsrecht, welches Pädagogische Hochschulen dazu zwingt, ihren wissenschaftlichen Nachwuchs an anderen Hochschulen auszubilden.

Dienstleistungen mit grosser Verantwortung für die Schulentwicklung

Der Dienstleistungsbereich ist für eine Pädagogische Hochschule sehr wichtig, da sie die Innovationsträgerin in der Bildung ist. Es besteht eine traditionell sehr enge Bindung zum Berufsfeld. Neue Erkenntnisse aus der Forschung sollen dieses befruchten und entwickeln. Zahlreiche Aufträge seitens der Schulträger und Bildungsverantwortlichen unterstreichen dies. So sind die Pädagogischen Hochschulen in den meisten Kantonen die Verantwortlichen für die Weiterbildung der Lehrpersonen. Auch Projekte zur Erneuerung der Schule wie der Lehrplan 21 könnten nicht ohne die Entwicklungs-, Schulungs- und Qualifizierungsarbeiten seitens der Pädagogischen Hochschulen im Feld umgesetzt werden. Da die Dienstleistungstätigkeit für die Schule mit hoher Verantwortung für die Schülerinnen und Schüler und deren Zukunft verbunden ist, ist auch hier der Anspruch an die Qualität hoch. Zudem steht die Bildung stark im Fokus des politischen Diskurses, zumal sie beachtliche staatliche Mittel beansprucht.

Perspektiven für den Umgang mit den Anforderungen an Hochschuldozierende

Zur Entspannung des enormen Anspruchs an die Dozierenden Pädagogischer Hochschulen schlägt Böckelmann (2009) mehrere Lösungen vor. Die erste ist eine Setzung von Schwerpunkten und eine Aufgabendifferenzierung innerhalb der Leistungsbereiche: Nicht jeder arbeitet in jedem Leistungsbereich gleich intensiv, es gibt individuelle Schwerpunktsetzungen. Entsprechend werden unterschiedliche Aufgaben wahrgenommen (Böckelmann, 2009, S. 60). Als zweite Lösung werden Laufbahnmodelle verbunden mit unterschiedlichen Personalkategorien vorgeschlagen. Nach dem Einstieg mit weniger komplexen Aufgaben in einem Leistungsbereich kann man sich weiterqualifizieren und zunehmend anspruchsvollere Aufgaben übernehmen bzw. in mehreren Leistungsbereichen tätig werden. Böckelmann schwebt für Pädagogische Hochschulen die Lehrlaufbahn, die Forschungslaufbahn, die Dienstleistungslaufbahn, die Wissenschaftsmanagementlaufbahn und die Hochschulmanagementlaufbahn vor (Böckelmann, 2009, S. 71).

Eine dritte Massnahme ist ein kompetenzbasiertes Personalmanagement. Mit diesem legt die Institution dar, wo sie welche Kompetenzen benötigt. Sie berät und begleitet systematisch das Personal in Laufbahnfragen mit dem Ziel, dieses dort einzusetzen, wo es kompetent ist. Die Orientierung an Kompetenzen löste in den letzten Jahren die Orientierung an Qualifikationen

ab. Wichtige Rolle spielt dabei das informelle und nicht-formale Lernen. Damit verbunden ist auch eine dynamische Betrachtungsweise, welche das Potenzial eines Mitarbeitenden im Blick hat und damit über eine statische Sicht hinausgeht (Böckelmann, 2009, S. 85-86).

Ein kompetenzorientiertes Personalmanagement erfordert eine Definition des Kompetenzbegriffs. Darauf aufbauend muss ein Kompetenzmodell für die jeweilige Hochschule entwickelt werden. Dieses kann nach Leistungsbereichen differenzieren, es gibt wohl aber auch Überschneidungen. Es hängt von der Institution und ihrer Vision, Strategie und Kultur ab, welche Kompetenzen erfolgskritisch sind. Die Instrumente im gesamten Personalprozess orientieren sich am Kompetenzmodell (Böckelmann, 2009, S. 93-95).

Die letzte vorgeschlagene Massnahme ist ein Teamkompetenzenmodell. Dieses geht davon aus, dass ein Team als Ganzes über die nötigen Kompetenzen für ein Leistungsspektrum verfügt. Es geht arbeitsteilig vor, nicht alle können alles. In einer sinnvollen Teamzusammensetzung überschneiden sich die Kompetenzprofile der einzelnen Mitglieder. So wird die Abhängigkeit von einzelnen Personen vermindert. Und schliesslich lernt die Gruppe von den Vorgehensweisen der Kolleginnen und Kollegen (Böckelmann, 2009, S. 108-109).

Einfluss auf das Laufbahnmodell der PHSG

Hochschuldozierende weisen in hohem Masse Merkmale von *knowledge workers* auf. Ihr personengebundenes Wissen, ihre Kreativität und ihr Innovationspotenzial sind erfolgsrelevant für die Hochschule. Darum ist es das Ziel der Personalentwicklung, diese stets zu aktualisieren. Dabei soll der Wunsch der Mitarbeitenden nach Autonomie berücksichtigt werden. Die von Christine Böckelmann vorgeschlagene Schwerpunktsetzung in einem oder mehreren Leistungsbereichen, welche sich über die gesamte Laufbahn verändern kann, wird aufgenommen. Diese Fokussierung erleichtert es, den hohen Anforderungen an das Berufsbild gerecht zu werden.

Das Kompetenzmodell wird in Ansätzen realisiert, indem für die einzelnen Laufbahnprofile die wichtigsten Kompetenzen definiert werden. Ein eigentliches Kompetenzmodell würde den Rahmen der Arbeit hingegen sprengen. Das Teamkompetenzmodell ist teilweise bereits Praxis, etwa in der Forschung, wo interdisziplinär zusammengearbeitet wird. Auch im Bereich der Lehre gibt es Ansätze dazu, beispielsweise in den Modulgruppen. Dieser Ansatz könnte jedoch deutlich ausgebaut werden und würde sich an die Entwicklung eines Kompetenzmodells anschliessen.

Die von Böckelmann vorgeschlagenen Laufbahnen werden nicht weiterverfolgt, da sich diese Laufbahnen wenigstens hinsichtlich ihrer Bezeichnung auf einen Leistungsbereich beschränken. Von einer Differenzierung der Personalkategorien wird im Laufbahnmodell der PHSG abgesehen. Eine Veränderung der Personalkategorien bedarf einer längerfristigen Entwicklung in breiter Absprache innerhalb der Hochschule sowie mit der strategischen Leitung und kann daher nicht konzeptionell vorweg genommen werden.

2.2 Typen von Laufbahnen

2.2.1 Begriffsbestimmung

Im deutschen Sprachgebrauch werden die Begriffe Laufbahn und Karriere häufig synonym verwendet und meinen eine berufliche Entwicklung auf ein bestimmtes Ziel hin. Karriere wird dabei gleich gesetzt mit beruflichem Erfolg, der sich in einer ranghierarchischen Aufwärtsbewegung ausdrückt. Der anglo-amerikanische Begriff der *career* ist hier wesentlich neutraler und umfassender und meint generell Laufbahnentwicklung. Laufbahnentwicklung wird so dann verstanden als Abfolge von Positionen, die eine Person im Laufe ihres beruflichen Lebens innehat (Gasteiger, 2014, S. 3-4). Das Karrieremuster kann dabei multiperspektivisch und diskontinuierlich mit Bewegungen aufwärts, seitwärts, befristeten Projekten oder Elternzeit verstanden werden. Wichtigster Massstab ist nicht mehr der Zugewinn an Status, Einkommen oder Macht, sondern die Zufriedenheit mit und die Sinnfindung in der Arbeit sowie der Vereinbarkeit von Arbeit und Privatleben (Kels et al., 2015, S. 20-21). Für diese Arbeit wird Laufbahnentwicklung nach Gasteiger folgendermassen definiert:

„Berufliche Laufbahnentwicklung bezeichnet die sich über die Zeit hinweg entwickelnde Abfolge von arbeitsbezogenen Erfahrungen, Aktivitäten, Rollen und Positionen einer Person. Laufbahnentwicklung ist als kontinuierlicher Prozess zu verstehen, bei dem eine Person langfristig ihre individuellen Potenziale zur Wirkung bringt.“ (Gasteiger, 2014, S. 4).

Die individuelle Laufbahnentwicklung erfolgt nicht losgelöst von der Organisation, in der man arbeitet. Diese kann die Laufbahnentwicklung ihrer Mitarbeitenden aktiv steuern und fördern. Die organisationale Laufbahnplanung ist ein wesentlicher Bestandteil des strategischen Personalmanagements. Sie weist eine Vielzahl an Schnittstellen zu personalwirtschaftlichen Funktionen und deren Instrumenten auf. Ziel der Laufbahnplanung ist es, den beruflichen Werdegang von Mitarbeitenden zu antizipieren und orientiert an den Zielen der Organisation zu gestalten. Die Laufbahnplanung setzt dabei an den Fähigkeiten, Potenzialen und Zielen der Mitarbeitenden an (Gasteiger, 2014, S. 14).

Laufbahnplanung kann sich an Laufbahnmodellen orientieren. Diese bieten eine Perspektive, welche leistungsfähige Mitarbeitende motiviert, sich weiterzuentwickeln und der Organisation treu zu bleiben. Laufbahnmodelle fördern die Mitarbeitenden darin, für ihre berufliche Entwicklung Verantwortung zu übernehmen und sind schliesslich ein nützliches Instrument, das Führungskräften dient, ihre Mitarbeitenden in ihrer beruflichen Entwicklung proaktiv zu begleiten und zu unterstützen (Gasteiger, 2014, S. 14-16).

2.2.2 Führungslaufbahn, Fachlaufbahn und Projektlaufbahn

Laufbahnmodelle orientieren sich häufig an drei Laufbahntypen: der Führungslaufbahn, der Fachlaufbahn und der Projektlaufbahn (Becker, 2013, S. 613). Die Führungslaufbahn ist das traditionelle Karrieremodell, das von einem kontinuierlichen ranghierarchischen Aufstieg bei

entsprechender Qualifikation ausgeht. Diese Art von Karriere richtet sich jedoch nur an eine beschränkte Zahl von Mitarbeitenden. In Expertenorganisationen hat die Fachlaufbahn eine entscheidendere Bedeutung. Die Fachlaufbahnen wurden in den 1950er Jahren in amerikanischen Grossunternehmen der Technologiebranche für deren Forschungs- und Entwicklungsabteilungen konzipiert. Später ging das Interesse an Fachlaufbahnen verloren. Erst mit dem Fachkräftemangel erhielten Alternativkarrieren zur Führungskarriere vermehrte Aufmerksamkeit, dies insbesondere in global tätigen Unternehmen der Technologiebranche (Kels et al., 2015, S. 97-98). Eine dritte Form der Laufbahn ist die Projektlaufbahn. Im Folgenden werden die drei Laufbahntypen dargestellt.

Führungslaufbahn

Becker (2013) definiert die Führungskarriere wie folgt: „Unter der traditionellen Führungskarriere versteht man die Übernahme von Positionen mit Leitungsaufgaben in einem hierarchischen System. Mit der Übernahme von Führungspositionen sind Verantwortung für Menschen und Ressourcen ebenso verbunden wie die Übertragung von Rechten und Pflichten (Kompetenzen). Führungspositionen gewähren Status, Macht und Vergütung“ (Becker, 2013, S. 613). Eine Führungskarriere verläuft also innerhalb der Linienorganisation in der Regel vertikal nach oben.

Fachlaufbahn

Die Fachkarriere bildet eine Alternative zur Führungskarriere als ein über die Fachaufgabe definiertes Aufstiegssystem. Typisch sind für sie ein hoher Anteil an reinen Fachaufgaben und ein geringer Umfang an Personalführung und Verwaltungsaufgaben. Zielpublikum der Fachkarriere sind Personen, deren Motivation sich auf eine Sachaufgabe bezieht und die nicht bereit sind, eine Führungsaufgabe zu übernehmen, beispielsweise weil die damit verbundene zeitliche Beanspruchung die Erledigung von fachlichen Aufgaben und persönlicher Expertise reduzieren würde. Die Fachlaufbahn richtet sich insbesondere an hochqualifizierte Mitarbeitende (Friedli, 2007, S. 250).

Kels et al. empfehlen, bei einer Fachlaufbahn klar unterscheidbare Rangstufen nach „sachlich begründeten und transparenten Kriterien“ (Kels et al., 2015, S. 100) zu bilden. Die Rangstufen können in ihrer Wertigkeit den Rangstufen der Führungslaufbahn entsprechen. Pro Laufbahnstufe seien die Anforderungen und Merkmale auszuformulieren entsprechend der „strategischen, organisatorischen, fachlichen und ergebnisrelevanten Bedeutung der Stufe/Funktion“ (Kels et al., 2015, S. 100). Die Einstufung und Beförderung der Mitarbeitenden erfolgt demnach nach einem Kompetenzmodell. Schliesslich ist das Laufbahnmodell mit attraktiven Anreizen und Gehaltsbandbreiten je Stufe zu versehen (Kels et al., 2015, S. 100-101).

Projektlaufbahn

Eine weitere Laufbahn als Alternative zur Führungskarriere stellt die Projektlaufbahn dar. Sie bietet sich an für projektorientierte Organisationsformen (z.B. in F+E-Bereichen, im Engineering, in der IT) und hat den systematischen Kompetenzaufbau und die Entwicklung innerhalb von mit temporär befristeten, neuartigen Problemstellungen betrauten Projektteams zum Gegenstand. Projektlaufbahnen kommen Mitarbeitenden entgegen, die abwechslungsreiche und

neuartige Aufgaben sowie anspruchsvolle Führungsaufgaben jenseits klassischer Disziplinarbefugnisse suchen. Das Anforderungsspektrum ist breit und die persönlichen Kompetenzen im Verlauf von Projekten stetig steigerbar. Neben der Beherrschung von Methoden des Projektmanagements sind auch betriebswirtschaftliche Kenntnisse, Kompetenzen in Personalführung, Moderation oder Konfliktmanagement gefordert. Weitere Anforderungen sind Durchsetzungs- und Entscheidungsfähigkeit, Ergebnis- und Kundenorientierung sowie Planungs- und Organisationsgeschick (Kels et al., 2015, S. 101-102). Die Projektkarriere verläuft eher horizontal und praxisrelevant. Im Rahmen eines Projektteams können Aufgaben von steigendem Anspruch und Verantwortung übernommen werden. Oftmals ist eine Projektkarriere auch ein Sprungbrett für eine Führungskarriere (Friedli, 2007, S. 251).

Durchlässigkeit der drei Laufbahntypen

Grundsätzlich sollte eine möglichst hohe Durchlässigkeit von Fach-, Projekt- und Führungslaufbahnen angestrebt werden (Kels et al., 2015, S. 102). Becker weist zudem darauf hin, dass Projekt- und Fachkarrieren erfahrungsgemäss im mittleren Management enden. Personen, welche in das Top-Management aufsteigen möchten, müssen in die Führungskarriere wechseln (Becker, 2013, S. 614). Damit Fach- und Projektlaufbahnen attraktiv sind, müssen sie als gleichwertig mit der Führungslaufbahn betrachtet werden. Dies kann durch eine Parallelhierarchie unterstützt werden (Kels et al., 2015, S. 99).

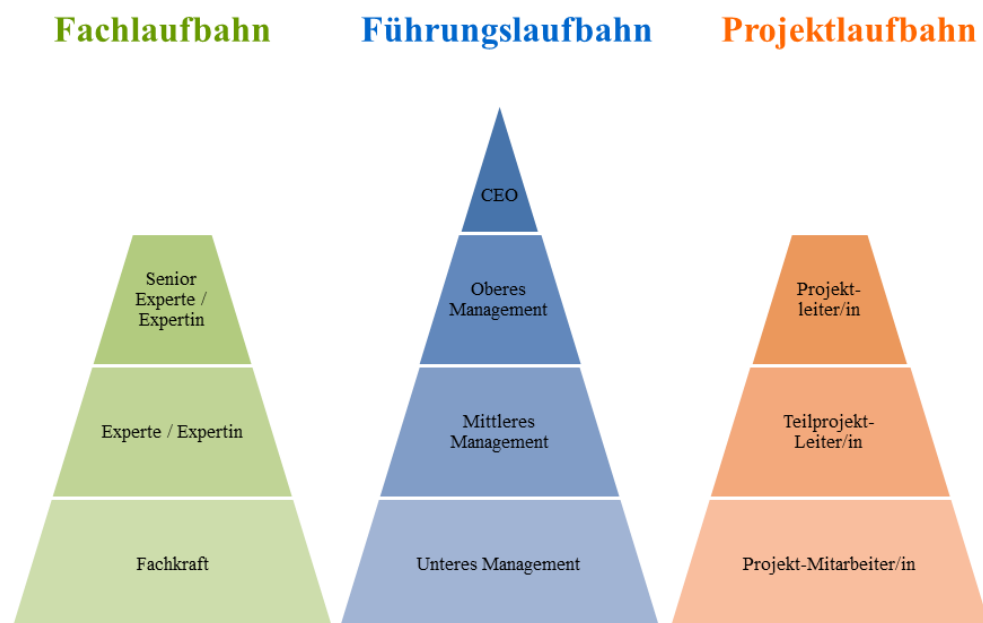


Abbildung 3: Gegenüberstellung von Fach-, Führungs- und Projektlaufbahn (eigene Darstellung auf der Basis von Kels et al. (2015, S. 99) und unter Aufnahme des Hinweises von Becker (2013, S. 614))

2.2.3 Neuere Laufbahnansätze

Die oben dargestellten Laufbahntypen sind stark organisationsbezogen. Frühere Laufbahn-Ansätze gingen davon aus, dass sich berufliche Laufbahnen innerhalb von ein bis zwei Organisationen linear im Sinne eines ranghierarchischen Aufstiegs entwickeln. Die Wahl eines Tätigkeitsbereichs und eines Arbeitgebers gehörten so zu den wichtigsten beruflichen Laufbahnentscheiden einer Person und wurden von der Berufslaufbahnforschung entsprechend untersucht. In den Ansätzen zur so genannten *new career* wird berücksichtigt, dass sich die Arbeitswelt tiefgreifend verändert und sich damit auch zunehmend neue Formen beruflicher Laufbahnen herausbilden. Dadurch wird die Frage aufgeworfen, inwieweit die traditionellen Laufbahntheorien in der gegenwärtigen, von Veränderungen geprägten Berufswelt noch sinnvoll anwendbar sind. Wichtigste Veränderung ist, dass nicht mehr in erster Linie die Organisation die Verantwortung für eine Laufbahn trägt, sondern der Arbeitnehmer oder die Arbeitnehmerin selbst. Sie gestalten ihre berufliche Laufbahn eigenständig. Die Arbeitsplatzsicherheit im Austausch zu Loyalität wird durch Beschäftigungsfähigkeit ersetzt. Beschäftigungsfähigkeit meint, dass sich Personen kontinuierlich eigenständig weiterentwickeln und damit sicherstellen, dass sie über die auf dem Arbeitsmarkt gefragten Kompetenzen verfügen und für Arbeitgeber attraktiv sind (Gasteiger, 2007, S. 24, 38-39). Beispiele solcher neuer Ansätze sind die Portfoliokarriere, die *boundaryless career* oder die proteische (wandelbare) Laufbahn, welche sich nicht klar abgrenzen lassen bzw. überschneiden. Sie werden im Folgenden vorgestellt.

Portfoliokarriere

Die Portfoliokarriere (oder Mosaikkarriere) basiert darauf, dass insbesondere hochqualifizierte Mitarbeitende ihre Laufbahn selbstinitiiert gestalten und kaum an traditionellen Vorstellungen wie hierarchischem Aufstieg und Statusdenken interessiert sind. Diesen Personen geht es um die Erlebnisqualität und den Abwechslungsreichtum von Arbeit sowie ihre persönliche Entwicklung und Selbstentfaltung (Kels et al., 2015, S. 112). Die Portfoliokarriere basiert ganz auf den Talenten und Kompetenzen einer Person. Diese orientiert sich weder an einem konkreten Karriereziel noch einer betrieblichen Laufbahnstruktur. Sie sucht ein möglichst hohes Mass an Offenheit, Abwechslung und Selbstbestimmung in der beruflichen Entwicklung. Die horizontale Bewegung mit Wechseln von Tätigkeitsfeldern und Wissensgebieten ist attraktiv (Kels et al., 2015, S. 115).

Boundaryless Career (grenzenlose Karriere)

Die *boundaryless career* ist das Gegenteil einer organisationalen Laufbahn. Die *boundaryless career* ist eine Folge von Beschäftigungen in mehreren Organisationen oder ausserhalb von Organisationen. Antrieb ist nicht der ranghierarchische Aufstieg, sondern die eigenständige Entwicklung im interorganisationalen Kontext. Die Laufbahn ist geprägt von Unabhängigkeit, Flexibilität sowie zyklische und laterale statt vertikale Bewegungen (Gasteiger, 2007, S. 47).

Protean Career (wandelbare Karriere)

Die *protean career* (nach Hall, 2004) geht davon aus, dass die Person ihre berufliche Laufbahn selbstverantwortlich im Einklang mit ihren persönlichen Werten gestaltet. Die Kernwerte der proteischen (wandelbaren) Laufbahn sind Freiheit und persönliches Wachstum. Die proteische Person ist bestrebt, kontinuierlich zu lernen und fähig, sich anzupassen ohne ihre eigene Identität aufzugeben. Dafür sind gewisse Metakompetenzen erforderlich wie Anpassungsfähigkeit, Verständnis von sich selbst und die Fähigkeit zur Selbstreflexion. Beruflicher Erfolg wird durch die Person selbst definiert, orientiert sich also an subjektiven Kriterien (Gasteiger, 2007, S. 72).

Einfluss auf das Laufbahnmodell der PHSG

Für das Laufbahnmodell der PHSG wird der Ansatz übernommen, dass eine Laufbahn eine Abfolge von Positionen und Aufgaben ist, die nicht der Logik eines hierarchischen Aufstiegs gehorcht. Vielmehr stehen die Sinnfindung in der Arbeit, der ständige und selbstgesteuerte Prozess zur individuellen Entfaltung im Beruf, die Abwechslung und die individuellen Freiheiten im Zentrum. Die Laufbahn bewegt sich horizontal statt vertikal. Gute Rahmenbedingungen für eine solche Karrieregestaltung bietet die Fachlaufbahn. Sie steht im Zentrum des Laufbahnmodells der PHSG. Ergänzend kommt die Führungslaufbahn zum Zug, die jedoch wenigen vorbehalten ist. Die Projektlaufbahn wird nicht weiterverfolgt. Ferner wird aus den neueren Ansätzen der Laufbahngestaltung übernommen, dass die einzelnen Mitarbeitenden Verantwortung für ihre berufliche Entwicklung tragen.

2.3 Lebenszyklusorientierte Personalentwicklung

2.3.1 Begriffsbestimmung

Die individuelle berufliche Entwicklung erfolgt nicht losgelöst von persönlichen Lebenssituationen. Vielmehr steht die berufliche Laufbahn in Wechselwirkung mit verschiedenen Lebensphasen, die unterschiedliche Themen und Entwicklungen beinhalten. Die Personalentwicklung im Bildungsbereich berücksichtigt dies bereits seit längerer Zeit. Huberman (1991) gliederte die Laufbahn von Lehrpersonen einst in mehrere Phasen, welche im Verlauf der Berufsjahre durchlaufen werden (vgl. Steger, 2013, S. 54-57). Vor dem Hintergrund dieser Arbeiten soll eine lebenszyklusorientierte Personalentwicklung näher betrachtet werden.

Anita Graf (2002) entwickelte in ihrer Doktorarbeit basierend auf Lebenszyklusmodellen der Psychologie (Hall, 1976; Schein, 1978; Campbell & Heffernan, 1983; Sattelberger, 1995) ein Modell für eine lebenszyklusorientierte Personalentwicklung. Sie definiert diese wie folgt:

„Die lebenszyklusorientierte Personalentwicklung orientiert sich am individuellen Lebenszyklus eines Mitarbeiters und umfasst alle informations-, bildungs- und stellenbezogenen Personalentwicklungs-Massnahmen, die zur gezielten Entwicklung sämtlicher Mitarbeiter eines

Unternehmens während ihres gesamten betrieblichen Lebenszyklus dienen. Sie versteht sich sowohl mitarbeiter- als auch unternehmensorientiert“ (Graf, 2002, S. 34).

Die lebenszyklusorientierte Personalentwicklung berücksichtigt die individuelle Lebensphase, in der sich Mitarbeitende befinden. Diese hängt eng zusammen mit persönlichen und familiären Themen, die in bestimmten Phasen hervortreten. Ziel der Personalentwicklung ist die permanente Weiterentwicklung der Mitarbeitenden. Im Zentrum stehen der Erhalt und die Förderung von Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft. Die Mitarbeiterorientierung kommt dadurch zum Tragen, dass die Arbeitsmarktfähigkeit aufrechterhalten wird und die Ziele, Erwartungen und Bedürfnisse der Mitarbeitenden berücksichtigt werden. Die Interessen des Unternehmens werden gewahrt, indem die Fähigkeiten und Potenziale der Mitarbeitenden optimal genutzt und die Leistungsfähigkeit und -bereitschaft langfristig erhalten werden. Die lebenszyklusorientierte Personalentwicklung versteht sich also als ganzheitlicher Ansatz für die Förderung und Entwicklung der Mitarbeitenden einer Institution (Graf, 2002, S. 35-36).

Anita Graf (2007, S. 267-268) unterscheidet verschiedene Lebenszyklen, die jeweils andere Schwerpunkte haben, sich aber überschneiden können:

- Der *biosoziale Lebenszyklus* nimmt die verschiedenen Lebensalter in den Blick, die unterschiedliche Qualitäten haben und andere Lebensaufgaben stellen.
- Der *familiäre Lebenszyklus* bezieht sich auf die vom Individuum gegründete Familie. Grossen Einfluss für die berufliche Entwicklung hat der familiäre Lebenszyklus im Spannungsfeld Beruf und Familie (Work-Life-Balance, Dual Career Couples etc.).
- Der *berufliche Lebenszyklus* umfasst die Entwicklung von der Berufswahl bis zum Austritt aus dem Erwerbsleben.
- Der *betriebliche Lebenszyklus* meint die Entwicklung vom Eintritt in ein Unternehmen bis zum Austritt.
- Der *stellenbezogene Lebenszyklus* beinhaltet die Entwicklung vom Antritt einer neuen Stelle bis zum nächsten Stellenwechsel.

Der Lebenszyklus beschreibt die typischerweise durchlaufenen Veränderungen während eines Lebens bzw. einer beruflichen Laufbahn. Die verschiedenen Lebensphasen sind durch bestimmte Merkmale charakterisiert. Dabei sind die Phasen mit einer gewissen Flexibilität zu betrachten, sie richten sich nicht nach starren Zeitfenstern (Graf, 2007, S. 267).

2.3.2 Phasen des betrieblichen Lebenszyklus

Für das Laufbahnmodell der PHSG steht der betriebliche Lebenszyklus im Zentrum. Da die meisten Dozierenden fast ihre gesamte Laufbahn an der Hochschule absolvieren, entspricht der betriebliche Lebenszyklus weitgehend dem beruflichen Lebenszyklus.

Graf (2002, S. 85) teilt den betrieblichen Lebenszyklus in vier Phasen:

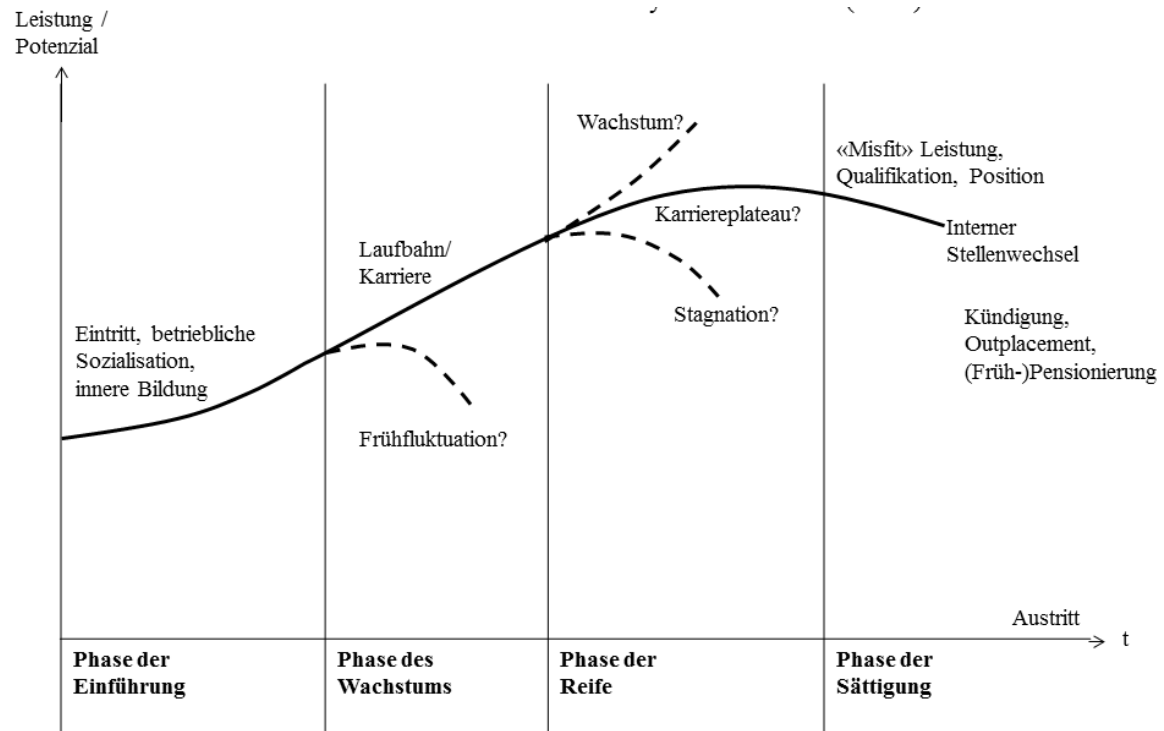


Abbildung 4: Phasen des betrieblichen Lebenszyklus (Graf, 2002, S. 85)

Phase der Einführung

Der betriebliche Lebenszyklus beginnt mit dem Eintritt in die Organisation. In der Phase der Einführung findet die betriebliche Sozialisation statt. Der Mitarbeiter oder die Mitarbeiterin verinnerlicht die betrieblichen Normen und Werte, eignet sich die erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten an und passt seine Einstellungen und Erwartungen an. Ziel des betrieblichen Sozialisationsprozesses ist die Integration. Hauptverantwortung für eine erfolgreiche Integration tragen der oder die unmittelbare Vorgesetzte sowie die Arbeitsgruppe bzw. Abteilung, der die Mitarbeiterin oder der Mitarbeiter zugehörig ist. Die Dauer der Einführungsphase ist individuell unterschiedlich. Sie hängt ab von den Fähigkeiten und bisherigen Erfahrungen der neuen Mitarbeiterin sowie der Rolle und Art der Tätigkeit (Graf, 2002, S. 86-95).

Phase des Wachstums

In der anschließenden Phase des Wachstums entwickeln sich die Mitarbeitenden in Richtung ihres Karrierekulminationspunktes. In dieser Phase qualifizieren sich die Mitarbeitenden formal weiter, lernen intensiv on the job und erwerben dadurch zahlreiche Kompetenzen. Dies ist

die Basis, um zusehends mehr Verantwortung und anspruchsvollere Aufgaben zu übernehmen. Die Lern- und Leistungsbereitschaft in dieser Phase ist hoch (Graf, 2002, S. 95-105).

Phase der Reife

Die Phase der Reife kennzeichnet sich dadurch, dass die Mitarbeiterin im Rahmen ihrer Karriere an einen Punkt gelangt, an dem kein weiteres betriebliches Entwicklungspotenzial mehr vorhanden ist. In dieser Phase befinden sich in der Regel Mitarbeitende, die eine gute Leistung erbringen und über grosses Know-how verfügen. Sie sind die Leistungsträgerinnen der Organisation. In dieser Phase gilt es, die Leistungsfähigkeit und -bereitschaft zu erhalten. Ist dies nicht möglich, rutschen die Mitarbeitenden infolge eines Leistungsabfalls von der Reife in die Sättigungsphase.

Für diese Phase wird oft auf ein sogenanntes Karriereplateau verwiesen. Ein Karriereplateau wird erreicht, wenn eine weitere Beförderung unwahrscheinlich ist, die Mitarbeiterin zu lange auf ihrer Position verweilt und/oder die Tätigkeit keine Herausforderung und Lernchance mehr darstellt. Wie die Forschung gezeigt hat, führt ein Karriereplateau nicht zwingend zu Leistungsrückgang oder sinkendem Engagement. *Plateaued Performers* sind nach Studien ältere Mitarbeitende, die über weniger Aufstiegschancen berichten, weniger zufrieden mit dem Vorgesetzten sind, ihre Marktfähigkeit geringer einschätzen, sich weniger gesund fühlen und öfter fehlen. Noch keine gesicherten Erkenntnisse liegen vor bezüglich Leistung, Arbeitszufriedenheit oder Motivation. Dies lässt zumindest den Schluss zu, dass Mitarbeitende mit Karriereplateau eine heterogene Gruppe sind (Graf, 2002, S. 105-114).

Phase der Sättigung

Wenn die Leistung des Mitarbeiters nachlässt, rutscht er von der Phase der Reife in die Phase der Sättigung. Ein Grund kann der Rückgang der Motivation bzw. Arbeitsunzufriedenheit sein. Auch langanhaltende psychische Belastungen (Stress) oder gesundheitliche Probleme können zu einer Minderung der Leistungsfähigkeit führen. Es kann auch sein, dass die Mitarbeiterin die sich verändernden Anforderungen nicht mehr zu erfüllen vermag. Ein wichtiger Aspekt dieser Phase ist das *Downward Movement*. Darunter wird der Wechsel auf eine Position verstanden, die mit geringerer Kompetenz im Sinne positionsspezifischer Rechte und Verantwortung ausgestattet ist. *Downward Movement* kann negative Aspekte beinhalten wie geringere Herausforderungen der Arbeit, Schmälerung von Kompetenzen und Verantwortung oder Einkommenseinbussen. Positive Effekte können die Verminderung von Stress bzw. bessere Gesundheit und mehr Zeit für Familie und Freizeit sein. Die Phase der Sättigung wird abgeschlossen mit dem Austritt aus dem Unternehmen, in Form von Kündigung, Outplacement oder Pensionierung (Graf, 2002, S. 114-128).

Leistung und Entwicklungspotenzial in den vier Phasen

Zusammenfassend können die vier Phasen folgendermassen dargestellt werden:

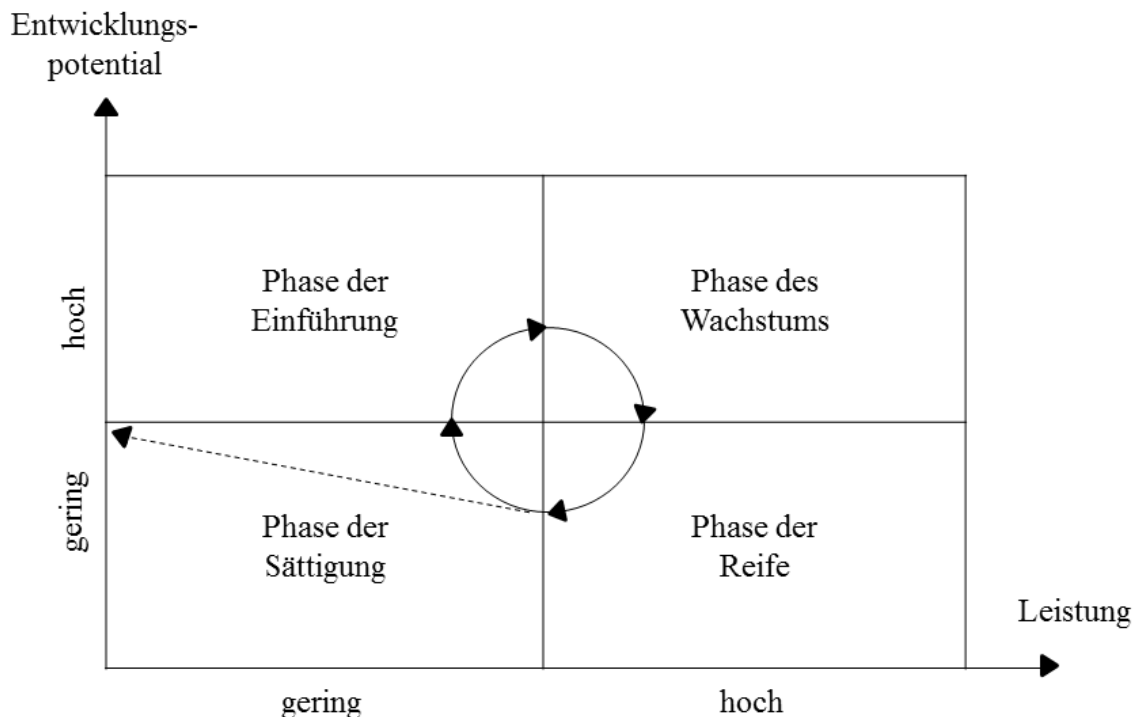


Abbildung 5: Leistung und Entwicklungspotenzial in den vier Lebensphasen
(Graf basierend auf Hilb, 2002, S. 245)

Die Grafik geht vom stellenbezogenen Lebenszyklus aus. Da aber bekanntlich starke Überschneidungen zum betrieblichen bzw. beruflichen Lebenszyklus bestehen, kann das Modell mit Vorsicht auch für den betrieblichen Lebenszyklus angewandt werden:

Ziel des Unternehmens ist es, Mitarbeitende mit Entwicklungspotenzial einzustellen und diese möglichst umfassend und rasch in ihre neuen Aufgaben einzuführen. Während der Einführungsphase ist das Entwicklungspotenzial hoch, die Leistung aufgrund des noch nötigen Vertrautwerdens mit allen Abläufen jedoch gering. In der anschliessenden Phase des Wachstums sind sowohl die Leistungsfähigkeit als auch das Entwicklungspotenzial hoch. Ziel des Unternehmens muss es sein, die Mitarbeitenden möglichst lange in dieser Phase zu halten. In der Phase der Reife sinkt das Entwicklungspotenzial, die Leistung ist hoch. Ziel ist es hier, die Leistungsfähigkeit auf der aktuellen Position zu erhalten. Um ein Absinken der Leistung zu verhindern, sind rechtzeitig neue Herausforderungen anzubieten. In der Phase der Sättigung sind sowohl das Entwicklungspotenzial wie die Leistungsfähigkeit tief. Ziel ist es daher hier, den Mitarbeitenden eine neue Aufgabe anzubieten, mit der sie sich wieder identifizieren können und damit sozusagen in die Phase der Einführung zurückkehren oder die Trennung von besagtem Mitarbeiter zu veranlassen (Graf, 2002, S. 245-246).

2.3.3 Gegenseitige Beeinflussung der Lebenszyklen

Die Wechselwirkung der verschiedenen Lebenszyklen ist wie einführend erläutert gross. Im Folgenden wird in einer Übersicht gezeigt, wie der berufliche Lebenszyklus vom biosozialen und familiären Lebenszyklus beeinflusst wird:

	Phase der Einführung	Phase des Wachstums	Phase der Reife	Phase der Sättigung
Biosozialer Lebenszyklus	<ul style="list-style-type: none"> • Selbständig werden, sich ausprobieren • Sich in der Welt der Erwachsenen etablieren • Phase voller Energie, Enthusiasmus und Idealismus • Vorläufige Entscheidungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Überprüfung der getroffenen Entscheidungen • Konfrontation der eigenen Ideale mit der Wirklichkeit • Phase der Entscheidungen (Stabilisierung oder Neuorientierung) • Verwirklichung der getroffenen Entscheidungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Krise der Lebensmitte • Gegenüberstellung der gemachten Zugeständnisse mit den eigenen Hoffnungen und Träumen • Treffen neuer Entscheidungen • Übernahme der Verantwortung für das eigene Leben 	<ul style="list-style-type: none"> • Mit abnehmenden Fähigkeiten umgehen • Mit dem Wettbewerb Jüngerer umgehen • Gestaltung des letzten Lebensdrittels
Beruflicher Lebenszyklus	<ul style="list-style-type: none"> • Studienabschluss • Einschlagen einer beruflichen Laufbahn • Einarbeitung in Fach- oder Tätigkeitsgebiet • Integration in eine Organisation 	<ul style="list-style-type: none"> • Etablierung in einem Fach- oder Tätigkeitsgebiet • Zunahme von Verantwortung und Kompetenzen • Entwicklung von beruflichem Selbstbewusstsein • Fort- und Weiterbildung 	<ul style="list-style-type: none"> • Laufbahnhöhepunkt • Beruflicher Erfolg und Anerkennung • Erreichen der höchstmöglichen Position • Allenfalls berufliche Neuorientierung 	<ul style="list-style-type: none"> • Abgabe von Funktionen und Verantwortung • Mit dem beruflichen Rückzug und den sich damit ergebenden Veränderungen umgehen • Ablösung vom Berufsleben
Familiärer Lebenszyklus	<ul style="list-style-type: none"> • Ablösung von der Herkunftsfamilie • Familiengründung (Mutterschaft, Vaterschaft) • Duale Karrieren beider Partner 	<ul style="list-style-type: none"> • Betreuungspflichten für eigene Kinder • Duale Karrieren beider Partner • Work-Life-Balance 	<ul style="list-style-type: none"> • Ablösung von den eigenen Kindern • Pflege älterer Angehöriger • Work-Life-Balance • Zunahme der Bedeutung von Gesundheit 	<ul style="list-style-type: none"> • Zunahme der Bedeutung von Gesundheit • Pflege älterer Angehöriger • Tod älterer Angehöriger • Neue Qualitäten in der Beziehung zu den eigenen Kindern aufbauen • Betreuungspflichten Enkelkinder

Tabelle 1: Wechselwirkung des biosozialen, des beruflichen und des familiären Lebenszyklus (eigene Darstellung inspiriert vom biosozialen Lebenszyklus nach Schein (1978) bzw. Sattelberger (1995) (zit. n. Graf, 2002, S. 57-58))

Einfluss auf das Laufbahnmodell der PHSG

Für das Laufbahnmodell der PHSG sind zwei Aspekte der lebenszyklusorientierten Personalentwicklung zentral. Der erste Punkt ist die starke Wechselwirkung verschiedener Lebenszyklen, insbesondere der Einfluss des familiären Lebenszyklus auf den beruflichen Lebenszyklus. Karriere kann nie losgelöst vom persönlichen und familiären Leben betrachtet werden. Der zweite Punkt ist die Bedeutung der vier Lebensphasen für die Einordnung der persönlichen Entwicklungsperspektiven. Sie bilden die Grundlage für die Orientierung bezüglich möglicher Qualifikationen in der aktuellen Phase.

2.4 Kompetenzmanagement

Das Laufbahnmodell der PHSG soll Aspekte eines Kompetenzmanagements enthalten, wie es Christine Böckelmann (2009) vorschlägt. Das Kompetenzmanagement unterstützt auf der persönlichen Ebene der Mitarbeitenden die Auseinandersetzung mit dem beruflichen Werdegang sowie die bewusste und aktive Gestaltung der beruflichen Entwicklung. Mit einem Kompetenzmanagement werden der Aufbau der Kompetenzen während unterschiedlichen Berufsphasen dokumentiert, Qualifikationen gesichert und gezielt erweitert. Berufliches Handeln wird immer wieder reflektiert und kontinuierlich weiterentwickelt (North et al., 2013, S. 18). Die Kompetenzerweiterung und -vertiefung kann Mitarbeitenden auch eine längerfristige Entwicklungsperspektive bieten, was qualifizierte Mitarbeitende im Unternehmen hält bzw. ihre Motivation sicher stellt (North et al., 2013, S. 119).

Aus der betrieblichen Sicht erfasst das Kompetenzmanagement das Potenzial der vorhandenen Kompetenzen der Mitarbeitenden einer Organisation und versucht diese bestmöglich zu nutzen sowie für zukünftige Aufgaben, welche die Unternehmensstrategie vorgibt, zu erweitern (North et al., 2013, S. 21). Das betriebliche Kompetenzmanagement ist ein integrativer Leitgedanke, der von allen Organisationsmitgliedern gelebt werden und in allen geschäftsrelevanten Unternehmensprozessen verankert sein sollte. Damit verbunden ist eine Kultur, die Werten wie reflexivem Lernen, Ressourcenorientierung, Entwicklungsorientierung, gegenseitige Wertschätzung und Transparenz grosses Gewicht einräumt (North et al., 2013, S. 23).

Zu den Aufgaben des Kompetenzmanagements gehören das Erfassen der Kompetenzen der Mitarbeitenden in einem persönlichen Portfolio, eine Bestandesaufnahme und Bewertung der Kompetenzen zum Erkennen von Lücken und Potenzialen, die Verteilung und Verbreitung der Kompetenzen über die verschiedenen Bereiche der Organisation und schliesslich die Anpassung der Kompetenzportfolios unter Berücksichtigung der Potenziale und der zukünftigen Anforderungen sowie die Ableitung von individuellen oder betrieblichen Kompetenzentwicklungen (North et al., 2013, S. 23).

Was aber wird nun genau unter Kompetenz verstanden? Kompetenz ist die erlernbare Fähigkeit, situationsadäquat zu handeln. Kompetentes Handeln beruht auf der Mobilisierung von Wissen, von kognitiven und praktischen Fähigkeiten sowie sozialen Aspekten und Verhaltenskomponenten. Messbar ist nicht die Kompetenz selbst, sondern das Ergebnis kompetenten Handelns, die sogenannte Performanz (North et al., 2013, S. 43).

Kompetenzen werden auf fünf Arten angeeignet (North et al., 2013, S. 46):

- Durch die *Sozialisierung* in Familie und Gesellschaft werden vor allem die Dispositionen, Werte und Haltungen beeinflusst.
- Das *formale Lernen* hat den Erwerb von Abschlüssen des Bildungs- und Beschäftigungssystems zum Ziel.
- Das *nicht-formale Lernen* vermittelt Kenntnisse und Fähigkeiten, die unmittelbar im Berufs- und Privatleben erforderlich sind.

- Das *informelle Lernen* meint die intentionale Aneignung von Kenntnissen und Fähigkeiten ausserhalb organisierter Kontexte.
- Das *Lernen en passant* schliesslich ist das beiläufige, nicht-intentionale und häufig unbewusste Aufnehmen von Kenntnissen und Fertigkeiten.

Die am häufigsten verwendete Systematik für die Zuteilung von Kompetenzen ist jene in die vier Dimensionen Selbst-, Sach-, Methoden- und Sozialkompetenz (Roth, 1971, zit. n. North et al., 2013, S. 57). In Abgrenzung zu Kompetenzen sind Qualifikationen fertig ausgeprägte, von dritter Stelle bewertete, bestätigte, beglaubigte oder zertifizierte Fähigkeiten einer Person (North et al., 2013, S. 43).

Einfluss auf das Laufbahnmodell der PHSG

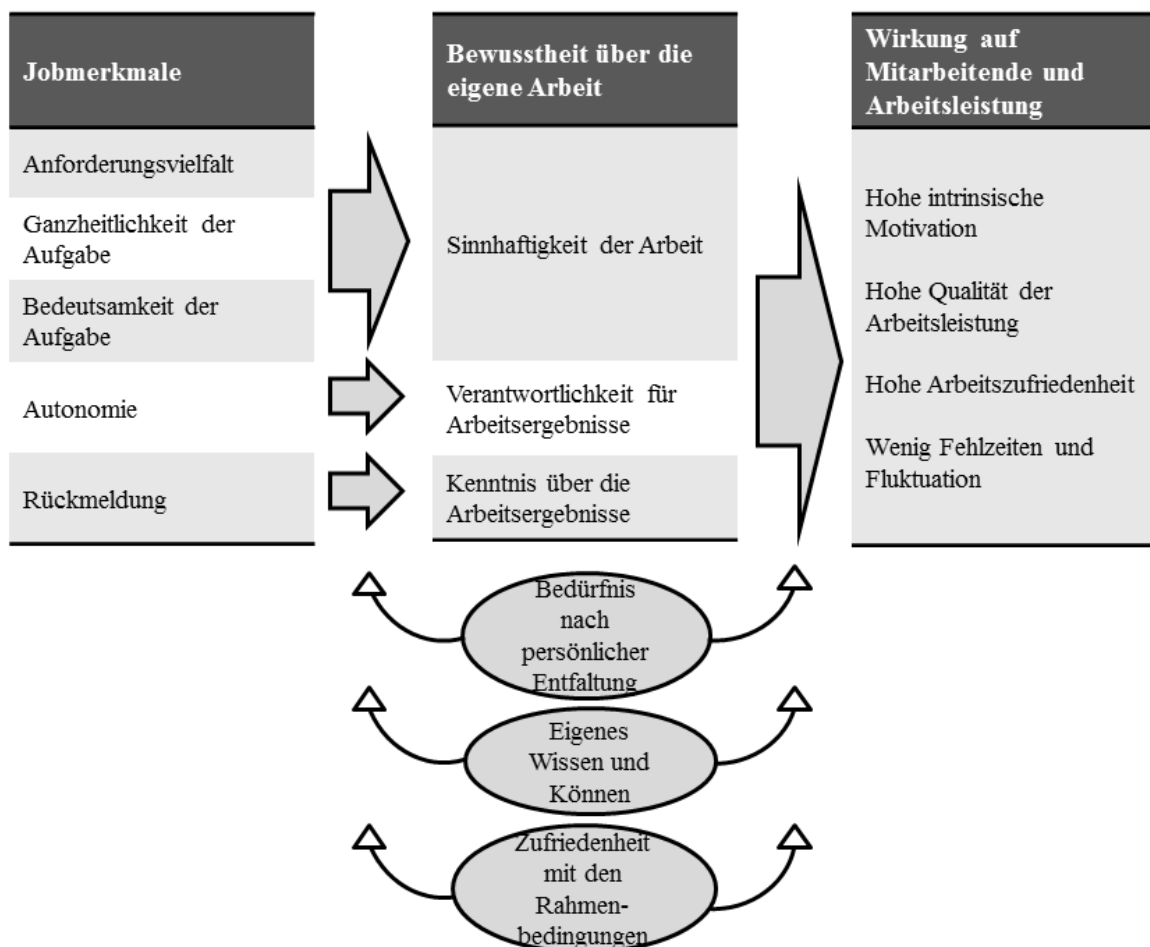
Sowohl Kompetenzen wie Qualifikationen spielen im Laufbahnmodell der PHSG eine wichtige Rolle. So werden für alle Laufbahntypen Kompetenzen definiert. Dabei wird jedoch eine Beschränkung auf das Wesentliche vorgenommen, da keine eigentlichen Kompetenzkataloge erstellt werden sollen. Vielmehr soll die Bedeutung der ständigen Kompetenzerweiterung, des reflexiven Lernens und der Entwicklungsorientierung dadurch unterstrichen werden. Schliesslich bietet die persönliche Kompetenzerweiterung die besten längerfristigen Perspektiven für eine Laufbahn über viele Jahre an derselben Institution und leistet damit einen Beitrag an Motivation und Leistungsbereitschaft.

2.5 Motivation

Ziel einer systematischen Laufbahnplanung ist es, die Motivation der Mitarbeitenden zu fördern bzw. zu erhalten. Motivation ist ein komplexes Themenfeld, für das verschiedene Modelle und Theorien entwickelt wurden. Hier soll das Job Characteristics Model von Hackman und Oldham (1976, S. 255-259) herangezogen werden. Es legt dar, welche Merkmale Arbeitsaufgaben haben sollten, um motivations- und leistungsanregend zu wirken.

Ausgangspunkt des Job Characteristics Model ist der Begriff der „intrinsischen Arbeitsmotivation“. Dies meint, dass Mitarbeitende durch die Arbeit selbst motiviert werden und die Arbeit nicht ausschliesslich aufgrund äusserer (extrinsischer) Anreize oder Zwang erledigt wird. Die intrinsische Motivation wird durch drei Faktoren bedingt, welche im Zentrum des Modells stehen (die sogenannten *critical psychological states*). Erstens muss ein Mitarbeiter seine Arbeit als sinnhaft erfahren (*experienced meaningfulness of the work*), zweitens muss er sich als selbstverantwortlich für die Ergebnisse seiner Arbeit erleben (*experienced responsibility for the outcomes of the work*) und drittens muss er Kenntnis über die Arbeitsergebnisse haben (*knowledge of the results of the work activities*). Diese drei Bedingungen wirken sich direkt auf die Höhe der intrinsischen Motivation (*internal work motivation*), die Qualität der Arbeitsleistung (*quality work performance*), die Höhe der Arbeitszufriedenheit (*satisfaction with the work*) und den Umfang der Fehlzeiten und der Fluktuation (*absenteeism and turnover*) aus. Die Motivation ist am grössten, wenn alle drei Faktoren erfüllt sind.

Diese drei Faktoren werden von fünf Jobmerkmalen (*core job dimensions*) beeinflusst. Die Anforderungsvielfalt (*skill variety*), die Ganzheitlichkeit der Aufgabe (*task identity*) und die Bedeutsamkeit der Aufgabe (*task significance*) beeinflussen die erfahrene Sinnhaftigkeit der Arbeit. Die Autonomie (*autonomy*) beeinflusst die erfahrene Verantwortung für Arbeitsergebnisse und die Rückmeldung (*feedback*) wirkt sich auf die Kenntnis der Arbeitsergebnisse aus. Je mehr dieser fünf Jobmerkmale erfüllt sind, desto höher ist wiederum die Motivation. Die Verbindungen zwischen den Jobmerkmalen und dem Bewusstsein über die eigene Arbeit sowie zwischen diesem und den Wirkungen auf die Mitarbeitenden und die Arbeitsleistung werden zusätzlich beeinflusst von Persönlichkeitsmerkmalen der Mitarbeitenden. Dazu gehören das Bedürfnis nach persönlicher Entfaltung (*employee growth need strength*), das eigene Wissen und Können (*knowledge and skill*) sowie die Zufriedenheit mit den Rahmenbedingungen (*context satisfaction*).



Grafik 6: Job Characteristics Model nach Hackman und Oldham (1976, S. 256)

Bedeutung für das Laufbahnmodell der PHSG

Ziel der Laufbahnentwicklung ist es in erster Linie, die Arbeitsmotivation über längere Zeit hoch zu halten. Gemäss dem Job Characteristics Model hat die Hochschule die Möglichkeit, die Jobmerkmale zu beeinflussen, um die Motivation zu steigern. Im Vordergrund steht dabei die Anforderungsvielfalt. Diese kann beispielsweise mit job enrichment oder job enlargement erhöht werden. Mit der Ausweitung der Kompetenzen durch geeignete Qualifizierungsmassnahmen können die persönlichen Bedingungen der Mitarbeitenden beeinflusst werden, in erster Linie das Bedürfnis nach persönlicher Entfaltung und die Vergrösserung des eigenen Wissens und Könnens.

2.6 Zusammenfassung der theoretischen Ansätze zur Personalentwicklung

Die hier stark konzentrierten Stichworte fassen zusammen, welche Aspekte der oben dargelegten theoretischen Überlegungen für das Laufbahnmodell der PHSG bedeutsam sind:

Arbeitsplatz Hochschule <i>Kapitel 2.1</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Hochschuldozierende sind <i>knowledge workers</i> • Wissen, Kreativität, Innovationspotenzial der <i>knowledge workers</i> ist erfolgsrelevant für die Hochschulen • Dozierende schätzen Autonomie, Gestaltungsspielräume • Schwerpunktsetzung in Leistungsbereichen ist eine Möglichkeit für den Umgang mit den hohen Anforderungen
Laufbahntypen <i>Kapitel 2.2</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Laufbahn muss nicht hierarchisch verlaufen, vertikale Verläufe sind möglich • Sinnfindung in der Arbeit und Selbstverwirklichung haben hohe Wichtigkeit • Fachlaufbahn steht im Zentrum • Mitarbeitende tragen Eigenverantwortung für ihre Laufbahnentwicklung
Lebenszyklusorientierte Personalentwicklung <i>Kapitel 2.3</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Wechselwirkung von biosozialem, beruflichem und familiärem Lebenszyklus • Laufbahn unterteilt in vier Phasen: Einführung, Wachstum, Reife, Sättigung • Anstieg von Leistung und Kompetenzen mit zunehmenden Phasen (Bogen-Karriere)
Kompetenzmanagement <i>Kapitel 2.4</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Definition von Schlüsselkompetenzen für die Fachlaufbahn und die Führungslaufbahn • Grosse Bedeutung hat die stete Kompetenzerweiterung, das reflexive Lernen und die Entwicklungsorientierung
Motivation <i>Kapitel 2.5</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Motivation durch Anforderungsvielfalt und persönliche Entfaltung

Tabelle 2: Zusammenfassung der theoretischen Ansätze zur Personalentwicklung

3 Fallstudie: Laufbahnmodell der PHSG

3.1 Methodisches Vorgehen

Die vorliegende Arbeit ist eine qualitative Einzelfallanalyse (vgl. Schnell et al., 1999, S. 238). Auf Basis der Theorie wurde ein exploratives Laufbahnmodell für die Pädagogische Hochschule St.Gallen entwickelt und mittels Interviews mit Führungskräften mit Personalverantwortung überprüft.

Insgesamt wurden dreizehn Interviews mit Angehörigen der PHSG geführt, welche Verantwortung für die Personalentwicklung tragen. Die Auswahl der Interview-Partnerinnen und Interview-Partner erfolgte bewusst. Es wurde darauf geachtet, dass beide Studiengänge, sämtliche Studienbereiche, alle Leistungsbereiche sowie beide Geschlechter ausgewogen vertreten sind. Zu den interviewten Personen gehörten zwei Expertinnen für Personalentwicklung, vier Führungskräfte der obersten Führungsebene, drei Studienbereichsleitende, eine Fachbereichsleiterin, ein Dozent sowie zwei Institutsleitende (Forschung und Entwicklung).

Die Interviews folgten einem Interview-Leitfaden (siehe Anhang 1) (vgl. Schnell et al., 1999, S. 355-356). Je nach Verlauf des Gesprächs wurden spezifische Punkte vertieft oder andere nur kurz angesprochen. Die Interviews dauerten zwischen einer und zwei Stunden. Sie wurden durch die Interviewerin selbst während der Interviews protokolliert. Zustimmungende Rückmeldungen zum Modell wurden als Bestätigung gewertet und in vorliegender Fallstudie nicht speziell dokumentiert. Kritikpunkte, die von mehreren Personen genannt wurden, werden zusammenfassend in entsprechenden Unterkapiteln wiedergegeben. Aufgrund der kritischen Rückmeldungen sind einige Aspekte des explorativen Laufbahnmodells zu relativieren.

3.2 Rahmenbedingungen der Arbeitgeberin PHSG

Um das Laufbahnmodell einordnen zu können, wird vorab ein kurzer Überblick über den Aufbau des Studiums und die Lehrgebiete sowie die weiteren Tätigkeiten der Hochschule gegeben, ergänzt von der Darstellung der formalen Zulassungskriterien für eine Dozierendenlaufbahn an der PHSG.

3.2.1 Aufbau des Studiums an der Pädagogischen Hochschule St.Gallen

Die Pädagogische Hochschule St.Gallen bildet im Bereich der Volksschule Lehrpersonen für die Kindergarten- und Primarschulstufe sowie für die Sekundarstufe I aus. In Kooperation mit der Hochschule für Heilpädagogik Zürich verantwortet sie zudem eine Ausbildung für Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen. Die ersten beiden Studiengänge werden im Folgenden umrissen, um die von den Dozierenden abzudeckende fachliche Breite nachvollziehen zu können.

Der sechssemestrige Studiengang Kindergarten und Primarschule befähigt zum Lehrdiplom für den Kindergarten und die 1. bis 3. Klasse der Primarschule (Diplomtyp A) bzw. zum

Lehrdiplom für die 1. bis 6. Klasse der Primarschule (Diplomtyp B). Der Studiengang bildet zur Allround-Lehrperson mit zehn Fächern (Abwahlen möglich) aus, welche auf dieser Stufe unterrichtet werden. Ein Viertel des Studiums erfolgt im Rahmen von Unterrichtspraktika. Teil des Studiums ist auch der Einzelunterricht auf einem Instrument bzw. in Gesang. Der Studiengang schliesst mit einem Bachelor of Arts sowie einer Lehrberechtigung für die entsprechende Stufe ab (PHSG, 2014). Aufgrund der grossen Breite der Fächer konzentriert sich der Unterricht vorwiegend auf die Fachdidaktik der einzelnen Fächer. Ergänzend kommen Inhalte der Erziehungswissenschaft, Pädagogik und Psychologie hinzu. Der fachwissenschaftliche Anspruch ist in der Primarlehrerausbildung tiefer als in der Ausbildung der Oberstufenlehrpersonen. Das Niveau der Maturität, welche Zulassungsvoraussetzung ist, genügt bis auf wenige Ausnahmen (Gestalten, Sport, Musik, Englisch) den fachlichen Ansprüchen.

Der neunsemestrige Studiengang Sekundarstufe I befähigt zum Lehrdiplom für die Sekundarstufe I mit den Profilen phil. I (Deutsch plus drei Fächer nach Wahl) oder phil. II (Mathematik plus drei Fächer nach Wahl). Auch hier findet rund ein Viertel des Studiums in Form von Unterrichtspraktika statt. Instrumentalunterricht ist nicht für alle Studierenden vorgesehen, Pflicht ist er für Studierende mit Fach Musik. Der integrative Studiengang schliesst nach sechs Semestern mit einem Bachelor of Arts (phil. I) bzw. Bachelor of Science (phil. II) ab (kein Lehrdiplom). Erst mit dem Abschluss Master of Arts (phil. I) bzw. Master of Science (phil. II) wird die Lehrbefähigung nach neun Semestern erlangt (PHSG, 2014). Die Fachausbildung hat in diesem Studiengang höheres Gewicht, um den erhöhten fachlichen Anforderungen der Oberstufe gerecht zu werden.

Beide Studiengänge sind in vier Studienbereichen organisiert und umfassen folgende Disziplinen (PHSG, 2014):

Studienbereich	Disziplinen oder Fächer der Volksschule
Erziehungswissenschaft, Allgemeine Didaktik, Berufs- und Studienkompetenz	Erziehungswissenschaft, Pädagogik, Psychologie, Allgemeine Didaktik, Philosophie, Soziologie
Mathematik, Natur- und Geisteswissenschaften	Mathematik, Biologie, Chemie, Physik, Informatik, Geografie, Geschichte, Ethik, Religion
Sprachen und Literatur	Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch
Gestalten, Musik, Bewegung und Sport	Bildnerisches Gestalten, Technisches Gestalten (Werken), Textiles Gestalten (Handarbeit), Schulmusik, Musikalische Grundschule, Instrumentalunterricht, Theaterpädagogik, Sport, Hauswirtschaft

Tabelle 3: Studienbereiche und darin vertretene Disziplinen und Schulfächer (eigene Darstellung)

3.2.2 Weitere Tätigkeitsfelder der Pädagogischen Hochschule St.Gallen

Neben der Ausbildung von Volksschullehrpersonen führt die PHSG auch Diplom- und Master-Studiengänge für Berufsbildungsverantwortliche, Fachpersonen der frühkindlichen Bildung und der Schulentwicklung. Weiter gehören Forschung und Entwicklung zum Kernauftrag der Hochschule. Im Zentrum steht die anwendungsorientierte Forschung, die den Nutzen für die Praxis in den Mittelpunkt stellt. Die PHSG bearbeitet in Forschungs-, Entwicklungs- und Evaluationsprojekten zahlreiche Fragestellungen mit Bezug zu Schule und Bildung. Die Forschungsergebnisse fliessen nicht nur direkt in die Lehre der Regelstudiengänge ein, sondern befruchten auch die Weiterbildungs- und Dienstleistungsangebote, die sich an Zielgruppen aus dem Bildungsbereich richten. Die PHSG bietet von Zertifikatslehrgängen bis zu einzelnen Kursen ein breites Angebot an Weiterbildungen an und arbeitet eng mit dem Bildungsdepartement des Kantons zusammen bezüglich Weiterbildung und Qualifizierungsmassnahmen der kantonalen Lehrpersonen (PHSG, 2012). Neben der Forschung und Weiterbildung bildet auch der Dienstleistungsbereich ein Aufgabenfeld. Im Auftrag Dritter werden etwa Lehrmittelentwicklungen begleitet, Schul- und Unterrichtsentwicklungen initiiert oder Evaluationen durchgeführt.

3.2.3 Zugangsvoraussetzungen für Dozierende

Die nötige Qualifikation des akademischen Personals an Pädagogischen Hochschulen regelt die kantonale Erziehungsdirektorenkonferenz EDK. Das Anerkennungsreglement für Studiengänge der Kindergarten- und Primarschulstufe sieht vor, dass Dozentinnen und Dozenten über einen Hochschulabschluss im zu unterrichtenden Fachgebiet, über hochschuldidaktische Qualifikationen sowie in der Regel über ein Lehrdiplom und Unterrichtserfahrung verfügen. Vom Hochschulabschluss kann im Einzelfall insbesondere in den Bereichen Stufen- und Fachdidaktik abgewichen werden, sofern die fachliche Eignung auf andere Art nachgewiesen wird (Art. 6 EDK-Reglement über die Anerkennung von Hochschuldiplomen für Lehrkräfte der Vorschulstufe und der Primarschule vom 10. Juni 1999).

Im Studiengang Sekundarstufe I gelten ebenfalls als Voraussetzung für eine Anstellung ein Hochschulabschluss im zu unterrichtenden Fachgebiet sowie eine hochschuldidaktische Qualifikation. Dozierende für die fachdidaktische Ausbildung verfügen darüber hinaus entweder über eine Promotion in Fachdidaktik oder über ein Lehrdiplom und Unterrichtserfahrung (Art. 7 EDK-Reglement über die Anerkennung von Hochschuldiplomen für Lehrkräfte der Sekundarstufe I).

Bereits hier wird eine Einteilung des Personals in eine Gruppe von Dozierenden, die fachdidaktische Inhalte unterrichten und jene, die fachwissenschaftliche Inhalte verantworten, deutlich. Die explizite Anforderung an die Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktiker sind ein Lehrdiplom und Zielstufenerfahrung.

Die hochschuldidaktische Qualifikation erfolgt in Form eines Zertifikatslehrgangs im Umfang von 10 ECTS-Punkten. Von der PHSG als hochschuldidaktische Qualifikation angerechnet werden auch das Höhere Lehramt (Lehrberechtigung für Maturitätsschulen), ein Master oder eine Promotion in Fachdidaktik sowie die langjährige Lehrerfahrung an einer anderen Hochschule. Einzelne Weiterbildungen in Hochschuldidaktik können zudem in einem Portfolio-Verfahren als Äquivalent zu einem Zertifikatslehrgang anerkannt werden. Als Massstab gelten die Inhalte und der Umfang eines Zertifikatslehrgangs.

3.3 Grundsätze des Laufbahnmodells

Grundverständnis von Karriere

Das Laufbahnmodell der PHSG geht vom weiter gefassten Begriff der *career* aus, welcher eine Laufbahn als Abfolge von Positionen und Tätigkeitsschwerpunkten versteht. Eine Karriere im Sinne eines hierarchischen Aufstiegs steht nicht im Zentrum. Die Laufbahn kann sich entwickeln durch die Zunahme von Kompetenzen und Verantwortung, durch eine fachliche Spezialisierung, durch die Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen oder durch die Übernahme von Führungsfunktionen. Dabei gibt es keine Rangstufen. Diese Art von Karriere lässt auch Unterbrüche zu wie längerer Urlaub, Elternzeit oder Projektarbeit.

Gemäss dem Konzept der Portfoliokarriere bzw. der *protean career* (vgl. Kels et al., 2015; Gasteiger, 2007) spielen der Abwechslungsreichtum, die persönliche Entfaltung und die Freiheiten für die Mitarbeitenden eine grosse Rolle. Sie definieren ihren beruflichen Erfolg selbst. Wichtigster Antrieb ist die Zufriedenheit mit der Arbeit und die Sinnhaftigkeit der Tätigkeit. Dies ist umso wichtiger, da sich die PHSG aufgrund des kantonal geregelten Lohnsystems in einem engen Rahmen für finanzielle Anreize bewegt.

Hohe Selbstverantwortung der Mitarbeitenden für ihre Laufbahnentwicklung

Das Laufbahnmodell der PHSG stellt mögliche Entwicklungspfade für ihre Mitarbeitenden zur Verfügung, die der Orientierung dienen. Die Mitarbeitenden gestalten unter Begleitung ihrer Vorgesetzten ihre Laufbahn selbständig. Sie tragen hohe Selbstverantwortung für ihre berufliche Entwicklung. Die Führungskräfte übernehmen die Rolle eines Coach, geben Hilfestellung und stellen den Abgleich zwischen den Wünschen nach persönlicher Entwicklung und dem Bedarf der Institution sicher. Die Verantwortung für die Laufbahnentwicklung wird zwischen Organisation und Mitarbeitenden geteilt. Das Laufbahnmodell der PHSG soll einen flexiblen Rahmen zur Orientierung für Dozierende wie Vorgesetzte vorgeben.

Fachlaufbahn und Führungslaufbahn im Zentrum

Das Laufbahnmodell der PHSG sieht für eine sehr beschränkte Anzahl Positionen eine Führungslaufbahn vor. Die grosse Mehrheit der Dozierenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden absolviert eine Fachlaufbahn. Ihre Tätigkeit umfasst einen überwiegenden Teil an Fachaufgaben, für deren Erledigung sie hohe Expertise benötigen. Dennoch können Führungsaufgaben Teil der Fachlaufbahn sein. Sie stellen jedoch nur einen beschränkten Anteil an der gesamten Tätigkeit dar. Projektkarrieren spielen keine Rolle. Einzig in der Forschung

existiert eine projektorientierte Arbeitsform. Da die Mitarbeit in Forschungs- und Entwicklungsprojekten jedoch nur einen Teil der ganzen Tätigkeit ausmacht, wird die Projektarbeit als Teil einer Fach- bzw. Führungskarriere eingestuft. Die Projektlaufbahn wird hier nicht mehr näher betrachtet.

Tätigkeitsbereiche und Schwerpunktsetzung

Die Tätigkeit des akademischen Personals richtet sich an den drei Leistungsbereichen Lehre inklusive berufspraktische Ausbildung, Forschung und Entwicklung, Dienstleistung und Weiterbildung aus. Ergänzend kommt der Bereich Führung und Management hinzu. Folgende Grafik veranschaulicht diese Aspekte der Fachlaufbahn.

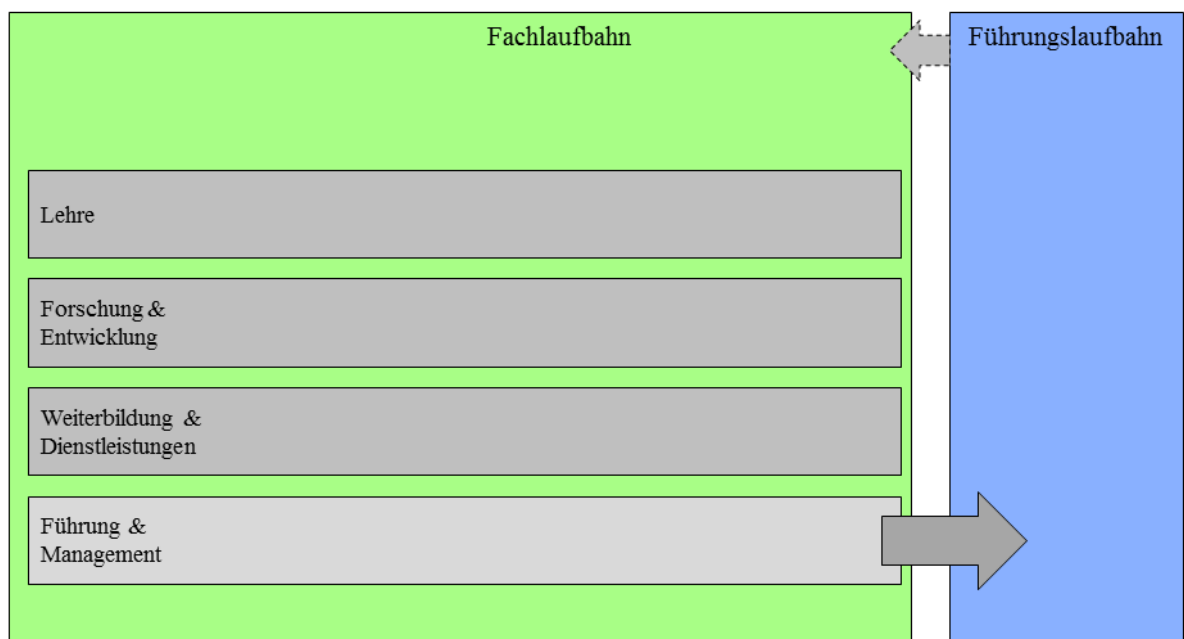


Abbildung 7: Fach- und Führungslaufbahn im Überblick

3.4 Führungslaufbahn

3.4.1 Führungsstrukturen an Pädagogischen Hochschulen

Die Führungsstrukturen an Pädagogischen Hochschulen haben sich mit der Ausgliederung aus der Zentralverwaltung gewandelt. Wurden früher die Lehrerinnen- und Lehrerbildungsstätten stark durch die kantonalen Verwaltungen gesteuert und administriert, so sind die Pädagogischen Hochschulen heute selbständige öffentlich-rechtliche Institutionen. Hatte die oberste Führungsebene zuvor wenige Handlungsspielräume und Kompetenzen, welche auch eine wenig formalisierte untere Führungshierarchie nach sich zog, so sind an den heutigen Hochschulen die obersten Führungsebenen mit deutlich mehr Gestaltungsmacht ausgestattet. Die unteren Führungsstrukturen sind jedoch noch nicht in gleichem Masse aufgebaut. Das mittlere Management wächst zwar generell an, um Steuerungsaufgaben mit der gewachsenen Autonomie besser wahrnehmen zu können. Aber der Anspruch, dass auch Führungspersonen dieser Ebene aktiv in der Gestaltung von Strategien, Strukturen und Prozessen mitwirken, ist noch nicht eingelöst. Insgesamt darf man jedoch sagen, dass die internen Führungsstrukturen verbessert wurden, in den letzten Jahren eine dritte und vierte Führungsebene etabliert wurde, Führungsfunktionen hinsichtlich der Hochschulentwicklung an Bedeutung gewonnen haben und spezifische Managementkompetenzen bei Führungspersonen wichtiger wurden (Böckelmann, 2011a, S. 5-6).

An Pädagogischen Hochschulen werden typischerweise drei bis vier Führungsebenen unterschieden. Die erste Führungsebene umfasst die Rektoren sowie die Prorektorinnen oder Departementsleiter, die zweite Führungsebene Funktionen, die als Institutsleitende oder Abteilungsleitende u.ä. bezeichnet werden. Zur dritten und allenfalls auch vierten Ebene zählen Funktionen, die als Produktverantwortliche, Forschungsgruppenleitende, Fachbereichsleitende, Bereichsleitende, Ressortleitende u.ä. bezeichnet werden (Böckelmann, 2011b, S. 388).

Wendet man die im Theoriekapitel skizzierte Führungshierarchie auf die PHSG an, ergeben sich folgende Führungsebenen:

Hierarchien der Führungslaufbahn	Funktionen an der PHSG (ohne Verwaltung)
CEO	Rektor / Rektorin
Oberes Management	Prorektoren / Prorektorinnen
Mittleres Management	Studienbereichsleiter/innen (Lehre) Leiter/innen Berufspraktische Studien (Lehre) Leiter/innen Studienorganisation (Lehre) Institutsleiter/innen (Forschung, Weiterbildung)
Unteres Management	Fachbereichsleiter/innen (Lehre) Bereichsleiter/innen (Forschung, Weiterbildung) Projektleiter/innen (Forschung, Weiterbildung) Lehrgangleiter/innen (Weiterbildung)

Tabelle 4: Hierarchie der Führungsebenen (eigene Darstellung)

3.4.2 Zielgruppe der Führungslaufbahn

Führungskarrieren im engeren Sinne beschränken sich an Pädagogischen Hochschulen auf die oberste Führungsebene der Hochschulleitung. Die Aufgaben dieser Positionen konzentrieren sich weitgehend auf Führungsaufgaben wie Personalmanagement und Mitarbeiterführung, Studiengangs- und Hochschulentwicklung, Strategieerarbeitung und Innovationsmanagement, Verantwortung für Rechnung und Budget oder Repräsentationsaufgaben (vgl. Anhang 2a). Fachliche Aufgaben sind hier stark in den Hintergrund gedrängt. Meist wird eine Lehr- bzw. Forschungstätigkeit im kleineren Umfang weiterhin wahrgenommen.

Ab der zweiten Führungsebene ist das Verhältnis umgekehrt, hier stehen die Führungsaufgaben hinter den fachlichen Aufgaben zurück. Die Führungsaufgabe ist eine Erweiterung der fachlichen Arbeit. Die Leitungstätigkeit eines Studienbereichsleiters beispielsweise beträgt bei einer Vollzeitanstellung 20 Prozent. Die übrigen 80 Prozent werden in den Leistungsbe-
reichen Lehre, Forschung und Entwicklung oder Dienstleistungen erbracht. Er ist also sozusagen eine „Teilzeit-Führungskraft“. Auch Böckelmann stellt fest, dass Führungskräfte der dritten und vierten Ebene ihre eigene fachlich-inhaltliche Tätigkeit höher gewichten als ihre Managementaufgabe. Die Führungsfunktion insbesondere in Forschung und Dienstleistung erfordert ein hohes Kompetenzniveau für die erfolgreiche Projektakquisition und die Betreuung von Mitarbeitenden. In der Ausbildung ist das fachliche Wissen bedeutend für die Legitimation gegenüber Mitarbeitenden (Böckelmann, 2011a, S. 44). Gleichwohl ist die Führungserfahrung auf der zweiten oder dritten Führungsebene zentral für die Übernahme einer Führungsfunktion auf Ebene Hochschulleitung. Der Einstieg in eine Führungskarriere erfolgt in aller Regel über die Führungserfahrung innerhalb der Fachkarriere.

3.4.3 Perspektiven der Führungslaufbahn

Die Führungskarriere geht per Definition von einem hierarchischen Aufstieg aus. Die Entwicklung erfolgt daher nach einer Aufstiegslogik; je weiter in der Laufbahn fortgeschritten, desto höher die Hierarchiestufe. Der formale Aufstieg ist – so die theoretische Annahme – auch eine der wichtigsten Motivationen in dieser Laufbahn.

Positionen des oberen Managements führen nach oben lediglich eine Stufe weiter. Sie sind ideale Ausgangslage für die Position eines Rektors oder einer Rektorin, welche die höchste Stufe innerhalb der Hierarchie einer Pädagogischen Hochschule darstellt. Die Alternativen zum Aufstieg in der Führungslaufbahn sind nicht zahlreich. Denkbar sind der Austritt aus der Hochschule und die Übernahme einer Position in einer anderen Organisation. Ebenfalls eine Möglichkeit ist die Rückkehr in die Fachkarriere. Dies kann jedoch schwierig sein. Vergehen zu viele Jahre, besteht die Gefahr, den fachlichen Anschluss nicht mehr zu finden.

3.4.4 Kompetenzen von Führungskräften

Wie Führung an Pädagogischen Hochschulen funktioniert, hat die PH Luzern vertieft herausgearbeitet. In ihrem Konzept «Weiterbildung Führungspersonal PH Luzern» (2014) charakterisiert sie die Spezifika einer Pädagogischen Hochschule folgendermassen: Im Zentrum des Führungsverständnisses steht die Kooperation. Dazu gehört, Visionen und Ziele zu vermitteln, Entscheidungsprozesse auszuhandeln oder bei geringer Statusdifferenzierung Lösungen zu erarbeiten, die fachlich fundiert und deshalb tragfähig sind (PH Luzern, 2014, S. 5). Führungskräfte verfügen über fachlich gute bis sehr gute Qualifikationen. Diese Fachkompetenz ist notwendige Bedingung für eine Führungsaufgabe. Für die erfolgreiche Führungstätigkeit erachtet die PH Luzern jedoch auch Sozialkompetenz, Kenntnisse in Betriebswirtschaft und Finanzen sowie Führungsmethoden als zentral (PH Luzern, 2014, S. 6). Böckelmann hält dazu fest, dass es bezüglich nötiger Kompetenzen Unterschiede zwischen den Leistungsbereichen gibt (Böckelmann, 2011a, S. 43).

3.4.5 Schwierigkeiten bei der Gewinnung von Führungsnachwuchs

Die Gewinnung von Führungsnachwuchs stellt an Pädagogischen Hochschulen eine grosse Herausforderung dar. Das Interesse an einer Führungskarriere scheint unter den Dozierenden nicht besonders ausgeprägt. Wie Böckelmann eruiert hat, liegt ein wichtiger Grund darin, dass sie eher fachlich-inhaltlich interessiert sind und die Gestaltungsmöglichkeiten auf der ersten oder zweiten Hierarchieebene in diesem Feld als gering einstufen. Erschwerend in Führungsfunktionen der dritten und vierten Ebene ist diesbezüglich auch, dass ihr inhaltlicher Gestaltungswille mit einer Führungsrealität kontrastiert, welche von einer Überlast an Organisationsmanagement und Administrationsaufgaben zuungunsten inhaltlicher Arbeit gekennzeichnet ist (Böckelmann, 2011a, S. 43).

Weiter rechnen Dozierende an Pädagogischen Hochschulen Führungsfunktionen auf der dritten oder vierten Ebene keinen Statusgewinn zu. Status ergibt sich für sie eher aus dem eigenen sozialen Netzwerk. Informelle Beziehungen spielen also eine wichtigere Rolle als formale Funktionen und Ämter in Gremien. Führungsfunktionen werden weniger aus Statusgründen übernommen, als aus dem Interesse an der Gestaltung und inhaltlichen Weiterentwicklung der Hochschule (Böckelmann, 2011b, S. 396).

Ein anderes Hindernis ist, dass Führungspersonen auf der dritten und vierten Führungsebene vorwiegend die Inhalte in ihrem Bereich bestimmen, jedoch kaum Kompetenzen im Bereich Personal und Finanzen haben. Hier verbleibt die Macht auf der zweiten Führungsebene. Dies hat strukturell nachvollziehbare Gründe, schmälert jedoch das Gewicht dieser Positionen und ihren Einflussbereich massgeblich (Böckelmann, 2011a, S. 42-43).

Meist werden Führungspositionen auch nicht als solche ausgeschrieben (weder intern noch extern). Man wächst sozusagen in Führungspositionen hinein und Führungspersonen werden aus den eigenen Reihen bestimmt (Böckelmann, 2011a, S. 42). Das hat auch damit zu tun, dass die Führungsaufgaben nur einen Teil des gesamten Arbeitsfeldes ausmachen. Einzig bei

Führungspersonen der ersten und zweiten Führungsebene (Hochschulleitung) können gezielt Führungspersönlichkeiten mittels öffentlicher Ausschreibung rekrutiert werden. Schliesslich ermangelt es der zweiten bis vierten Führungsebene noch oft an einem Selbstverständnis als Führungsperson. Dies hängt mit der Struktur und der Tradition der Institutionen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung zusammen. Böckelmann stellte fest, dass Führung besonders im Bereich Ausbildung primär als Moderationsfunktion angesehen wird, welche eine Legitimation durch die Dozierenden voraussetzt (Böckelmann, 2011a, S. 43). Dieses Verständnis spiegelt die Kultur in Schulen wider, in der sich Lehrende als Kollegen und Kolleginnen unter ihresgleichen verstehen und gegenüber Hierarchien Vorbehalte haben. Eine solchermaßen verstandene Führungsfunktion wird jedoch den heutigen Anforderungen an Führungskräfte auch der zweiten bis vierten Führungsebene, welche Strategien, Strukturen und Prozesse zu gestalten vermögen und Personalverantwortung tragen, nicht mehr gerecht.

3.4.6 Überprüfung der Führungslaufbahn in den Interviews

In den Interviews wurde die Orientierung an einer Aufstiegslogik, welche der Führungslaufbahn zu Grunde liegt, relativiert. Die befragten Führungskräfte der obersten Führungsebene sind sich der minimalen Aufstiegs Optionen sehr bewusst. Sie suchen die persönliche Weiterentwicklung in der inhaltlichen Arbeit. So gebe es stets neue Themen und Aufgaben, die wahrzunehmen seien. Die Rahmenbedingungen würden sich ebenfalls kontinuierlich ändern. Auch die Vernetzung über die Hochschule hinaus gelinge erst nach jahrelanger Aufbauarbeit und bringe persönliche Befriedigung. Ebenso sei der grosse Gestaltungsfreiraum ein Ansporn. Schliesslich wird resümiert, dass eine Führungsaufgabe viele Kräfte fordere und daher eine Rückkehr in die Fachlaufbahn nach einer gewissen Zeit durchaus ihren Reiz habe oder sogar so vorgesehen werden sollte. So sei nicht etwa der hierarchische Aufstieg das eigentlich spannende, sondern die seitliche Entwicklung. Dies entspricht dem Verständnis einer Portfoliokarriere. Diese Art der Laufbahngestaltung sollte positiver ausgelegt werden, so der Wunsch einer Führungskraft. Gerade für Personen, welche jung in hohe Führungspositionen gelangten, müsse diese Alternative gegeben sein, da sie bereits in der Mitte ihrer Laufbahn „oben anstossen“ können.

In den Interviews wurde weiter bestätigt, dass die Anforderungen an Führungskräfte nach Leistungsbereichen unterschiedlich sind. So wurde ausgeführt, dass in der Forschung Führungspersonen wie Unternehmer denken müssen, die ihre Leistungen verkaufen. In der inhaltlichen Gestaltung ihrer Angebote haben sie jedoch grosse Freiheiten. Die Netzwerkpflege spielt eine wesentliche Rolle für den Erfolg. Die Lehre ist viel strukturierter, Lehrgefässe und ihre Inhalte sind weitgehend durch das Curriculum vorgegeben. Hier stehen betriebswirtschaftliche Kenntnisse hinter der Vermittlungsfähigkeit, Teamentwicklung und Konfliktlösung zurück. Die Vernetzung nach aussen ist ebenfalls weniger im Zentrum.

3.4.7 Handlungsbedarf

Zur Stärkung der Führungsstrukturen schlägt Böckelmann (2011a) vor, Positionen der dritten und vierten Ebene anderweitig zu gestalten. Denkbar ist, sie in Richtung von Stabsfunktionen mit Organisationsmanagementprofil zu verändern. Diese wären jedoch kaum mit Personalführungsfunktionen versehen (Böckelmann, 2011a, S. 43).

Eine andere Variante ist die Entlastung von Organisations- und Administrationsaufgaben (allenfalls durch Mittelbau- oder Sekretariatsstellen, etwa zentral in den Prorektoraten) zugunsten einer fachlichen Leadership-Position (Böckelmann, 2011a, S. 43). Dies wäre eine sinnvolle Entwicklung der Studienbereichsleitungen. Ein fachliches Leadership könnte hier Innovation und die inhaltliche Entwicklung der Fachbereiche bestärken. Solche Führungspersonen könnten zudem die erste Führungsebene in der strategischen Ausrichtung der Hochschule besser unterstützen. Schliesslich würde der dafür nötige Aufbau einer unterstützenden Einheit interessante Möglichkeiten für *third space*-Mitarbeitende bieten. Im Bereich von Forschung und Dienstleistung ist ein inhaltliches Leadership bereits heute stärker ausgeprägt. Um als Institutsleiterin oder Institutsleiter erfolgreich Drittmittel zu akquirieren und in der Fach-Community Renommee zu gewinnen, ist die inhaltliche Gestaltung zwingend.

Die Führungslaufbahn in Kürze

- Die Steuerung der Hochschule erfolgt stark durch die oberste Führungsebene (Hochschulleitung).
- Zweite bis vierte Führungsebene bauen Führungskompetenzen und Führungsverständnis erst auf.
- Organisationskultur kennt traditionellerweise flache Hierarchie.
- Führungskarrieren im engeren Sinne sind der ersten Führungsebene vorbehalten.
- Führungsaufgaben auf der zweiten bis vierten Führungsebene sind Teil der Fachkarriere.
- Für Führungskarrieren bestehen wenige Entwicklungsperspektiven nach der Logik des hierarchischen Aufstiegs.
- Rekrutierung von geeignetem Führungsnachwuchs ist eine Herausforderung.
- Wandel der zweiten bis vierten Führungsebene steht an (vermehrt inhaltliches Leadership verbunden mit Entlastung von administrativen Aufgaben).

3.5 Fachlaufbahn

3.5.1 Gliederung der Fachlaufbahn in vier Profile

Wichtiger als die Führungslaufbahn ist im Laufbahnmodell der PHSG die Fachlaufbahn. Aufgrund der Tätigkeiten und Qualifikationen wird die Fachlaufbahn in vier Profile eingeteilt:

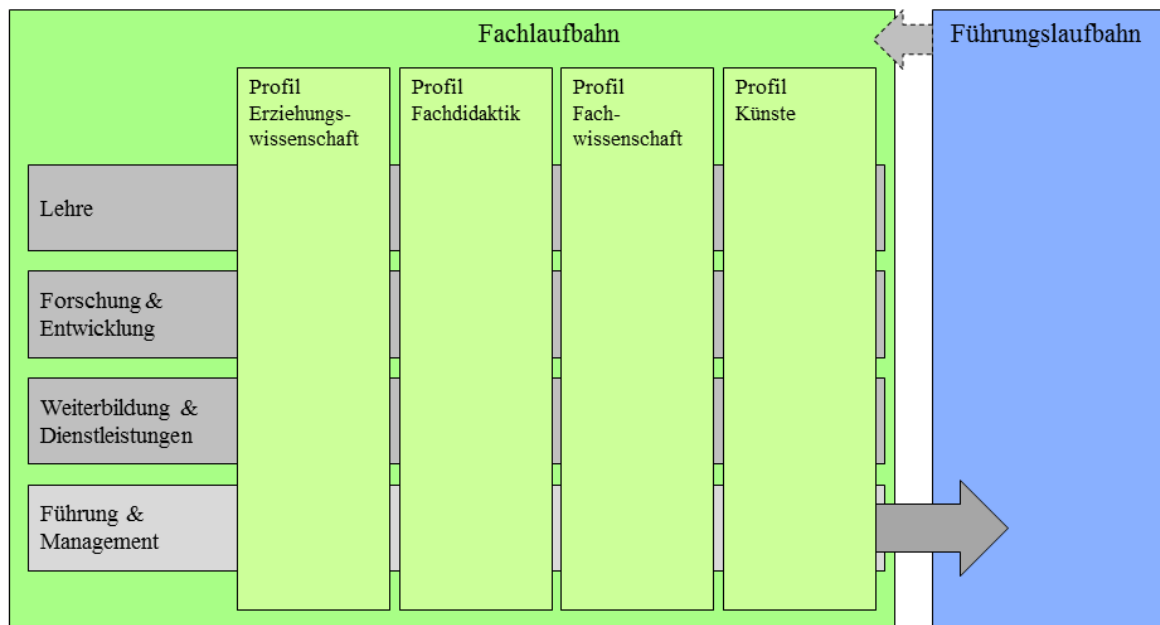


Abbildung 8: Die vier Profile der Fachlaufbahn (eigene Darstellung)

Die Profile Erziehungswissenschaft, Fachdidaktik, Fachwissenschaft und Künste orientieren sich einerseits an den hauptsächlichen Lehr-/Forschungsgebieten und andererseits an den Ausbildungswegen der Dozierenden. Alle vier Profile können die drei Leistungsbereiche Lehre inkl. berufspraktische Ausbildung, Forschung und Entwicklung sowie Weiterbildung und Dienstleistung umfassen. Je nach Profil und/oder Phase der Laufbahn werden Schwerpunkte in gewissen Leistungsbereichen gesetzt. Ergänzend zu den drei Leistungsbereichen kommen Tätigkeiten im Bereich Führung und Management hinzu.

Die Berufsausbildung der Lehrpersonen wird durch Erziehungswissenschaftlerinnen und Fachdidaktiker in Zusammenarbeit mit Praktikumslehrpersonen getragen. Die Erziehungswissenschaftler vermitteln die Fächer Pädagogik, Psychologie und Allgemeine Didaktik. Die Fachdidaktikerinnen befassen sich mit den Zielen, Inhalten, Methoden, Organisationsformen und Medien des entsprechenden Faches (EDK, 1990, S. 7). Die Fachwissenschaftler vermitteln die fachlichen Kenntnisse in den verschiedenen Disziplinen. Die Praktikumslehrpersonen, welche Aufgaben in der berufspraktischen Ausbildung (Lehre) übernehmen, werden für ihre Aufgabe ausgebildet und entschädigt. Sie gehören aber an der PHSG nicht zum Personal der Hochschule und sind hier daher nicht berücksichtigt.

Abgrenzung von Fachdidaktik und Fachwissenschaft

Die Unterscheidung zwischen Fachwissenschaft und Fachdidaktik erfolgt traditionellerweise und ist je länger je weniger die leitende Maxime. Sie ist in der Ausbildung der Sekundarlehrpersonen stark verankert, während sie in der Ausbildung der Primarlehrpersonen erst seit der Zusammenführung der beiden Stufen in denselben Ausbildungsstätten thematisiert wird. Die Unterscheidung begründet sich einerseits darin, dass für angehende Kindergarten- und Primarschullehrpersonen das fachliche Niveau der Maturität ausreichend ist. Sekundarschullehrpersonen benötigen ein vertiefteres Fachwissen für ihre Stufe, weshalb sie zusätzlich in der Fachwissenschaft ihrer gewählten Fächer ausgebildet werden. Ein zweiter wichtiger Grund liegt in einer traditionell unterschiedlichen Rekrutierung von Fachdidaktikern und Fachdidaktikerinnen der Primarlehrerausbildung (Stufe Seminar) und der Oberstufenlehrrerausbildung (Hochschulstufe).

Wie eine Erhebung der EDK 1990 ergab, verfügten die damaligen Fachdidaktik-Dozierenden in der Primarlehrerausbildung über eine akademische Vorbildung. Dies erklärt sich dadurch, dass die damals seminaristische Ausbildung von Gymnasiallehrpersonen verantwortet wurde. Diese erteilten den Fachunterricht und zusätzlich die Fachdidaktik. Diese fachwissenschaftlich ausgebildeten Dozierenden hatten jedoch wenig bis gar keine Zielstufenerfahrung und auch wenig erziehungswissenschaftliche Vorbildung (EDK, 1990, S. 23). Wie in der Studie festgestellt wurde, hatten rund 70 Prozent der Fachdidaktiker und Fachdidaktikerinnen weniger als drei Jahre Erfahrung als Primarlehrperson, 39 Prozent verfügten nicht einmal über die Ausbildung zur Primarlehrperson (EDK, 1990, S. 28-29).

In der Ausbildung der Lehrpersonen für die Sekundarstufe I, welche auf Hochschulstufe erfolgte, verantworteten „erfahrene Praktiker“ die Berufsausbildung. Sie waren in der Regel mit mindestens einem halben Pensum auf der Zielstufe und mit einem Lehrauftrag als Lehrerbildner oder Lehrerbildnerin tätig. Ihre fachliche Ausbildung führte meist nicht zu einem Hochschulabschluss auf Lizentiatsebene. Hier war also die Praxiserfahrung die eigentliche Stärke der Ausbildung (EDK, 1990, S. 25, 29).

Was beide Stufen verband, war die Ausübung der Fachdidaktik im Nebenamt. Vollamtliche Anstellungen als Fachdidaktiker hatten nur rund 10 Prozent inne. Auf der Primarstufe ergänzten die Fachdidaktikerinnen ihre Tätigkeit mit Unterricht in einem Fach, auf der Sekundarstufe mit einer Tätigkeit auf der Zielstufe (EDK, 1990, S. 31-34).

Die EDK formulierte 1990 den Anspruch, dass Fachdidaktiker und Fachdidaktikerinnen über fachwissenschaftliche Qualifikationen, pädagogisch-psychologische Qualifikationen, theoretisch-didaktische Qualifikationen sowie unterrichtspraktische Qualifikationen verfügen sollen (EDK, 1990, S. 11). Diese Kompetenzen erwarben sie weitgehend autodidaktisch (EDK, 1990, S. 7). Ab den 80er Jahren folgten Tertiarisierungsbestrebungen, welche für Fachdidaktiker eine akademische Laufbahn forderten. Aber erst im Laufe der 1990er Jahre und mit der Gründung der Pädagogischen Hochschulen nach 2000 etablierten sich die Fachdidaktiken als eigenständige wissenschaftliche Disziplinen. Damit wird auch der akademische Qualifikationsweg gestärkt. Die Anforderungen an Fachdidaktikerinnen erhöhen sich. Ein Hochschulabschluss möglichst mit Promotion sowie ein Lehrdiplom mit mehrjähriger Unterrichtserfahrung werden Voraussetzung (Schmellentin, 2015, S. 11-12). Die Erziehungswissenschaftler sowie die Fachwissenschaftlerinnen erhalten ihre Ausbildung seit jeher an den Universitäten.

Schwerpunktsetzung in den Leistungsbereichen

Das Laufbahnmodell geht davon aus, dass Mitarbeitende Schwerpunkte in den drei Leistungsbereichen sowie in Führung und Management setzen, wie dies Christine Böckelmann vorgeschlägt (Böckelmann, 2009). Dabei gibt es einen Hauptschwerpunkt und je nach Kompetenzen und Qualifikationen weitere mittlere bis kleinere Schwerpunkte. Über die Zeit kann die Schwerpunktsetzung variieren, indem zum Beispiel Schwerpunkte verschoben werden oder auf- bzw. abgebaut werden. In engem Zusammenhang mit den Phasen des betrieblichen Lebenszyklus ist es etwa denkbar, dass zu Beginn der Laufbahn nur ein Schwerpunkt besteht. Über die Jahre kommen weitere Schwerpunkte hinzu. Gegen Ende der Laufbahn werden dann wieder Schwerpunkte abgegeben.

Folgende Abbildung veranschaulicht die mögliche Schwerpunktsetzung in den Leistungsbereichen. Die Grösse der Kreise soll das mögliche Potenzial für die Ausprägung eines Schwerpunkts in einem Leistungsbereich illustrieren, sie sind nicht als Anspruch zu verstehen, dies auch zwingend leisten zu müssen. Die Beschreibung der Inhalte der möglichen Schwerpunktsetzung gemäss Abbildung ist in die folgenden Beschreibungen der Profile integriert.

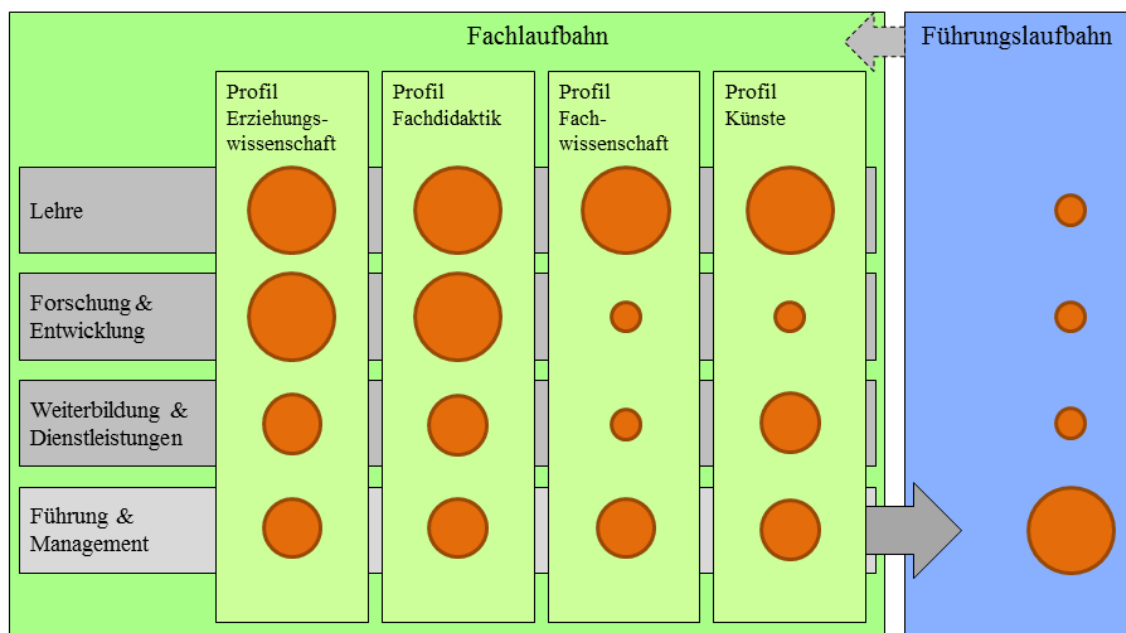


Abbildung 9: Mögliche Schwerpunktsetzung in den Leistungsbereichen und Profilen (eigene Darstellung)

Im Folgenden werden die vier Profile der Fachlaufbahn dargestellt. Im Vordergrund stehen die nötigen Qualifikationen und die Tätigkeiten nach Leistungsbereichen. Die Entwicklungsperspektiven werden im Anschluss gesamthaft erörtert.

3.5.2 Das erziehungswissenschaftliche Profil

Kurzprofil

Die Dozierenden der Erziehungswissenschaften vermitteln die allgemein didaktischen und die lern- und entwicklungspsychologischen Grundlagen für das Unterrichten. Sie begleiten als Mentorinnen und Mentoren die Studierenden während ihren Praktika und sind verantwortlich für den Bereich der Berufs- und Studienkompetenzen. Sie verfolgen Forschungsprojekte und übernehmen Aufgaben in Weiterbildung und Dienstleistungen.

Einstiegsqualifikationen

Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler absolvieren ein universitäres Studium. Ein anschliessendes Doktorat kann ebenfalls an einer Universität, allenfalls in Kooperation mit einer Pädagogischen Hochschule gemacht werden. Ein klassischer Weg zu einer Fachlaufbahn mit Forschungsschwerpunkt ist der Zugang über eine Mittelbau-Anstellung (siehe Kapitel 3.5.6).

Schwerpunkte in den Leistungsbereichen

Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler können ihren Tätigkeitsschwerpunkt gleichermassen in der Lehre wie in der Forschung und Entwicklung haben. Für die Tätigkeit mit Forschungsschwerpunkt eignen sich die Disziplinen Erziehungswissenschaften und Psychologie besonders, da diese über eine lange Forschungstradition und ein etabliertes Methodenrepertoire verfügen. Die Forschung an Pädagogischen Hochschulen im Bereich Erziehungswissenschaften misst sich mit jener der Universitäten und steht etwa bei der Einwerbung von Fördergeldern in direktem Wettbewerb mit diesen. Auch im Leistungsbereich Weiterbildung und Dienstleistungen sind Tätigkeiten möglich sowie in Führung und Management. Zumeist ergänzen diese den Hauptschwerpunkt in Lehre oder Forschung. Details zu den Tätigkeiten und nötigen Kompetenzen zu allen Leistungsbereichen siehe Anhang 2b.

Praxisbeispiel der Fachlaufbahn mit erziehungswissenschaftlichem Profil

Dozentin Barbara Beispiel absolviert das Lehrerinnenseminar und arbeitet mehrere Jahre als Primarlehrerin, bevor sie ein Studium der Erziehungswissenschaften an der Universität aufnimmt. Nach ihrem Lizentiatsabschluss promoviert sie und übernimmt einen ersten Lehrauftrag an der PH. Sie verantwortet ein Seminar zu sozialwissenschaftlichen Methoden. Nach Abschluss des Doktorats übernimmt sie die Leitung erster eigener Forschungsprojekte und akquiriert schon bald erfolgreich Drittmittel. Sie etabliert sich in der Fachcommunity, ihr Schwerpunkt liegt im Leistungsbereich Forschung. In der Lehre trägt sie Verantwortung für ein Modul zur Lernpsychologie. Sie betreut jährlich zwei bis drei Masterarbeiten von Studierenden. In der Mitte ihrer Laufbahn übernimmt sie die Leitung eines Forschungsinstituts und damit eine Führungsfunktion. Wenige Jahre vor der Pensionierung tritt sie als Institutsleiterin zurück und verschiebt ihren Tätigkeitsschwerpunkt in den Bereich Weiterbildung und Dienstleistungen. Sie hat sich auf die Förderung besonderer Begabungen in der Kindheit spezialisiert und berät Schulgemeinden in der Begabungsförderung.

3.5.3 Das fachdidaktische Profil

Kurzprofil

Die fachdidaktisch ausgerichteten Dozierenden vermitteln die praxisrelevanten und handlungsorientierten Grundlagen für das Unterrichten in einem jeweiligen Fach bzw. in einer Fächergruppe (Bereichsdidaktik). Sie begleiten als Mentorinnen und Mentoren die Studierenden während ihren Praktika. Sie arbeiten in Forschungsprojekten mit ihrer fachdidaktischen Expertise mit oder leiten diese und übernehmen Aufgaben in Weiterbildung und Dienstleistungen.

Einstiegsqualifikationen

Im fachdidaktischen Profil sind Unterrichtserfahrung und ein Lehrdiplom für die Zielstufe unumgänglich. Zweiter Anspruch ist ein Hochschulabschluss auf Masterstufe bzw. mit Lizenziat. Der traditionelle Weg zu einer fachdidaktischen Laufbahn führt über eine Erstausbildung zur Primar- oder Sekundarlehrerin mit anschliessendem Hochschulstudium. Da früher die Ausbildung zur Primarlehrerin einer Maturität entsprach und den Zugang zu Hochschulen ermöglichte, nahmen Lehrpersonen nach einigen Jahren Berufstätigkeit oft ein Hochschulstudium auf. Meist studierten sie Erziehungswissenschaften, Pädagogik, Psychologie oder ein Fach, welches im Fächerkanon der Schule bekannt war (z.B. Französisch, Englisch, Geografie). Der grosse Vorteil dieser Dozierenden ist, dass sie gleichzeitig über praxisrelevantes Handlungswissen und über vertieftes Fachwissen verfügen. Dieser Weg ist jedoch seit der Tertiarisierung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung kaum mehr verfolgbar. Er würde bedeuten, nach einem Bachelor- oder Bachelor-Master-Studium ein weiteres Hochschulstudium zu absolvieren. Einen solchen Bildungsweg nehmen nur vereinzelt Personen auf sich. Hier sind die Pädagogischen Hochschulen gefordert, neue Zugänge zu entwickeln. Der Mangel an Lehrpersonen für Fachdidaktik ist bereits jetzt vorhanden. Zurzeit wird er oft gedeckt mit deutschen Fachkräften. Die Ausbildung zu Grundschul- oder Hauptschullehrpersonen in Deutschland erfolgt in der Regel lediglich in zwei Fächern. Dies erlaubt eine stärkere fachliche Vertiefung. Gleichzeitig ist auch die Praxisausbildung mit einem Jahr Referendariat gewährleistet. Diese hervorragend qualifizierten Personen können mühelos in der fachdidaktischen Forschung Fuss fassen und gleichzeitig ihr praxisrelevantes Wissen in die berufspraktische Ausbildung einbringen.

Um den Bedarf an Fachdidaktik-Dozierenden mit inländischem Personal zu decken, werden neue Modelle angedacht. Das eine ist die Qualifizierung von guten Lehrpersonen (z.B. Praxislehrpersonen) in Masterstudiengängen oder Doktoratsstudiengängen Fachdidaktik. Der Erfolg dieser von den Rektorenkonferenzen der Pädagogischen Hochschulen und Universitäten ins Leben gerufenen Ausbildungswege ist bis jetzt bescheiden. Um Lehrpersonen für eine solche Laufbahn zu gewinnen, muss bereits während der Regelausbildung die Lust auf eine Hochschulkarriere geweckt werden. Die Pädagogische Hochschule St.Gallen fördert zurzeit studentische Hilfskräfte, die eng in Forschungsprojekte integriert werden und dort die wissenschaftliche Arbeit kennenlernen. Es besteht die Hoffnung, diese nach einigen Jahren Berufstätigkeit als Lehrperson wieder an die Hochschule zurückholen zu können. Die genaue Form der Wei-

terqualifizierung von Lehrpersonen zum Hochschuldozent, zur Hochschuldozentin ist noch zu entwickeln.

Fachdidaktikerinnen mit wenig vorgegebenen Ausbildungswegen sind jene mit starker handlungsorientierter Ausrichtung wie Hauswirtschaft oder Sport. Im Bereich Hauswirtschaft ist eine pädagogisch-didaktische Vorbildung als Hauswirtschaftslehrerin die Regel. Aber auch diese wurde wie die Primarlehrerausbildung tertiarisiert und stellt heute keine Option mehr dar. Eine weitere Schwierigkeit ist, dass es an Universitäten und Fachhochschulen keine eigentliche Entsprechung für ein Hochschulstudium gibt. Momentan wird dies versucht mit Ausbildungen in Facility Management, Ernährungswissenschaften oder ähnlichem abzudecken. Dies birgt jedoch gerade wegen der stark praktischen Lehrinhalte seine Tücken. Hier werden die Pädagogischen Hochschulen in Zukunft gefordert sein, geeignetes Personal zu finden, das die Voraussetzungen erfüllen kann und die nötige Flexibilität mitbringt, sich in die Gegebenheiten der Volksschule einzudenken.

Auch im Bereich Sport bestehen diese Schwierigkeiten. Momentan haben die meisten Sportdozierenden eine Ausbildung zum Sportlehrer, zur Sportlehrerin für die Maturitätsstufe. Dies beinhaltet zweifellos hohe pädagogisch-didaktische Kompetenzen als Voraussetzung für eine erfolgreiche Lehrtätigkeit. Für einen Einsatz in der Forschung bietet diese Ausbildung jedoch nur beschränkte Kompetenzen.

Schwerpunkte in den Leistungsbereichen

Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktiker können ihren Tätigkeitsschwerpunkt gleichermassen in der Lehre wie in der Forschung und Entwicklung haben. Die Forschung an Pädagogischen Hochschulen im Bereich Fachdidaktik ist das genuin Spezifische Pädagogischer Hochschulen. Mit fachdidaktischer Forschung versuchen sie sich als eigener Hochschultyp zu profilieren. Auch im Leistungsbereich Weiterbildung und Dienstleistungen sind vielfältige Tätigkeiten möglich sowie in Führung und Management. Zumeist ergänzen diese einen Hauptschwerpunkt in Lehre oder Forschung. Details zu den Tätigkeiten und nötigen Kompetenzen zu allen Leistungsbereichen siehe Anhang 2c.

Praxisbeispiel der Fachlaufbahn mit fachdidaktischem Profil

Der Dozent Martin Muster absolviert das Lehrerseminar. Anschliessend studiert er französische Sprache und Literatur und arbeitet studienbegleitend als Primarlehrer. Sein Studium schliesst er mit dem höheren Lehramt ab. Neben seiner Anstellung als Gymnasiallehrer arbeitet er erst mit einem kleinen Pensum an der Pädagogischen Hochschule und erteilt Französisch. Da ihm die Arbeit an der PH gut gefällt, absolviert er zusätzlich einen Master in Fachdidaktik. Nach dessen Abschluss kann er ganz an die PH übertreten und übernimmt weitere Lehrveranstaltungen in Fachdidaktik Französisch. Zusätzlich begleitet er jeweils mehrere Studierende während ihren Praktika als Mentor. Er übernimmt grosse Verantwortung für die inhaltliche Entwicklung des Curriculums im Rahmen einer Reform und engagiert sich in der Konventscommission. Mit zunehmender Berufserfahrung wird er neben der Lehre, wo sein Schwerpunkt liegt, auch in der Weiterbildung eingesetzt. Er bildet Lehrpersonen in Französisch weiter und arbeitet bei der Entwicklung von Lehrmitteln mit.

3.5.4 Das fachwissenschaftliche Profil

Kurzprofil

Die fachwissenschaftlich ausgerichteten Dozierenden vermitteln die fachlichen Grundlagen der Disziplinen, welche in den Schulfächern vertreten sind. Sie sind darüber hinaus in der Forschung aktiv und arbeiten im Leistungsbereich Weiterbildung und Dienstleistungen.

Einstiegsqualifikationen

Für die fachwissenschaftliche Laufbahn ist ein Hochschulabschluss auf Masterniveau bzw. Lizentiat in einem der oben genannten Fachgebiete Voraussetzung. Die Promotion ist erwünschte aber nicht notwendige Qualifikation für die Laufbahn als Fachwissenschaftlerin. Unter den Dozierenden mit einem fachwissenschaftlichen Zugang befinden sich die meisten Dozierenden, die keine eigene Unterrichtserfahrung und ein Lehrdiplom für die Volksschule haben. Oftmals wird das Fachstudium mit einem höheren Lehramt verbunden.

Schwerpunkte in den Leistungsbereichen

Fachwissenschaftlerinnen und Fachwissenschaftler haben ihren Tätigkeitsschwerpunkt in der Lehre. Im Mentorat werden diese Dozierenden allerdings teilweise nicht oder nur zurückhaltend eingesetzt, wenn ihnen die Zielstufenerfahrung fehlt. Mit entsprechender Qualifikation (Coaching-Ausbildung, Praktika im Schulfeld) könnte diese Lücke teilweise geschlossen werden. Die Übernahme von Mentoraten ist eine gute Möglichkeit des Zielstufenkontaktes. In den Interviews wurde verdeutlicht, dass die Einbindung der Fachwissenschaftler in die Forschung zurzeit von der Hochschule wenig gefördert werde. Fachwissenschaftlerinnen können eigentlich nur über die Fachdidaktik in Forschungsprojekten mitwirken. Dies müsste für den Ausbau einer Forschungstätigkeit dieses Profils aktiv gefördert werden. Ein fachwissenschaftliches Forschungsprofil an Pädagogischen Hochschulen ist aufgrund der Niveauunterschiede zu den universitären Hochschulen nicht realistisch.

Im Leistungsbereich Weiterbildung und Dienstleistungen sind Tätigkeiten möglich, werden jedoch noch zu wenig wahrgenommen. Weiterbildungen für Lehrpersonen sind nur beschränkt fachwissenschaftlicher Natur. Es dominieren Weiterbildungen zu Methoden und Didaktik. Schliesslich kommen Aufgaben in Führung und Management in Frage. Details zu den Tätigkeiten und nötigen Kompetenzen zu allen Leistungsbereichen siehe Anhang 2d.

Praxisbeispiel der Fachlaufbahn mit fachwissenschaftlichem Profil

Die Dozentin Monika Modell studiert Geografie. An die PH gelangt, liegt ihr Schwerpunkt im Bereich Lehre. Sie unterrichtet Fachwissenschaft Geografie und betreut studentische Arbeiten. Nach einigen Jahren übernimmt sie eine Modulleitung. Da ihr Führungsaufgaben entsprechen, wird sie zur Leiterin Studienorganisation. Daneben spezialisiert sie sich in BNE (Bildung für nachhaltige Entwicklung). Sie fasst im Leistungsbereich Weiterbildung Fuss und qualifiziert Lehrpersonen in BNE-Themen. Ihre Expertise bringt sie auch im Rahmen von fachdidaktischen Forschungsprojekten und in die Gremienarbeit auf der Ebene von swissuniversities ein.

3.5.5 Das musisch-künstlerische Profil

Kurzprofil

Die musisch-künstlerisch ausgerichteten Dozierenden vermitteln die künstlerischen und technischen Kompetenzen sowie die fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen, d.h. praxisrelevanten und handlungsorientierten Grundlagen für das Unterrichten in künstlerischen Fächern. Sie arbeiten darüber hinaus im Leistungsbereich Weiterbildung und Dienstleistungen. Vereinzelt sind sie Teil von Forschungsteams.

Einstiegsqualifikationen

Die musisch-künstlerische Laufbahn kann unterteilt werden in die Bereiche Musik und Kunst. Die musische Ausbildung erfolgt in den Bereichen Schulmusik, musikalische Grundschule sowie Instrumentalunterricht. Die Ausbildungswege hier sind relativ klar. Um Schulmusik unterrichten zu können, ist ein Masterabschluss in Schulmusik II erforderlich. Für die Erteilung von Instrumentalunterricht wird ein Master in Musikpädagogik bzw. das altrechtliche Lehrdiplom vorausgesetzt. Manche Instrumentallehrpersonen verfügen auch über das Konzertdiplom (heute Master of Arts in Music Performance), welches auf dem vierjährigen Lehrdiplom aufbaut und in der Regel zwei Jahre dauerte. Das Lehrdiplom wird den einzig im Instrumentalunterricht tätigen Dozierenden von der PHSG als hochschuldidaktische Qualifikation angerechnet. Für die Erteilung von Unterricht in musikalischer Grundschule ist eine solche Qualifikation und Unterrichtserfahrung nötig. Die Qualifizierung für musikalische Grundschule erfolgt in der Regel in Form von Zertifikatslehrgängen. Auch ein Bachelor in Rhythmik und Bewegung ist denkbar.

Im Bereich Kunst gibt es die Fächer Bildnerisches Gestalten (Zeichnen), Technisches Gestalten (Werken) und Textiles Gestalten (Handarbeit). Die traditionellen Zugänge gehen von einer Ausbildung zum Werklehrer bzw. zur Handarbeitslehrerin aus, welche sich in Nachdiplomstudiengängen weiterqualifiziert haben. Diese Ausbildungen gibt es mittlerweile nicht mehr. Neuere Zugänge sind jene über einen Masterabschluss in Art Education, welcher auch einem Lehrdiplom für Maturitätsschulen entspricht. Auch diesen Ausbildungen ist ein hoher praktischer Anteil eigen, der hervorragend auf die Tätigkeit in der Lehre vorbereitet. Eine Spezialisierung auf die drei Ausrichtungen bildnerisches, technisches und textiles Gestalten ist jedoch die Regel. Die Dozierenden qualifizieren sich entsprechend durch Weiterbildungen.

Schwerpunkte in den Leistungsbereichen

Der Tätigkeitsschwerpunkt im Profil Künste liegt in der Lehre. Auch Weiterbildung und Dienstleistungen sind gut möglich. Führungsaufgaben sind ebenso denkbar wie bei den übrigen Profilen, auch wenn die Erfahrung zeigt, dass diese Dozierenden sich dafür wenig interessieren. Die Dozierenden im Profil Künste haben eine Besonderheit in der Lehre. Sie verantworten künstlerische Projekte, welche sie zusammen mit Studierenden für die Hochschule realisieren. Dies können Musical-Inszenierungen, Theaterstücke, Choraufführungen, Konzerte, Kunstaustellungen, Animationsfilme und anderes mehr sein. Diese künstlerischen Projekte bereichern das Hochschulleben und werden als Zusatzleistung geschätzt.

Wissenschaftliche Kompetenzen werden in künstlerischen Ausbildungen nur sehr beschränkt erworben. Daher ist der Einsatz dieser Dozierenden in der Forschung bislang nur zurückhaltend möglich. Eine eigentliche künstlerische Forschung im Bereich Schule konnte sich noch an keiner Pädagogischen Hochschule entwickeln. Auch die Kunsthochschulen, die ebenfalls einen Leistungsbereich Forschung aufzubauen haben, stehen hier vor einer grossen Herausforderung. Gleichwohl liegt viel Potenzial in der fachdidaktischen Forschung Gestalten oder Musik. Dieser Bereich könnte – allenfalls in Kooperation mit Kunst- oder Musikhochschulen – ausgebaut werden.

Besonderheit künstlerische Praxis

Wichtiges Element des Profils Künste ist die eigene künstlerische Praxis. Darunter wird die künstlerische oder musikalische Erfahrung der Dozierenden verstanden. Im Bereich Musik beispielsweise meint dies „Studien und ästhetische Erfahrungen in musikpraktischer und musiktheoretischer Hinsicht“ (Frischknecht & Stocker, 2015, S. 40). Der Unterricht in Musik oder Gestaltung hat performative oder gestalterische Elemente genauso wie ein vermittelndes Element. Wichtige Bedeutung für die Vermittlung der Künste hat die individuelle Auseinandersetzung des Dozenten, der Dozentin mit Themen der Künste sowie die Reflexion der eigenen künstlerischen Praxis. Ferner sind diese Dozierenden „permanent modellhaft künstlerisch tätig“ (Frischknecht & Stocker, 2015, S. 40-41). Im Interview mit einer Fachbereichsleitung Gestalten wurde bestätigt, dass die eigene künstlerische Praxis ein grosses Thema in Mitarbeitendengesprächen sei. Die Atelierarbeit, das Experimentieren und die künstlerische Auseinandersetzung mit Materialien sind häufige Zielsetzung in Mitarbeitendengesprächen, die jedoch aus Zeitmangel selten erreicht würden. Einzelne würden eine künstlerische Praxis als zweites berufliches Standbein verfolgen. Oftmals sei dies aber mehr Wunsch als Realität. Die Motivation zur eigenen künstlerischen Praxis ist also durchaus hoch, die zur Verfügung stehende Zeit jedoch knapp. Es wäre zu überlegen, diese künstlerische Praxis als weiteren, externen Leistungsbereich zu betrachten. Damit würde seine Bedeutung für die künstlerische Ausbildung der Studierenden gewürdigt.

Details zu den Tätigkeiten und nötigen Kompetenzen zu allen Leistungsbereichen siehe Anhang 2e.

Praxisbeispiel der Fachlaufbahn mit musisch-künstlerischem Profil

Dozent Emanuel Exemplar studiert Gitarre an einer Musikhochschule und schliesst mit dem MA Music Pedagogy ab. An der PH verantwortet er Instrumentalunterricht in Gitarre. Nach einigen Jahren übernimmt er die Leitung musikalischer Projekte. Er bildet sich weiter in Chorleitung und Arranging/ Komposition. Ausserdem absolviert er einen zweiten Master in Music Performance. Neben seiner Tätigkeit an der PH tritt er regelmässig mit seinem Ensemble auf und gewinnt mehrere Preise. Ab Mitte seiner Karriere verfasst er Lehrmittel für den Unterricht auf dem Instrument Gitarre. Schliesslich engagiert er sich im Vorstand eines Berufsverbands.

3.5.6 Entwicklungsperspektiven für die Dozierenden der Fachlaufbahn

Mögliche Qualifizierungsmassnahmen in der Fachlaufbahn

Die Benennung von Entwicklungsperspektiven richtet sich nach dem Modell des betrieblichen Lebenszyklus mit seinen vier Phasen Einführung, Wachstum, Reife und Sättigung. Das Laufbahnmodell der PHSG verwendet die vier Phasen des betrieblichen Lebenszyklus in erster Linie zur eigenen Standortbestimmung der Mitarbeitenden und zur Orientierung für mögliche Qualifizierungsmassnahmen in der aktuellen beruflichen Situation. Die Entwicklungsperspektiven zeigen sowohl mögliche formale Qualifikationen auf als auch Qualifizierungsformen on the job. Formale Qualifikationen sind die Kriterien für den Eintritt und für ausgewählte Schwellen in der Laufbahn. Mindestens so wichtig sind nicht-formale Qualifikationen. Der Erwerb nicht-formaler Qualifikationen hat in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen. Die Qualifikationsformen tragen der Arbeitsweise und dem Selbstverständnis der *knowledge workers* Rechnung. Sie bauen auf dem Antrieb der Dozierenden auf, sich kontinuierlich weiterzuentwickeln und anspruchsvolle Arbeiten mit viel Autonomie auszuüben. Auch der Wunsch nach Abwechslung spielt eine wichtige Rolle, er ist der Antrieb für die stete berufliche Veränderung, welche mit dem Modell gefördert werden soll. Für alle vier Profile der Fachlaufbahn wurden überblicksartig mögliche formale und nicht-formale Qualifikationen in allen Leistungsbereichen und für alle vier Phasen des betrieblichen Lebenszyklus formuliert (vgl. Anhang 3a-d).

Zu den klassischen formalen Qualifikationen (off the job) gehören beispielsweise die hochschuldidaktische Qualifikation in Form eines Zertifikatslehrgangs (Certificate of Advanced Studies, 10 ECTS), Weiterqualifikationen fachlicher Natur in Form von Zertifikatslehrgängen (CAS), Masterlehrgängen (MAS) oder Zweitstudien (Master-Abschluss). Auch Weiterqualifikationen in Coaching, Beratung oder Supervision werden häufig gewählt, da sie unmittelbar für die Tätigkeit an der Hochschule angewandt werden können. Im Bereich Forschung spielen Doktorat und zusehends auch Habilitation eine zentrale Rolle. Für den Leistungsbereich Weiterbildung und Dienstleistung sind Weiterqualifikationen in Marketing, Kommunikation, Verhandlungstechnik, Produktgestaltung oder Betriebswirtschaft denkbar. Für Führungsaufgaben sind eine Führungsausbildung und allenfalls spezifische Qualifikationen in Betriebswirtschaft, Recht u.ä. angebracht.

Die nicht-formalen Qualifikationen gehen in erster Linie von einer Ausweitung der Tätigkeitsfelder aus. Hier spielt neben einer Verbreiterung der Aufgaben und Kompetenzen im angestammten Leistungsbereich (job enrichment) der Einstieg in einen weiteren oder einen anderen Leistungsbereich eine wichtige Rolle (job enlargement). Wichtige nicht-formale Qualifikationen können auch berufsphasenübergreifend ausgeübt werden. Dazu gehören Publikationstätigkeit, Erstellung von Lehrmitteln, Erstellen von Notenmaterial und Tonträgern, Referate, Interviews und öffentliche Auftritte, Beiträge an Konferenzen und Tagungen, Gremienarbeit (near the job). Für Dozierende aus den Künsten können Konzert- oder Ausstellungstä-

tigkeit, Preise, Auszeichnungen, Kulturstipendien, Artist in Residence-Aufenthalte oder künstlerische Beiträge an Veranstaltungen der Hochschule ergänzt werden (near the job). Eine weitere interessante Möglichkeit der persönlichen Entwicklung ist die Mitarbeit in internen oder externen Gremien (near the job). Zu Tätigkeiten für externe Gremien können etwa Netzwerk- oder Vorstandsarbeit in Fachcommunities, in Fachverbänden und Stiftungen, die Herausgeberschaft von Journals, die Mitarbeit in Arbeits- oder Projektgruppen der Rektorenkonferenz swissuniversities und in bildungspolitischen Gremien oder Projekten des Kantons gehören. Diese Tätigkeiten erweitern das externe Kontaktnetz und bringen neue Impulse in die Hochschule hinein. Schliesslich bringen PHSG-Angehörige dadurch auch Wissen der Hochschule in die Gesellschaft ein. Zu internen Gremien gehören verschiedene, teilweise rechtlich verankerte Kommissionen wie die Rekurs- und Disziplarkommission, die Konventskommission oder die Qualitätskommission. Aber auch übergreifende Arbeitsgruppen werden eingesetzt. Durch die Tätigkeit in internen Gremien wird ein Beitrag zur Steuerung der Hochschule geleistet und können bereichsübergreifende Perspektiven gewonnen werden.

Schliesslich können auch Mentoring, Coaching oder kollegiale Hospitation Massnahmen der Personalentwicklung darstellen. Dies spielt vor allem für die Einführung neuer Mitarbeitender eine wichtige Rolle. Hier ist die Begleitung durch erfahrenere Kolleginnen oder Kollegen vorgesehen (into the job). Noch wenig systematisch wird die Begleitung älterer Mitarbeitender in der Vorbereitung auf die Pensionierung vorgenommen (out of the job).

Anschlussmöglichkeiten

Grundsätzlich ist die Fluktuation an der Pädagogischen Hochschulen St.Gallen gering. Dies betrifft sowohl den Wechsel zwischen Hochschule und der Privatwirtschaft oder Verwaltung wie auch den Wechsel zu oder von anderen Pädagogischen Hochschulen. Wer an die PHSG kommt, ist noch relativ jung (um die 30 Jahre alt) und wer einmal an der PHSG ist, bleibt meistens bis zur Pensionierung. Doch eine stärkere Durchlässigkeit könnte sowohl für die Hochschule wie auch für Wirtschaft und Gesellschaft fruchtbar sein.

Zu den Anschlussmöglichkeiten für Dozierende ausserhalb der Institution gehören die Lehrtätigkeit an einer anderen Hochschule oder in der Erwachsenenbildung, je nach Fachbereich Positionen in der Privatwirtschaft (z.B. in bildungsnahen Unternehmen wie Lehrmittelverlagen) oder der öffentlichen Verwaltung, Selbständigkeit/ Beratungstätigkeit, Positionen in Institutionen der Hochschullandschaft und Forschungsförderung, Rückkehr in den Lehrberuf (Volksschule, Gymnasien), öffentliche Ämter.

3.5.7 Überprüfung der Fachlaufbahn in den Interviews

Einschätzung der Profile durch die Interview-Partnerinnen und Interview-Partner

Wie in den Interviews verdeutlicht wurde, ist die Abgrenzung der vier Profile nicht eindeutig. So sind etwa die Grenzen zwischen Fachdidaktik und Fachwissenschaft zusehends fließend. Fachwissenschaftler können nicht ohne fachdidaktische Kompetenzen lehren, Fachdidaktiker

rinnen müssen über ein fundiertes Fachwissen verfügen. Am wenigsten abgrenzbar ist Fachdidaktik von Fachwissenschaft in den Fächern mit hohem praktischem Anteil wie Musik, Sport oder Gestalten. Die Verbindung ist ebenfalls eng, wo beide Perspektiven von denselben Dozierenden eingenommen werden (Personalunion) oder in demselben Modul untergebracht sind. Die klassische Zweiteilung wurde an der PHSG in den letzten Jahren aufgeweicht. Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik bzw. Fachwissenschaft beeinflussen sich ebenfalls gegenseitig. Hier wurde von einem Studienbereichsleiter erläutert, dass die drei Disziplinen zusehends zusammenwachsen würden und ein interdisziplinäres Arbeiten entstehe.

Das Profil der Künste wurde am meisten hinterfragt. Mehrere Interviewpartner sprachen sich dafür aus, dieses Profil unter die Fachdidaktik oder die Fachwissenschaft zu subsumieren. Tatsächlich spielt die Fachdidaktik auch in den Künsten eine wichtige Rolle, Fragen der Vermittlung und der künstlerischen Praxis sind eng gekoppelt. Da sich die Dozierenden in künstlerischen Fächern jedoch über ihre Ausbildungswege und Ausbildungskultur, ihre praktische künstlerische Tätigkeit als Ergänzung zur Lehrtätigkeit, die deutlich andere Organisation des Unterrichts (bspw. in Werkstätten) mit hohem praktischem Anteil, die etwas anderen hochschuldidaktischen Anforderungen und ihr Selbstverständnis doch von den übrigen Dozierenden unterscheiden, soll an diesem Profil festgehalten werden.

Einzelne Dozierende lassen sich weiter mehreren Profilen zuordnen, da sie über breite Kompetenzen verfügen. Die Profile sollen denn auch nicht als starre Kategorien verstanden werden, sondern vielmehr der eigenen Orientierung dienlich sein. Die Schwerpunktsetzung in den Leistungsbereichen und die vorgeschlagenen Qualifizierungsmöglichkeiten unterscheiden sich je nach Profil.

Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen mit Schwerpunktsetzung

An die Dozierenden Pädagogischer Hochschulen wird der Anspruch gestellt, in mehreren Leistungsbereichen tätig zu sein. Wie in den Interviews deutlich wurde, ist dieser Anspruch für einzelne Dozierende eine sehr hohe Anforderung. Einzelne empfinden dies als Bedrohung, da sie sich dies selbst nicht zutrauen oder die Kompetenzen dafür nicht aufweisen. Die meisten Dozierenden erachten die Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen nach Einschätzung der interviewten Personen jedoch als attraktiv. Ausgangspunkt ist in der Regel die Tätigkeit in der Lehre, welche mit anderen Leistungsbereichen ergänzt wird. In einem Interview wurde geäußert, dass die Dozierenden die Lehrtätigkeit am liebsten hätten, „je mehr Lehre, desto besser“. Es gibt auch Dozierende, welche sich stark der Forschung und Entwicklung verschrieben haben und die Lehre als Ergänzung ausüben. Dass eine gewisse Fokussierung auf einen Leistungsbereich nötig sei, um sich in einem breiten Spektrum nicht zu verlieren, wurde in den Interviews deutlich. Zur Belastung können Teilzeitanstellungen werden, welche mit anderen beruflichen Standbeinen ergänzt werden müssen.

Weiter wurde in den Interviews die Nähe von Lehre und Weiterbildung hervorgehoben. Für die Weiterbildung könnten ähnliche Inhalte aufbereitet werden, jedoch für eine andere Zielgruppe. Die Zielgruppe amtierende Lehrpersonen ist für einige Interviewpartner attraktiv, da sie über langjährige Praxiserfahrung verfügen und somit ein Dialog auf einer anderen Ebene stattfinden kann.

Der Einstieg in den Leistungsbereich Forschung ist für Dozierende eine der grössten Herausforderungen, wenn nicht bereits der Einstieg als wissenschaftliche Mitarbeitende zu Beginn der Laufbahn erfolgte. Dozierende ohne weitere wissenschaftliche Qualifikation als ihren Hochschulabschluss können kaum grössere Verantwortung in Forschungsprojekten übernehmen. Sie können sich darin nur als Mitarbeitende beteiligen. Dies gelingt an der PHSG immer wieder in der fachdidaktischen Forschung bzw. Entwicklung. In der Erziehungswissenschaft ist dies kaum möglich. Hier wurde in den Interviews bemängelt, dass Dozierende mit einem Abschluss in Erziehungswissenschaft oder Psychologie aber ohne Dissertation nicht in Forschungsprojekte involviert werden. Die Nachfrage bei Forschungsverantwortlichen zeigte, dass Dozierende als Mitarbeitende zu teuer sind. Die von ihnen leistbaren Arbeiten können genauso gut oder besser von wissenschaftlichen Mitarbeitenden übernommen werden, welche einer tieferen Lohnklasse angehören. In einem Bereich, der von Drittmitteln lebt und diese betriebswirtschaftlich einzusetzen hat, ist dies ein systemisches Hindernis für die Tätigkeit von Dozierenden der Erziehungswissenschaft in der Forschung. Ein weiterer Aspekt, den eine Interview-Partnerin aus der Forschung ergänzte, ist, dass ohne Dissertation das nötige wissenschaftliche Niveau für ein Forschungsgebiet, welches sich international misst, nicht erreicht wird.

Der nachträgliche Einstieg in den Leistungsbereich Forschung ist also eher schwierig, wenn auch im Einzelfall machbar. Voraussetzung ist in der Regel eine Qualifikationsarbeit (Dissertation). Damit ergibt sich, dass eine Schwerpunktsetzung in der Forschung bereits am Beginn einer Laufbahn erfolgt oder in einer fortgeschrittenen Laufbahn mit besonderem Effort realisierbar ist. Die Verschiebung des Tätigkeitsschwerpunkts von der Forschung in die Lehre oder Weiterbildung wiederum ist jederzeit möglich. Hier sind also die forschenden Dozierenden bezüglich Entwicklungsmöglichkeiten im Vorteil.

Ein nicht zu unterschätzender Aspekt, auf den in den Interviews hingewiesen wurde, betrifft sowohl die Lehre im Bereich Betreuung von studentischen Arbeiten wie auch die Tätigkeit in der Forschung: wissenschaftliches Arbeiten in den Bildungswissenschaften ist sozialwissenschaftliches Arbeiten. Für Vertreterinnen und Vertreter naturwissenschaftlicher Disziplinen ist dies ein zu überwindendes Hindernis. Sie sind sich durch ihre Ausbildung eine andere Art der wissenschaftlichen Arbeit gewohnt und müssen gezielt Kompetenzen erwerben. Gleiches kann auch für die künstlerischen Disziplinen gesagt werden. Diese verfügen aufgrund ihrer Ausbildung generell über eine schmale wissenschaftliche Basis und nicht über sozialwissenschaftliche Grundlagen.

Lebensphasen und Bogenkarriere

Die im Modell skizzierte Bogenkarriere über die vier Phasen Einführung, Wachstum, Reife, Sättigung (vgl. Graf 2002) wurde in den Interviews als idealtypisch und wenig realitätsnah kritisiert. Es muss vielmehr von verschiedenen Bogenverläufen ausgegangen werden. Der Einfluss des familiären Lebenszyklus spielt für den Bogen eine wesentliche Rolle. Hier zeigen sich insbesondere geschlechtsbezogene Unterschiede. So werden etwa Frauen, welche von der Phase der Einführung in die Phase des Wachstums gelangen sollten, oftmals durch die Familiengründung ausgebremst. Aufgrund der Beanspruchung durch Betreuungspflichten stehen

weniger Ressourcen zur Kompetenzerweiterung zur Verfügung. Mittunter verläuft dann die Laufbahn einer Dozentin mit der Geburt ihrer Kinder längere Zeit geradlinig ohne Anstieg der Kompetenzen. An der PHSG wird beobachtet, dass die Vereinbarkeit von beruflicher Entwicklung und Familiengründung gerade für Forscherinnen schwierig ist. Oftmals erfolgt die Geburt des ersten Kindes kurz nach Fertigstellung der Dissertation verbunden mit einer Senkung des Pensums. Damit wird nach Abschluss des Doktorats die berufliche Entwicklung gebremst. Tritt die Dozentin zu lange zurück, verpasst sie den Anschluss an den Forschungsdiskurs.

Aber auch für Männer in der Familiengründungsphase ist die Belastung sehr hoch, was sich negativ auf einen linearen Anstieg der Kurve auswirken kann. Für beide Geschlechter kumulieren sich im Alter zwischen 30 und 45 Jahre entscheidende Entwicklungen im beruflichen Lebenslauf (Qualifizierungsarbeiten wie Doktorat, Weiterbildungsstudiengang) wie im privaten Lebenslauf (Familiengründung), die in ihrer Summe zu einer anforderungsreichen Phase werden können.

Ein weiterer Fall, der häufiger beobachtet wird, ist eine Phase der Krankheit oder persönlichen Krise (z.B. bei Scheidung, Tod naher Angehöriger), welche die Kurve der Leistungsfähigkeit einbrechen lässt. Die Rückkehr auf eine Wachstumsorientierung kann für solche Mitarbeitende mitunter schwer sein und lange dauern. Schliesslich ist der Abfall der Kurve in der Phase der Sättigung kritisch zu betrachten. Zahlreiche ältere Mitarbeitende sind bis zu ihrer Pensionierung höchst leistungsfähig oder arbeiten sogar über das Pensionsalter hinaus. Älteren Mitarbeitenden per se eine geringere Leistungsfähigkeit zu unterstellen, wird ihren Möglichkeiten nicht gerecht.

Weiter sind zwei wichtige Begriffe zu sehr negativ besetzt. Der erste Begriff ist jener des Karriereplateaus. Empirisch ist dieser wenig belegt bzw. erforscht (Graf, 2002). Ein Karriereplateau als eine berufliche Situation, welche nichts Neues mehr hervorbringt und persönlich wie institutionell nicht mehr befriedigend ist, kommt durchaus vor. Jedoch erleben längst nicht alle Mitarbeitenden ein solches. Auch kann es sein, dass ein Karriereplateau bereits früher auftritt. Etwa wenn Führungskräfte sehr jung in hohe Positionen gelangt sind, für die Kollegen eine deutlich längere Entwicklungszeit benötigen.

Der zweite negativ besetzte Begriff ist jener des *downward movements* (Graf, 2002). Dies ist etwa der Fall, wenn Führungskräfte wenige Jahre vor der Pensionierung ihre Position verlassen oder wichtige Aufgaben abgeben. Dieser teilweise Rückzug von Funktionen wird heute noch wie ein Tabu behandelt. Einer solchen Entwicklung könnte mit mehr Entspanntheit begegnet werden, da sie keineswegs einen Statusverlust bedeuten muss. Im Gegenteil werden durch die Abgabe bestimmter Aufgaben wieder Ressourcen frei für andere, womöglich in höherem Masse motivierende Aufgaben. Auch für die Institution kann der Einsatz von langjährigen Mitarbeitenden mit ihren vielen Kompetenzen in einem anderen Bereich sehr gewinnbringend sein. Gerade für Führungsfunktionen sollte aktiv geprüft werden, ob diese bis zur Pensionierung ausgeführt werden sollen.

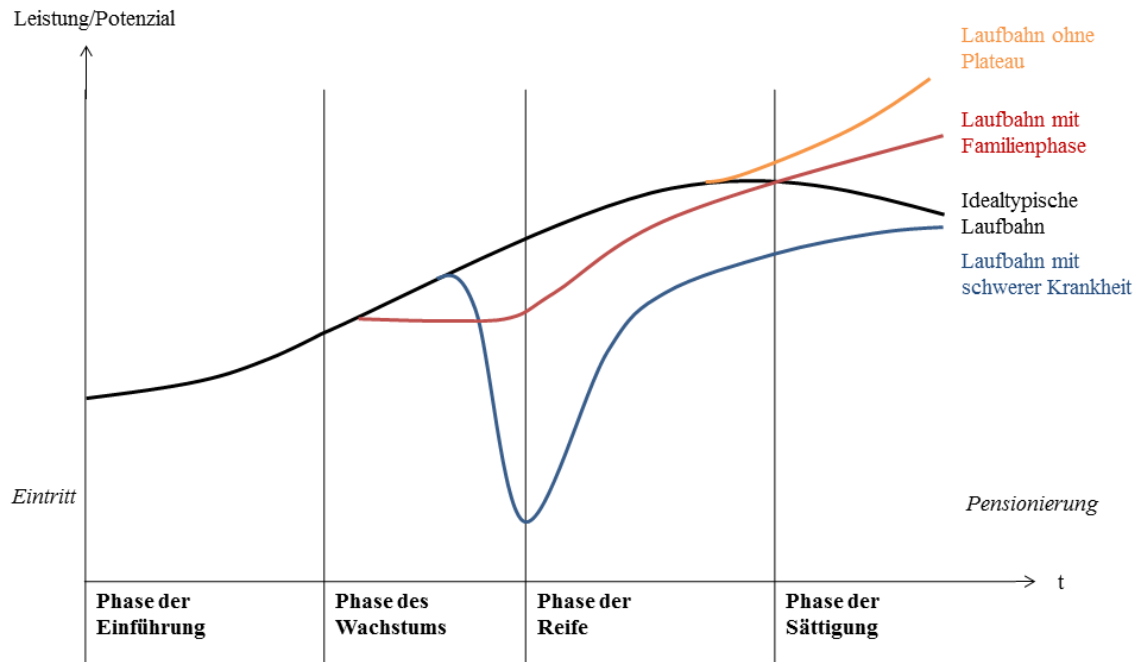


Abbildung 10: Alternative Karriereverläufe gemäss Laufbahnmodell der PHSG, (eigene Darstellung nach Graf, 2002)

Anschlussmöglichkeiten

Die interviewten Personen erachteten den Austritt aus der Hochschule bis auf zwei Ausnahmen aufgrund mangelnder Alternativen als schwierig. Sie schienen sich zudem einen externen Wechsel oftmals noch gar nicht überlegt zu haben. Dies kann für die hohe Zufriedenheit mit der Arbeitgeberin sprechen. Als Grund genannt wurde auch, dass die Tätigkeit an der Pädagogischen Hochschule das maximal zu Erreichende in dieser Sparte sei, „es gibt nichts Besseres!“. Das attraktive Lohnniveau der Hochschule dürfte ebenfalls gerade in Randregionen einen entscheidenden Einfluss haben.

Einzig zwei Personen äusserten, dass ein Wechsel in die Privatwirtschaft oder an andere Hochschulen durchaus machbar bis sehr gut möglich sei. Eine der Personen vertrat diese Position aus Sicht der Naturwissenschaften, wo der Fachkräftemangel ausgeprägt ist. Dies lässt den Schluss zu, dass Anschlussmöglichkeiten von der Disziplin und ihrem jeweiligen Arbeitsmarkt abhängen. Eine Person wies darauf hin, dass ein Kontaktnetz ausserhalb der Hochschule nötig sei, um den Mut für einen externen Wechsel zu haben.

Motivation

In den Interviews wurde stets nach der Motivation der Dozierenden gefragt, für die PHSG tätig zu sein. Hier bestätigten sich die aufgrund der Theorie (Hackman & Oldham, 1976) vermuteten Motivationen eindeutig: Mehrfach genannt wurden die Sinnhaftigkeit der Aufgabe und die Bedeutung der Bildung für die Gesellschaft. Durch die Ausbildung von Lehrpersonen kann grosser Einfluss auf die Zukunft von Kindern und Jugendlichen genommen werden im Sinne einer Prägung, was als sehr befriedigend erlebt wird. Grosse Motivation ziehen die Dozierenden aus der Lehrtätigkeit an sich, aus „dem Unterrichten“ und aus der Begleitung von Studierenden. Diese intrinsische Motivation der Pädagogen und Pädagoginnen und ihr Berufsbewusstsein sind ein ausgeprägtes Merkmal der Kultur an Pädagogischen Hochschulen. Auch die Abwechslung, die sowohl durch die Tätigkeit in mehreren Leistungsbereichen als auch in unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern und Aufgaben entsteht, wird geschätzt. Ferner werden das Interesse am eigenen Fach, die grossen individuellen Freiheiten und die Autonomie genannt. Weiter wurde der Status der Hochschule als Merkmal einer attraktiven Arbeitgeberin erwähnt. Schliesslich sorgen die Organisationskultur und die ausgeprägte Kollegialität für ein gutes Arbeitsklima.

Für Frustration verantwortlich sei die hohe zeitliche Belastung, unter der oftmals die eigene fachliche Entwicklung sowie die Selbstreflexion leiden würden. Dies kann als Unzufriedenheit mit den Rahmenbedingungen nach dem Job Characteristics Model (Hackman & Oldham, 1976) interpretiert werden. Zudem ist aufgrund der hochindividuellen Arbeitsorganisation die Leistung des Einzelnen wenig sichtbar. Eine Interview-Partnerin erwähnte auch, dass es unter der Oberfläche des kollegialen Arbeitsverhältnisses einen latenten Konkurrenzdruck gebe. Die ständige Bewährung gegenüber den Kollegen wie auch den Studentinnen bedeute einen gewissen Druck. Auch schlechte Resonanz der Studierenden auf Lehrinhalte sorgen für Resignation oder sogar den teilweisen Ausstieg (Reduktion der Lehrtätigkeit).

Die Fachlaufbahn in Kürze

- Dozierende der Fachlaufbahn arbeiten in den drei Leistungsbereichen Lehre inkl. berufspraktische Ausbildung, Forschung und Entwicklung, Weiterbildung und Dienstleistungen sowie im Bereich Führung und Management. Sie setzen Schwerpunkte in den Leistungsbereichen.
- Die Fachlaufbahn gliedert sich in vier Profile: erziehungswissenschaftliches Profil, fachdidaktisches Profil, fachwissenschaftliches Profil, musisch-künstlerisches Profil.
- Der Wechsel in die Führungslaufbahn ist über Erfahrungen im Bereich Führung und Management möglich.
- Die Fachlaufbahn kennt keine Rangstufen. Die Weiterentwicklung zeigt sich in einer Zunahme von Kompetenzen und Verantwortung, in einer Spezialisierung, in Tätigkeiten in mehreren Leistungsbereichen oder durch die Übernahme von Führungsfunktionen.
- Der familiäre Lebenszyklus hat grossen Einfluss auf die Laufbahn. Dieser kann ein Grund sein, dass die Laufbahn nicht der Form eines Bogens folgt.

3.6 Exkurs: Mittelbau

Kurzprofil

Die Tätigkeitsprofile der Mittelbau-Angehörigen Pädagogischer Hochschulen sind sehr heterogen. Vereinfachend kann gesagt werden, das Haupttätigkeitsgebiet des Mittelbaus an Pädagogischen Hochschulen liegt in der Forschung und Entwicklung, an zweiter Stelle folgt die Lehre (Böckelmann & Erne, 2013, S. 125, 117). Zum Mittelbau gerechnet werden wissenschaftliche Mitarbeitende und Assistierende. Für beide Kategorien ist die Abgrenzung zu den Dozierenden teilweise schwierig, da sie ähnliche Aufgaben übernehmen (Böckelmann & Erne, 2013, S. 118).

Einstiegsqualifikationen

Wichtigste Qualifikation für eine Mittelbaustelle stellt ein universitärer Lizentiats- oder Masterabschluss dar. Der universitäre Bachelorabschluss oder gar ein PH-Abschluss spielen noch eine marginale Rolle (Böckelmann & Erne, 2013, S. 114-115). Gerade der letzte Punkt ist für Laufbahnen aufschlussreich. Die Pädagogischen Hochschulen rekrutieren ihr wissenschaftliches Personal bei den Universitäten. Die eigenen Absolventinnen und Absolventen wählen bislang sehr selten eine Weiterqualifikation im Doktorat. Für eine Weiterqualifikation mittels eines Doktorats in Fachdidaktik müssen sie zuvor Zusatzleistungen erbringen. Ebenso erschwerend für die Ausbildung des eigenen Nachwuchses ist das fehlende Promotionsrecht der Pädagogischen Hochschulen. So können wohl Doktorandinnen und Doktoranden beschäftigt werden, die in Forschungsprojekten mitarbeiten und von PH-Forschenden betreut werden, die Promotion kann jedoch nur an einer Universität erfolgen. Dies macht Kooperationen mit in- und ausländischen Hochschulen notwendig. Verschiedene Versuche einer Institutionalisierung bestehen, z.B. die Doktoratsprogramme in Fachdidaktik in Zusammenarbeit von Universitäten und Pädagogischen Hochschulen unter dem Dach der Rektorenkonferenz swissuniversities (www.fachdidaktik.ch) oder das Institut für Bildungswissenschaften an der Universität Basel mit individuellen oder strukturierten Doktoratsprogrammen in Erziehungswissenschaft oder Fachdidaktik (<http://bildungswissenschaften.unibas.ch>).

Modelle zur Unterstützung von Doktorandinnen und Doktoranden kennen mehrere Pädagogische Hochschulen. Die PHSG beispielsweise hat seit dem Jahr 2008 ein Mittelbau-Modell. Die Mittelbau-Angehörigen stellen den Nachwuchs der erziehungswissenschaftlichen und teilweise der fachdidaktischen Laufbahn dar. Im Rahmen ihrer Doktorarbeit und ihrer Mitarbeit in Forschungs- und Entwicklungsprojekten an der PHSG erwerben sie die nötigen Kompetenzen für die wissenschaftliche Arbeit. Sie sind zu 30 Prozent in der Forschung, zu 30 Prozent in der Lehre tätig und zu 30 Prozent entlastet für die Arbeit an der Dissertation (PHSG, 2008). Dieses Modell führte zu erfreulich guten Nachqualifikationen von bereits an der PHSG tätigen Dozierenden sowie zur Qualifizierung von Universitätsabgängerinnen und -abgängern, denen anschliessend meist der Übertritt in den Dozierendenstand gelingt.

4 Ausblick auf weitere Arbeiten in der Personalentwicklung

Aufgrund der Arbeiten am Laufbahnmodell der PHSG und der vielfältigen Informationen aus den Interviews mit Hochschulangehörigen soll hier ein kurzer Ausblick auf weitere zu leistende Vorhaben im Bereich Personalentwicklung gegeben werden.

4.1 Institutionelle Verankerung der Personalentwicklung

Formulierung einer Personalpolitik und einer Personalstrategie

Die Personalentwicklung der PHSG sollte in das Personalmanagement eingebunden werden. Denn: „Personalmanagementaufgaben folgen einer Personalstrategie oder Personalpolitik, die wesentliche Ziele einer Organisation in Bezug auf die Entwicklung ihrer Personalstruktur, ihre Haltung zu Mitarbeiter/inne/n, ihre Erwartungen gegenüber den Mitarbeiter/innen und Leistungen an die Mitarbeiter/innen formuliert. Die Ziele im Personalbereich müssen verknüpft sein mit der strategischen Ausrichtung der Gesamtorganisation und sind daher mit der Ausgestaltung in allen anderen relevanten Organisationsbereichen abzustimmen“ (Pellert & Widmann, 2008, S. 39).

An der PHSG zu leisten wäre die Formulierung einer Personalpolitik, unter anderem basierend auf dem Leitbild, sowie die Ableitung einer Personalstrategie von der Strategie PHSG 2015 – 2020. Sodann können die notwendigen Massnahmen in der Personalentwicklung auf die Personalstrategie ausgerichtet werden. Dies geschieht momentan eher intuitiv denn systematisch. Für diese strategische Rahmensetzung sind die Hochschulleitung bzw. der Hochschulrat verantwortlich (vgl. Meifert, 2008, S. 12-13).

Etablierung einer Stabsstelle Personalentwicklung

Zur Unterstützung der Führungskräfte und zur Operationalisierung der strategischen Rahmensetzung durch die Hochschulleitung ist eine Stabsstelle Personalentwicklung aufzubauen. Diese entwickelt Massnahmen und Instrumente, berät Dozierende und Führungskräfte in Laufbahnfragen und erarbeitet im Auftrag der Hochschulleitung konzeptionelle Grundlagen.

Unterstützung und Schulung der Führungskräfte in Personalentwicklung

Neben der Hochschulleitung und den Personalverantwortlichen engagieren sich vor allem die Führungskräfte in der Personalentwicklung. Das in dieser Arbeit entwickelte Laufbahnmodell muss für sie in geeigneter Form aufbereitet und mit Hilfestellungen für die Begleitung der Mitarbeitenden ergänzt werden. Sodann sind die Führungskräfte bezüglich ihren Aufgaben und Verpflichtungen in der Personalentwicklung gezielt zu schulen.

Verstärkung von Personalplanung, Personalcontrolling und Personalmarketing

Ebenfalls noch nicht ausreichend vorausschauend organisiert sind die Personalplanung, insbesondere die Nachfolgeplanung, das Personalcontrolling und das Personalmarketing. Ein regelmässiges und systematisches Personalcontrolling dürfte die jährlich neu zu gestaltende

Personalplanung erleichtern. Die Personalplanung ist stark abhängig von der Pensenplanung in der Lehre, welche sich wiederum nach den Anmeldezahlen der Neustudierenden richtet. Die frühzeitige Vorbereitung von Nachfolgen für Führungspositionen oder zentrale Leistungsträger in den Leistungsbereichen ist ebenfalls zu verbessern. Ein Personalmarketing besteht zurzeit überhaupt nicht. Zur Schliessung von Rekrutierungslücken bzw. zum Aufbau neuer Qualifikationsmodelle (etwa in der Fachdidaktik) wird dieses zu intensivieren sein.

Ausdifferenzierung der Personalkategorien

Eine Ausdifferenzierung von Personalkategorien ist an Pädagogischen Hochschulen noch in Diskussion und keinesfalls abgeschlossen. Die im Kapitel Theorie dargestellte Hierarchie einer Fachlaufbahn kann für eine mögliche Hierarchisierung der Dozierenden ebenfalls herangezogen werden. Dabei wird eine neue Kategorisierung entworfen, die sich an bestehenden Personalkategorien orientiert, diese jedoch weiterentwickelt. Denkbar wäre für die PHSG unter Verwendung der heute gebräuchlichen Begriffe folgende Hierarchisierung:

Hierarchien der Fachlaufbahn	Funktionen an der PHSG (ohne Verwaltung)
---	<i>Wechsel in die Führungslaufbahn</i>
Senior Experte / Expertin	Professoren / Professorinnen
Experte / Expertin	Hauptamtliche Dozierende
Fachkraft	Nebenamtliche Dozierende

Tabelle 5: Hierarchisierung der Personalkategorien (eigene Darstellung)

Die Übergänge zwischen den Hierarchiestufen müssten klar definiert werden, etwa durch objektiv überprüfbare Anforderungen. Auch sollten die Einstufung (Lohnniveau), das Aufgabengebiet und die Erwartungen klar kommuniziert werden. Gesamtschweizerische Entwicklungen, etwa zur Frage der Vergabe von Professorentiteln, sind einzubeziehen. Neben den klassischen Dozierenden sind auch die Angehörigen des Mittelbaus, Praktikumslehrpersonen und weitere Kategorien wie studentische Hilfskräfte oder Assistenzpersonal in der Lehre (z.B. zur Unterstützung im Labor-Unterricht) oder Mitarbeitende im *third space* einzubeziehen.

Aufbau einer Kompetenzlandkarte und eines Teamkompetenzmodells

Böckelmann (2009) schlägt ein kompetenzbasiertes Personalmanagement vor, nach dem eine Institution darlegt, wo sie welche Kompetenzen benötigt. Das Personal wird in Laufbahnfragen systematisch beraten mit dem Ziel, dieses dort einzusetzen, wo es kompetent ist. Dafür nötig ist ein auf die Hochschule massgeschneidertes Kompetenzmodell.

Ein ausgereiftes Kompetenzmodell birgt die Gefahr einer Überstrukturierung, welche einer lebendigen und sich rasch wandelnden Hochschule unnötigerweise ein Korsett anlegt. Denkbar ist jedoch eine Art Kompetenzlandkarte, welche die für die Erbringung aller Leistungen der Hochschule nötigen Kompetenzen benennt. Diese ist an die aktuelle Situation rasch anpassbar. Mitarbeitende können dann den Kompetenzfeldern im Sinne eines Pools zugewiesen werden. Ebenso denkbar ist es, für einen Studienbereich oder einen Studiengang eine Kompetenzlandkarte für ein gesamtes Team zu formulieren. Mittels gezielter Zusammensetzung der

Teams und Teamentwicklung kann dieses gefestigt oder erweitert werden. Dies geschieht bereits heute in gewissen Fachbereichen oder Forschungsinstituten, wenn auch eher unbewusst.

Diversity-Massnahmen

Der Einfluss des familiären Lebenszyklus auf die Laufbahn ist gross. Wichtige Diversity-Aspekte brauchen daher spezielle Beachtung. Dazu gehört die Vereinbarkeit von Familie und Beruf, insbesondere für Mitarbeitende mit kleinen Kindern aber auch für Mitarbeitende mit Betreuungspflichten für ältere Angehörige. Hier muss die Hochschule nicht nur für eine Kultur der Vereinbarkeit eintreten, sondern auch gezielte Massnahmen entwickeln, etwa zur Förderung junger Dozentinnen in der Familienphase oder zur Förderung von dualen Karrieren. Zum Bereich Diversity gerechnet werden kann auch der Wissenstransfer älterer Mitarbeitender an jüngere im Hinblick auf ihren Austritt aus der Institution und die Durchmischung von Teams etwa hinsichtlich Alter, akademischem Hintergrund, Berufserfahrung oder Geschlecht. Auch die Integration ausländischer Arbeitnehmender (z.B. bei Zuzug in die Schweiz) erfolgt an der PHSG nicht systematisch. Schliesslich bildet die Reintegration von länger krank geschriebenen Kolleginnen und Kollegen auch einen Bereich der Personalentwicklung.

4.2 Stärkung von Führungsstrukturen und Führungsverständnis

Etablierung eines inhaltlichen Leadership-Verständnisses

Wenn Fach- und Studienbereichsleitungen vermehrt ein inhaltliches Leadership-Verständnis haben (vgl. Böckelmann, 2011a), könnten sie die Innovation in den Studienbereichen stärker moderieren und vorantreiben. Dies würde ihre Funktion auch gegenüber der zweiten und ersten Führungsebene hinsichtlich Gestaltung von Strategien und Prozessen stärken. Eine solche Auslegung dieser Funktion müsste von einer Entlastung durch administrative Tätigkeiten begleitet werden, was wiederum Stellen im *third space* schaffen könnte.

Schaffung von Strukturen zur Förderung von Führungsnachwuchs

Mitarbeitende sollten niederschwellig für Führungsfunktionen begeistert werden. Einfache strukturelle Veränderungen können hier einiges bewirken. Nicht zu unterschätzen ist etwa die Stellvertreter-Funktion. Diese kann auch zur Entlastung von Führungspersonen des unteren Managements eingeführt werden und potenziellen Nachwuchs-Führungskräften die Möglichkeit zur Erprobung in einem abgegrenzten Bereich geben. Auch die Organisation von Instituts- oder Studiengangseleitungen als Gremium kann dies ermöglichen. In einem Interview wurde erwähnt, dass eine Erweiterte Institutsleitung aus mehreren Personen besteht, die jeweils für einen Bereich der Institutstätigkeiten verantwortlich sind. Durch den Austausch über die verschiedenen Geschäftsfelder hinweg kommen die Bereichsleitenden (dritte Führungsebene) ganz natürlich mit Fragen in Berührung, welche sonst nur die Institutsleitung (zweite Führungsebene) betreffen. Dadurch lernen sie wie Führungskräfte zu denken und zu handeln, ihr Interesse für diese Aufgabe wird geweckt. Ähnliche Strukturen sind auf Studienbereiche (zweite Führungsebene) mit mehreren Fachbereichen (dritte Führungsebene) übertragbar.

Vermehrt projektorientiertes Arbeiten

Eine lohnende Entwicklung wäre die vermehrte Bearbeitung einmaliger Vorhaben in Form von Projekten. Heute werden Curriculumsrevisionen, die Entwicklung neuer Ausbildungs- oder Weiterbildungsangebote, Reakkreditierungen und dergleichen oftmals durch Arbeitsgruppen verantwortet. Die Mitglieder der Arbeitsgruppe arbeiten zusätzlich zu ihren übrigen Aufgaben im Vorhaben mit. Dies kann eine Zeit grösserer Belastung bedeuten. Wenn solche Vorhaben, die eigentliche versteckte Projekte sind, mit einer Projektstruktur bearbeitet würden, könnten einzelne Mitarbeitende für eine befristete Zeit ganz oder hauptsächlich für das Projekt eingesetzt werden. Im Rahmen der Projektarbeit könnten wertvolle Kompetenzen aufgebaut werden, die womöglich auch für die Übernahme einer Führungsposition genutzt werden. Auf jeden Fall muss nach Abschluss des Projektes die Rückkehr in die Fachlaufbahn möglich sein. Dies verlangt von der Institution eine gewisse Flexibilität und von den Dozierenden das Vertrauen, dass sie nach Projektende wiederum in ihrem angestammten Tätigkeitsbereich eingesetzt werden.

4.3 Aktualisierung des Praxisbezugs der Ausbildung

Dozierende in den Fachwissenschaften und teilweise in der Erziehungswissenschaft oder den Künsten verfügen in wenigen Fällen nicht über ein Lehrdiplom für die Volksschule. Für diese Personen müsste die persönliche Erfahrung eines Zielstufenbezugs geschaffen werden. Dies könnte etwa in Form eines Praktikums bei einer Lehrperson im Schulfeld erfolgen. Auch Stellvertretungen im Bildungsurlaub wären denkbar.

Dozierenden, welche zwar über ein Lehrdiplom verfügen, aber schon viele Jahre nicht mehr auf der Zielstufe unterrichten, kann die eigene Erfahrung der Unterrichtstätigkeit in der aktuellen Schulpraxis fehlen. Da das schulische Umfeld sich rasch wandelt, sind Erfahrungen, die Jahre bis Jahrzehnte zurück liegen, nicht mehr unbedingt auf die Gegenwart anwendbar. Eigene Erfahrung kann zudem nur bedingt durch Mentoratstätigkeit kompensiert werden. Daher sollte der gelegentliche Einsatz von Dozierenden in der Volksschule stärker gefördert werden. Dies kann beispielsweise Teil eines Bildungsurlaubs sein oder im Sinne kürzerer Weiterbildungen punktuell erfolgen. In einem Interview wurde das Beispiel genannt, dass ein Dozent regelmässig kleine Stellvertretungen von wenigen Stunden oder Tagen im Schulfeld macht. Die Anfragen dazu erfolgen durch persönliche Kontakte zu Schulleitungen oder Lehrpersonen. Dies ermögliche das Experimentieren und Testen neuer Konzepte und gewährleiste einen Aktualitätsbezug zur heutigen Schulpraxis.

Die PH Zug entwickelt eine Nachqualifikation «Praxisfeld Zielstufe». Dabei handelt es sich um ein begleitetes Praktikum als Lehrperson von rund 15 Tagen Dauer. Teil der Nachqualifikation ist die selbstorganisierte Vorbereitung, der Austausch mit Peers sowie die Begleitung durch eine Mentorin, einen Mentor (Farkas & Heinss, 2015).

4.4 Stärkung der einzelnen Profile der Fachlaufbahn

Nachwuchsförderung für die Fachdidaktik mittels Erfahrungslehrpersonen

Um die Lücke in der Nachwuchsförderung für die Fachdidaktik zu schliessen, sollte ein Modell zur Qualifizierung von bewährten Lehrpersonen für eine Dozierendenlaufbahn entwickelt werden.

Etablierung fachwissenschaftlicher Weiterbildungen für amtierende Lehrpersonen

In der Ausbildung der Kindergarten- und Primarschullehrpersonen spielt die Vermittlung von Fachwissenschaften kaum eine Rolle. In der Ausbildung in zehn Fächern dominiert die Fachdidaktik. Gewisse fachliche Lücken müssen daher amtierenden Lehrpersonen unterstellt werden. Natürlicherweise sind Lehrpersonen auch nicht in allen zehn Fächern, welche sie unterrichten, gleich gut. Daher wäre eine Stärkung von fachwissenschaftlichen Weiterbildungen im Rahmen der kantonalen Weiterbildung sinnvoll.

Anerkennung der künstlerischen Praxis als externen Leistungsbereich

Die eigene künstlerische Praxis bei Dozierenden in Musik oder Gestaltung könnte als zweiter, externer Leistungsbereich betrachtet werden. Dies würde seine Bedeutung für das künstlerische Know-how stärken und die Dozierenden betreffend den Anspruch, in mehreren Leistungsbereichen tätig zu sein, entlasten. Allenfalls liesse sich ein externer Leistungsbereich auch auf andere Sparten übertragen, etwa den Sport.

Förderung der fachdidaktische Forschung in den Künsten

Die fachdidaktische Forschung in den Künsten hat Potenzial, welches noch nicht annähernd ausgeschöpft wird. Dies gilt sicherlich für die PHSG, und vermutlich für die meisten Pädagogischen Hochschulen. Hier drängen sich Kooperationen mit Kunst- und Musikhochschulen auf. Die Dozierenden müssten ein entsprechendes Qualifizierungsangebot in sozialwissenschaftlichen Methoden erhalten.

4.5 Abschliessende Einschätzung des Entwicklungsstands der PHSG

Die PHSG wird noch viele konzeptionelle Grundlagen schaffen müssen, bis ein strategisches Personalmanagement realisiert ist. Sie hat erste Schritte auf diesem Weg getan. Im Vordergrund stehen in den nächsten Jahren, bei den Hochschulangehörigen das Bewusstsein und das Wissen um Personalentwicklung und Führung zu stärken sowie Instrumente der Personalentwicklung verlässlich zu implementieren.

Erfreulich ist das Kompetenzniveau des aktuellen akademischen Personals. In einzelnen Bereichen bestehen Herausforderungen, Nachwuchs zu finden (z.B. Fachdidaktik). Hier werden neue Qualifizierungsformen und Zugänge zur Hochschule zu entwickeln sein. Die PHSG kann dabei darauf zählen, dass ihre Dozierenden selbst Expertinnen und Experten des Lernens sind und die stete Weiterentwicklung als persönliche Aufgabe betrachten.

Literaturverzeichnis

- Becker, M. (2013). *Personalentwicklung. Bildung, Förderung und Organisationsentwicklung in Theorie und Praxis* (6., überarbeitete und aktualisierte Auflage). Stuttgart: Schäffer-Peschel.
- Böckelmann, C. (2009). *Arbeitsplatz Hochschule. Vom Allrounder-Anspruch zum kompetenzbasierten Personalmanagement*. Münster: Waxmann.
- Böckelmann, C. (2011a). *Profil und Perspektiven: Arbeitssituation und Laufbahnperspektiven von Führungspersonen auf der dritten und vierten Führungsebene an Pädagogischen Hochschulen der Schweiz. Eine Explorativstudie*. Arbeitspapier zuhanden der Mitgliederversammlung der COHEP im November 2011 (internes Papier).
- Böckelmann, C. (2011b). Profil und Perspektiven: Arbeitssituation und Laufbahnperspektiven von Führungspersonen auf der dritten und vierten Führungsebene an pädagogischen Hochschulen der Schweiz. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 29(3), 387-398.
- Böckelmann, C. & Erne, C. (2013). Die Situation des Mittelbaus an pädagogischen Hochschulen der Schweiz – Ausgewählte Ergebnisse einer repräsentativen Studie. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 31(1), 112-127.
- Bundesrat (2014). *Massnahmen zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses in der Schweiz*. Bericht des Bundesrates in Erfüllung des Postulats WBK-SR (12.3343). Bern.
- Campbell, R. & Heffernan, J. (1983). Adult Vocational Behaviour. In B. Walsh & S.H. Osipow (Hrsg.), *Handbook of Vocational Psychology* (S. 223-260). Hillsdale (N.J.) London: Erlbaum.
- Drucker, P. (1999). Knowledge-Worker Productivity: the biggest challenge. *California Management Review*, 41(2), 79-94.
- EDK (1990). *Aus- und Fortbildung der Fachdidaktiker. Konzept und Vorschläge*. Bern: EDK.
- Farkas, K. & Heinss, R. (2015). *Nachqualifikation: Praxisfeld Zielstufe*. Handout an der Tagung «Wissenschaftlicher Nachwuchs an Pädagogischen Hochschulen – Situation und Perspektiven» vom 27. Februar 2015 (nicht publiziert).
- Friedli, V. (2007). Betriebliche Karriereplanung. In N. Thom & R. Zaugg (Hrsg.), *Moderne Personalentwicklung. Mitarbeiterpotenziale erkennen, entwickeln und fördern* (S. 245-261). Wiesbaden: Gabler.
- Frischknecht, R. & Stocker, E. P. (2015). Lernen von der Kunst für die Kunst. Modell einer „Fachdidaktik für die Musik“ (Tagungsbeitrag). In swissuniversities (Hrsg.), *Dokumentation der Tagung «Professionalisierung in den Fachdidaktiken» vom 22. Januar 2015* (S. 11-12). Bern: swissuniversities. URL: http://www.swissuniversities.ch/fileadmin/swissuniversities/Dokumente/DE/SWU/Forschung/TagungFD2015_Dokumentation.pdf , 17.07.2015.
- Gasteiger, R. (2007). *Selbstverantwortliches Laufbahnmanagement. Das proteische Erfolgskonzept*. Göttingen: Hogrefe.
- Gasteiger, R. (2014). *Laufbahnentwicklung und -beratung. Berufliche Entwicklung begleiten und fördern*. Göttingen: Hogrefe.

- Graf, A. (2002). *Lebenszyklusorientierte Personalentwicklung: ein Ansatz für die Erhaltung und Förderung von Leistungsfähigkeit und -bereitschaft während des gesamten betrieblichen Lebenszyklus*. Bern: Haupt.
- Graf, A. (2007). Lebenszyklusorientierte Personalentwicklung. Handlungsfelder und Massnahmen. In N. Thom & R. Zaugg (Hrsg.), *Moderne Personalentwicklung. Mitarbeiterpotenziale erkennen, entwickeln und fördern* (S. 263-279). Wiesbaden: Gabler.
- Hackman, R. & Olham, G. (1976). Motivation through the Design of Work: Test of a Theory. *Organizational Behavior and Human Performance* (16), 250-279.
- Hall, D.T. (2004). The protean career: a quarter-century journey. *Journal of Vocational Behavior* 65, 1-13.
- Huberman, M. (1991). Der berufliche Lebenszyklus von Lehrern: Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. In E. Terhart (Hrsg.), *Unterrichten als Beruf. Neuere amerikanische und englische Arbeiten zur Berufskultur und Berufsbiografie von Lehrerinnen und Lehrern* (S. 249-267). Köln: Böhlau-Verlag.
- Kels, P., Clerc, I. & Artho, S. (2015). *Karrieremanagement in wissensbasierten Unternehmen. Innovative Ansätze zur Karriereentwicklung und Personalbindung*. Wiesbaden: Springer.
- Meifert, M. (2008). *Strategische Personalentwicklung. Ein Programm in acht Etappen*. Berlin: Springer.
- North, K., Reinhardt, K. & Sieber-Suter, B. (2013). *Kompetenzmanagement in der Praxis. Mitarbeiterkompetenzen systematisch identifizieren, nutzen und entwickeln*. Wiesbaden: Springer.
- Pellert, A. & Widmann, A. (2008). *Personalmanagement in Hochschule und Wissenschaft*. Studienreihe Bildungs- und Wissenschaftsmanagement. Band 9. Münster: Waxmann.
- Pädagogische Hochschule Luzern (2014). *Weiterbildung Führungspersonal PH Luzern, Kapitel 2 Konzept*. Internes Papier präsentiert am 19. Forum Lehrerinnen- und Lehrerbildung vom 20. Mai 2014 im Tagungszentrum Schloss Au (nicht publiziert).
- Pädagogische Hochschule des Kantons St.Gallen PHSG (2008). *Konzept Mittelbau*. St.Gallen: PHSG.
- Pädagogische Hochschule des Kantons St.Gallen PHSG (2010). *Mitarbeitendenbefragung Pädagogische Hochschule des Kantons St.Gallen 2010* (Präsentationsfolien, nicht publiziert). St.Gallen: PHSG.
- Pädagogische Hochschule des Kantons St.Gallen PHSG (2012). *PHSG. Und Sie*. Imagebroschüre. St.Gallen: PHSG.
- Pädagogische Hochschule St.Gallen PHSG (2014). *Studienführer. Studiengang Kindergarten und Primarschule, Studiengang Sekundarstufe I*. St.Gallen: PHSG.
- Roth, H. (1971). *Pädagogische Anthropologie*. Hannover: Schrödel.
- Sattelberger, T. (1995). *Innovative Personalentwicklung*. Wiesbaden: Gabler.
- Schein, E. (1978). *Career Dynamics: Matching Individual and Organizational Needs*. Reading: Addison-Wesley.
- Schmellentin, C. (2015). Einführung Professionalisierung in den Fachdidaktiken (Tagungsbeitrag). In swissuniversities (Hrsg.), *Dokumentation der Tagung «Professionalisierung in den Fachdidaktiken» vom 22. Januar 2015* (S. 11-12). Bern: swissuniversities. URL:

http://www.swissuniversities.ch/fileadmin/swissuniversities/Dokumente/DE/SWU/Forschung/TagungFD2015_Dokumentation.pdf , 17.07.2015.

Schnell, R., Hill, P. & Esser, E. (1999). *Methoden der empirischen Sozialforschung* (6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage). München: Oldenbourg.

Steger, E. (2013). *Personalentwicklung – Führungsaufgabe von Schulleitungen. Eine explorative Studie zu Gestaltungspraxis, Akzeptanz und förderlichen Bedingungen der Personalentwicklung im Bildungsbereich*. Münster: Waxmann.

Thom, N. & Ritz, A. (2008). *Public Management. Innovative Konzepte zur Führung im öffentlichen Sektor*. Wiesbaden: Gabler.

Zellweger, F. (2014). *Personalstruktur und Personalförderung im Third Space. Kritische Betrachtung und zentrale Fragen für Pädagogische Hochschulen*. Handout am 19. Forum Lehrerinnen- und Lehrerbildung vom 20. Mai 2014 im Tagungszentrum Schloss Au (nicht publiziert).

Zingg, C. (2010). *Struktur und Qualifizierung des Personals an Pädagogischen Hochschulen. Stand und Empfehlungen*. Internes Papier der COHEP (nicht publiziert).

Rechtsnormen

EDK-Reglement über die Anerkennung von Hochschuldiplomen für Lehrkräfte der Vorschulstufe und der Primarschule vom 10. Juni 1999. URL:

http://edudoc.ch/record/29975/files/Regl_AK_VS_PS_d.pdf , 17.07.2015.

EDK-Reglement über die Anerkennung von Hochschuldiplomen für Lehrkräfte der Sekundarstufe I vom 26. August 1999. URL:

http://edudoc.ch/record/29978/files/Regl_SekI_d.pdf , 17.07.2015.

HFKG. *Hochschulförderungs- und -koordinationsgesetz vom 30. September 2011*, SR 414.20. URL: <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20070429/index.html> , 17.07.2015.

Anhang

Anhang 1: Interview-Leitfaden

Die Interviews wurden in vier Themenbereiche gegliedert und entlang der in der Arbeit abgebildeten Grafiken zur visuellen Unterstützung geführt. Insgesamt wurden 13 Personen befragt.

1. Laufbahntypen und Konzentration auf Fachlaufbahn

a) Erkennst du dich in der Expertenlaufbahn / Fachlaufbahn wieder? Wie stark ist eure Identifikation über euer Fach und eure Expertise?

2. Profile der Fachlaufbahn

a) Dünken dich die vier skizzierten Profile plausibel?

b) Kannst du dich und deine Kolleg/innen in deinem Fachbereich in einem Profil wiedererkennen?

c) Welche Schwierigkeiten siehst du dabei (z.B. Abgrenzung, Trennschärfe)?

3. Schwerpunktsetzung in den Leistungsbereichen

a) Wie würdest du die Schwerpunkte nach Leistungsbereichen in deinem Profil setzen?

b) Wie gehen die Dozierenden mit dem Anspruch, in mehreren Leistungsbereichen tätig zu sein, um? Erleben sie dies als Überlastung oder als Bereicherung?

c) Welches sind die Haupttätigkeiten der Dozierenden in den einzelnen Leistungsbereichen?

d) Was sind die notwendigen Kompetenzen, um die Tätigkeiten zu erbringen?

e) Welche fachlichen Gremien extern und intern existieren in deinem Gebiet?

4. Berufliche Entwicklung mit Lebenszyklusorientierung

a) Erkennst du dich und deine Kolleg/innen in diesen Lebenszyklen wieder?

b) Welchen Schwierigkeiten begegnen Dozierende in eurem Fachbereich in den verschiedenen Phasen ihrer Laufbahn? Kannst du etwa Karriereplateaus und die Phase der Sättigung beobachten?

c) Welche Auswirkungen des familiären Lebenszyklus siehst du (Trennung, Familiengründung, Betreuung kranker Familienangehöriger etc.)?

d) Welchen Schwierigkeiten in der Laufbahnentwicklung bist du oder deine Kolleg/innen bereits begegnet?

e) Wie sehr ist die Entwicklung der eigenen Laufbahn ein Thema für die Dozierenden? Was erwarten sie von der Hochschule bzw. ihren Vorgesetzten?

f) Worin liegt für dich und deine Kolleg/innen die Motivation, an der PHSG zu arbeiten? Was spornt euch an, macht Spass? Was nicht?

g) Welche beruflichen Anschlussmöglichkeiten siehst du für deinen Fachbereich?

Spezifische Zusatzfragen

Führungskräfte der zweiten Führungsebene: Welche Perspektiven siehst du für Personen in der Führungslaufbahn?

Experteninterviews Künste: Verfolgen die Dozierenden nebenbei eine künstlerische Tätigkeit? Wie bleiben sie künstlerisch am Ball (eigene Praxis, Weiterbildung, Austausch unter Kolleg/innen)?

Anhang 2: Haupttätigkeiten und Kompetenzen der Laufbahn-Typen

Anhang 2a: Führungslaufbahn

Führungslaufbahn		
	<i>Haupttätigkeiten</i>	<i>Kompetenzen</i>
<i>Führung & Management</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Personalmanagement, Mitarbeiterführung und Personalentwicklung • Studiengangs- und Hochschulentwicklung • Strategieerarbeitung und Innovationsmanagement • Sicherstellung des ordentlichen Betriebs • Finanzielle Verantwortung für Rechnung und Budget des eigenen Bereichs • Vertretung der Hochschule nach aussen, Repräsentation, Gremienarbeit 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachliche Expertise und nach Möglichkeit Zielstufenerfahrung • Führungskompetenz • Analytische und konzeptionelle Fähigkeiten • Kompetenzen in Personalentwicklung • Betriebswirtschaftliche und rechtliche Kenntnisse • Kompetenzen in Projektmanagement und Projektleitung • Kompetenz in Selbst- und Zeitmanagement • Diversity-Kompetenz

Anhang 2b: Profil Erziehungswissenschaft der Fachlaufbahn

Fachlaufbahn – Profil Erziehungswissenschaft		
	Haupttätigkeiten	Kompetenzen
Lehre	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrtätigkeit (Vorlesungen und Seminare) • Betreuung von studentischen Arbeiten • Mentorat 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachwissenschaftliche Expertise • Hochschuldidaktische Qualifikation • Sozialkompetenz im Umgang mit Studierenden (Coaching, Mentoring, Förderung in Gruppen) • Zielstufenerfahrung
Forschung & Entwicklung	<ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeit oder Leitung von Forschungsprojekten • Vernetzung innerhalb der Fachcommunity und Verbreitung der Forschungsergebnisse • Transfer der Forschungsergebnisse in die Lehre und Weiterbildung 	<ul style="list-style-type: none"> • Erziehungswissenschaftliche, pädagogische oder psychologische Expertise • Kompetenzen des wissenschaftlichen Arbeitens (quantitativ und qualitativ) • Know-how zur Einwerbung von Drittmitteln • Verbreitung von Forschungsergebnissen (Publizieren, Medienarbeit) • Innovationspotenzial • Teamkompetenz
Weiterbildung & Dienstleistungen	<ul style="list-style-type: none"> • Erbringung von forschungs- und entwicklungsorientierten Dienstleistungen für Dritte • Lehrtätigkeit in der Weiterbildung • Wissenschaftliche Evaluationen, Beratung von Dritten 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachliche Expertise • Konzeptionelle und analytische Fähigkeiten • Dienstleistungsorientierung; hohe Sozialkompetenz im Umgang mit Kunden • Hohes Qualitätsbewusstsein • Kenntnis der Zielgruppen / Kunden • Hochschuldidaktische Kompetenz (Erwachsenenbildung) • Verhandlungskompetenz • Betriebswirtschaftliche Kenntnisse (Produktgestaltung, Verkauf, Marketing)
Führung & Management	<ul style="list-style-type: none"> • Leitung von Arbeits- und Projektgruppen • Leitung eines Moduls, eines Studiengangs, eines Fachbereichs, eines Studienbereichs • Leitung von Forschungs- und Entwicklungsprojekten • Leitung eines Forschungsbereichs oder eines Forschungsinstituts • Verantwortung für Aufträge Dritter 	<ul style="list-style-type: none"> • Projektleitung und Projektmanagement • Mitarbeiterführung, Teamentwicklung • Konfliktfähigkeit • Selbstmanagement • Betriebswirtschaftliche Kenntnisse • Medienkompetenz • Auftrittskompetenz

Anhang 2c: Profil Fachdidaktik der Fachlaufbahn

Fachlaufbahn – Profil Fachdidaktik		
	Haupttätigkeiten	Kompetenzen
Lehre	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrtätigkeit (Vorlesungen und Seminare) • Mentorat • Betreuung von studentischen Arbeiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachdidaktische Expertise • Hochschuldidaktische Qualifikation • Sozialkompetenz im Umgang mit Studierenden (Coaching, Mentoring, Förderung in Gruppen) • Zielstufenerfahrung
Forschung & Entwicklung	<ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeit oder Leitung von Forschungsprojekten • Vernetzung innerhalb der Fachcommunity und Verbreitung der Forschungsergebnisse • Transfer der Forschungsergebnisse in die Lehre und Weiterbildung 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachdidaktische Expertise, Erfahrungswissen • Kompetenzen des wissenschaftlichen Arbeitens (quantitativ und qualitativ) • Know-how zur Einwerbung von Drittmitteln • Verbreitung von Forschungsergebnissen (Publizieren, Medienarbeit) • Innovationspotenzial • Teamkompetenz
Weiterbildung & Dienstleistungen	<ul style="list-style-type: none"> • Erbringung von praxisbasierten und fachdidaktischen Dienstleistungen für Dritte • Lehrtätigkeit in der Weiterbildung • Praxisbasierte Evaluationen und Entwicklungsleistungen für Dritte 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachdidaktische Expertise • Konzeptionelle und analytische Fähigkeiten • Dienstleistungsorientierung; hohe Sozialkompetenz im Umgang mit Kunden • Hohes Qualitätsbewusstsein • Kenntnis der Zielgruppen / Kunden • Hochschuldidaktische Kompetenz (Erwachsenenbildung) • Verhandlungskompetenz • Betriebswirtschaftliche Kenntnisse (Produktgestaltung, Verkauf, Marketing)
Führung & Management	<ul style="list-style-type: none"> • Leitung von Arbeits- und Projektgruppen • Leitung eines Moduls, eines Studiengangs, eines Fachbereichs, eines Studienbereichs • Leitung von Forschungs- und Entwicklungsprojekten • Leitung eines Forschungsbereichs oder eines Forschungsinstituts • Verantwortung für Aufträge Dritter 	<ul style="list-style-type: none"> • Projektleitung und Projektmanagement • Mitarbeiterführung, Teamentwicklung • Konfliktfähigkeit • Selbstmanagement • Betriebswirtschaftliche Kenntnisse • Medienkompetenz • Auftrittskompetenz

Anhang 2d: Profil Fachwissenschaft der Fachlaufbahn

Fachlaufbahn – Profil Fachwissenschaft		
	Haupttätigkeiten	Kompetenzen
Lehre	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrtätigkeit (Vorlesungen und Seminare) • Betreuung von studentischen Arbeiten • (Mentorat) 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachwissenschaftliche Expertise • Hochschuldidaktische Qualifikation • Sozialkompetenz im Umgang mit Studierenden (Coaching, Mentoring, Förderung in Gruppen) • Zielstufenerfahrung nach Möglichkeit
Forschung & Entwicklung	<ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeit in Forschungsprojekten • Transfer der Forschungsergebnisse in die Lehre und Weiterbildung 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachwissenschaftliche Expertise • Grundkenntnisse sozialwissenschaftlichen Arbeitens • Teamkompetenz
Weiterbildung & Dienstleistungen	<ul style="list-style-type: none"> • Erbringung von forschungs- und entwicklungsbasierten Dienstleistungen für Dritte • Lehrtätigkeit in der Weiterbildung • (Wissenschaftliche Evaluationen, Beratung von Dritten) 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachliche Expertise • Konzeptionelle und analytische Fähigkeiten • Dienstleistungsorientierung; hohe Sozialkompetenz im Umgang mit Kunden • Hohes Qualitätsbewusstsein • Kenntnis der Zielgruppen / Kunden • Hochschuldidaktische Kompetenz (Erwachsenenbildung) • Verhandlungskompetenz • Betriebswirtschaftliche Kenntnisse (Produktgestaltung, Verkauf, Marketing)
Führung & Management	<ul style="list-style-type: none"> • Leitung von Arbeits- und Projektgruppen • Leitung eines Moduls, eines Studiengangs, eines Fachbereichs, eines Studienbereichs • Verantwortung für Aufträge Dritter 	<ul style="list-style-type: none"> • Projektleitung und Projektmanagement • Mitarbeiterführung, Teamentwicklung • Konfliktfähigkeit • Selbstmanagement • Betriebswirtschaftliche Kenntnisse • Medienkompetenz • Auftrittskompetenz

Anhang 2e: Profil Künste der Fachlaufbahn

Fachlaufbahn – Profil Künste		
	Haupttätigkeiten	Kompetenzen
Lehre	<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentalunterricht im Einzel-/ Tandemunterricht • Lehrtätigkeit (Vorlesungen und Seminare) • (Mentorat) • Betreuung von studentischen Arbeiten • Leitung künstlerischer Projekte 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachdidaktische und fachliche Expertise • Künstlerischer Ausdruck und Technik • Pädagogisch-didaktische Kompetenz bzw. hochschuldidaktische Qualifikation • Sozialkompetenz im Umgang mit Studierenden (Coaching, Mentoring, Förderung in Gruppen) • Zielstufenerfahrung • (Teamführungs- und Projektmanagementkompetenz)
Forschung & Entwicklung	<ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeit in Forschungsprojekten • Vernetzung innerhalb der Fachcommunity und Verbreitung der Forschungsergebnisse • Transfer der Forschungsergebnisse in die Lehre und Weiterbildung 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachdidaktische Expertise, künstlerische Praxis • Grundkenntnisse sozialwissenschaftlichen Arbeitens • Teamkompetenz
Weiterbildung & Dienstleistungen	<ul style="list-style-type: none"> • Erbringung von praxisbasierten und kunstpädagogischen Dienstleistungen für Dritte • Lehrtätigkeit in der Weiterbildung • Künstlerische Entwicklungsleistungen oder Projekte für Dritte 	<ul style="list-style-type: none"> • Künstlerische und allenfalls fachdidaktische Expertise • Konzeptionelle Fähigkeiten • Dienstleistungsorientierung; hohe Sozialkompetenz im Umgang mit Kunden • Hohes Qualitätsbewusstsein • Kenntnis der Zielgruppen / Kunden • Hochschuldidaktische Kompetenz (Erwachsenenbildung) • Verhandlungskompetenz • Betriebswirtschaftliche Kenntnisse (Produktgestaltung, Verkauf, Marketing)
Führung & Management	<ul style="list-style-type: none"> • Leitung von Arbeits- und Projektgruppen • Leitung eines Moduls, eines Studiengangs, eines Fachbereichs, eines Studienbereichs • Verantwortung für ein künstlerisches Projekt • Verantwortung für Aufträge Dritter 	<ul style="list-style-type: none"> • Projektleitung und Projektmanagement • Mitarbeiterführung, Teamentwicklung • Konfliktfähigkeit • Selbstmanagement • Betriebswirtschaftliche Kenntnisse • Medienkompetenz • Auftrittskompetenz

Anhang 3: Entwicklungsperspektiven der Fachlaufbahn

Anhang 3a: Profil Erziehungswissenschaft

Profil Erziehungswissenschaft der Fachlaufbahn				
	Einstieg	Wachstum	Reife	Sättigung
Lehre	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Hochschuldidaktische Qualifikation (CAS) 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Weiterqualifikation fachlicher Natur (Zertifikats-, Masterlehrgänge) • Weiterqualifikation in Didaktik, Coaching, Beratung oder Supervision 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Weiterqualifikation fachlicher Natur (Zertifikats-, Masterlehrgänge) • Weiterqualifikation in Didaktik, Coaching, Beratung oder Supervision 	Formale Qualifikationen
	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Einführungsprogramme • Coaching durch ältere Kolleg/innen • Kollegiale Hospitation • Networking-Programme • Mentoring-Programme 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Übernahme neuer Lehrgebiete, Abgabe aktueller Lehrgebiete • Übernahme Mentorat • Betreuung von studentischen Arbeiten • Bildungsurlaub • Dozierendenaustausch (In- und Ausland) • Coaching, Peer Mentoring, kollegiale Hospitation 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Übernahme neuer Lehrgebiete, Abgabe aktueller Lehrgebiete • Bildungsurlaub • Mentoring oder Coaching für jüngere Kolleg/innen • Dozierendenaustausch (In- und Ausland) • Übernahme Mentorat 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitungsseminar Pensionierung • Mentoring oder Coaching für jüngere Kolleg/innen • Wissenstransfer an jüngere Kolleg/innen
Forschung & Entwicklung	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Doktorat • Weiterbildungen in wissenschaftlichen Methoden 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Habilitation • Weiterbildungen in wissenschaftlichen Methoden 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Weiterbildungen in wissenschaftlichen Methoden 	Formale Qualifikationen

Profil Erziehungswissenschaft der Fachlaufbahn

	Einstieg	Wachstum	Reife	Sättigung
Forschung & Entwicklung	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeit in Forschungsprojekten • Mitarbeit bei der Antragstellung für Fördergelder • Mitorganisation von Kongressen, Tagungen • Mitarbeit an wissenschaftlichen Beiträgen in Fachzeitschriften, Sammelbänden etc. 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Konzipierung und Leitung von Forschungs- und Entwicklungsprojekten • Einwerbung von Drittmitteln • Forschungsurlaub • Forschungsaufenthalt (In- und Ausland) • Betreuung von Doktorierenden • Organisation von Kongressen, Tagungen • Hauptverantwortung für wissenschaftliche Beiträge in Fachzeitschriften, Sammelbänden etc. • Herausgeberschaft von Sammelbänden 	Qualifizierung on the job/ nicht formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Konzipierung und Leitung internationaler Forschungsprojekte • Einwerbung von Drittmitteln • Betreuung von Doktorierenden • Beurteilung von Doktoratsarbeiten (Zweitgutachten) • Organisation von Kongressen, Tagungen • Hauptverantwortung für wissenschaftliche Beiträge in Fachzeitschriften, Sammelbänden etc. • Herausgeberschaft von Sammelbänden 	Qualifizierung on the job/ nicht formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Beurteilung von Doktoratsarbeiten (Zweitgutachten) • Organisation von Kongressen, Tagungen • Hauptverantwortung für wissenschaftliche Beiträge in Fachzeitschriften, Sammelbänden etc. • Herausgeberschaft von Sammelbänden
Weiterbildung & Dienstleistungen	Formale Qualifikationen	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Ausbildungen in Marketing, Kommunikation, Verhandlungstechnik, Produktgestaltung, Finanzen • Ausbildung in Evaluationskompetenz 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Ausbildungen in Marketing, Kommunikation, Verhandlungstechnik, Produktgestaltung, Finanzen • Ausbildung in Evaluationskompetenz 	Formale Qualifikationen
	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Lehrveranstaltungen in der Weiterbildung • Mitarbeit an Evaluationsprojekten • Mitarbeit in Beratungsaufträgen Dritter • Mitarbeit Lehrmittelevaluation 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Konzipierung von Weiterbildungsangeboten • Leitung von Zertifikatslehrgängen • Verantwortung für Evaluations- und Entwicklungsprojekte Dritter 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Konzipierung von Weiterbildungsangeboten • Leitung von Zertifikatslehrgängen • Verantwortung für Evaluations- und Entwicklungsprojekte Dritter 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Konzipierung von Weiterbildungsangeboten • Leitung von Zertifikatslehrgängen • Verantwortung für Evaluations- und Entwicklungsprojekte Dritter

Profil Erziehungswissenschaft der Fachlaufbahn

Profil Erziehungswissenschaft der Fachlaufbahn				
	Einstieg	Wachstum	Reife	Sättigung
	oder Lehrmittelentwicklung	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortung für Lehrmittelevaluation oder Lehrmittelentwicklung • Lehrverpflichtung kantonale Weiterbildung • Lehr- / Vortragstätigkeit interne Weiterbildung 	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortung für Lehrmittelevaluation oder Lehrmittelentwicklung • Lehrverpflichtung kantonale Weiterbildung • Lehr- / Vortragstätigkeit interne Weiterbildung 	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortung für Lehrmittelevaluation oder Lehrmittelentwicklung • Lehrverpflichtung kantonale Weiterbildung • Lehr- / Vortragstätigkeit interne Weiterbildung
Führung & Management	<p>Formale Qualifikationen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Führungsausbildung <p>Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teilprojektleitung • Stellvertretung einer Führungsperson 	<p>Formale Qualifikationen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Führungsausbildung • Ausbildungen in Betriebswirtschaft, Recht etc. <p>Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Projektleitung, Modulleitung • Stellvertretung einer Führungsperson • Fachbereichs-, Studiengang- oder Institutsleitung • Einschlagen der Führungslaufbahn 	<p>Formale Qualifikationen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausbildungen in Betriebswirtschaft, Recht etc. <p>Qualifizierung on the job/ nicht formale Qualifikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mentoring/Coaching für Nachwuchs-Führungskräfte • Fachbereichs-, Studiengang- oder Institutsleitung • Einschlagen der Führungslaufbahn 	<p>Formale Qualifikationen</p> <p>Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mentoring/Coaching für Nachwuchs-Führungskräfte • Fachbereichs-, Studiengangsleitung
Berufsphasen übergreifend	<p>Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Publikationstätigkeit, Erstellung von Lehrmitteln • Referate, Interviews, öffentliche Auftritte • Beiträge an Konferenzen und Tagungen • Externe Gremienarbeit (z.B. Mitgliedschaft in Fachverbänden, in Stiftungsräten, in bildungspolitischen Gremien von swissuniversities oder des Kantons) • Interne Gremienarbeit (Konventskommission, Groupe de Réflexion, Rekurs- und Disziplinarkommission, Qualitätskommission) • Mitarbeit in Arbeits- und Projektgruppen (Reformen Studiengänge, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Festivitäten, öffentliche Anlässe etc.) 			

Anhang 3b: Profil Fachdidaktik

Profil Fachdidaktik der Fachlaufbahn				
	Einstieg	Wachstum	Reife	Sättigung
Lehre	<p>Formale Qualifikationen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hochschuldidaktische Qualifikation (CAS) <p>Qualifizierung on the job/nicht-formale Qualifikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einführungsprogramme • Coaching durch ältere Kolleg/innen • Kollegiale Hospitation • Networking-Programme • Mentoring-Programme 	<p>Formale Qualifikationen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Weiterqualifikation fachlicher Natur (Zertifikats-, Masterlehrgänge) • Master in Fachdidaktik • Weiterqualifikation in Didaktik, Coaching, Beratung oder Supervision <p>Qualifizierung on the job/nicht-formale Qualifikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Übernahme neuer Lehrgebiete, Abgabe aktueller Lehrgebiete • Übernahme Mentorat • Betreuung von studentischen Arbeiten • Bildungsurlaub • Dozierendenaustausch (In- und Ausland) • Coaching, Peer Mentoring, kollegiale Hospitation 	<p>Formale Qualifikationen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Weiterqualifikation fachlicher Natur (Zertifikats-, Masterlehrgänge) • Weiterqualifikation in Didaktik, Coaching, Beratung oder Supervision <p>Qualifizierung on the job/nicht-formale Qualifikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Übernahme neuer Lehrgebiete, Abgabe aktueller Lehrgebiete • Bildungsurlaub • Mentoring oder Coaching für jüngere Kolleg/innen • Dozierendenaustausch (In- und Ausland) • Übernahme Mentorat • Arbeitseinsatz auf der Zielstufe 	<p>Formale Qualifikationen</p> <p>Qualifizierung on the job/nicht-formale Qualifikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitungsseminar Pensionierung • Mentoring oder Coaching für jüngere Kolleg/innen • Wissenstransfer an jüngere Kolleg/innen • Arbeitseinsatz auf der Zielstufe
Forschung & Entwicklung	<p>Formale Qualifikationen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Doktorat in Fachdidaktik • Weiterbildungen in wissenschaftlichen Methoden 	<p>Formale Qualifikationen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Habilitation in Fachdidaktik • Weiterbildungen in wissenschaftlichen Methoden 	<p>Formale Qualifikationen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Weiterbildungen in wissenschaftlichen Methoden 	<p>Formale Qualifikationen</p>

Profil Fachdidaktik der Fachlaufbahn

	Einstieg	Wachstum	Reife	Sättigung
	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Mitarbeit in Forschungsprojekten Mitarbeit bei der Antragstellung für Fördergelder Mitorganisation von Kongressen, Tagungen Mitarbeit an wissenschaftlichen Beiträgen in Fachzeitschriften, Sammelbänden etc. 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Konzipierung und Leitung von Forschungs- und Entwicklungsprojekten Einwerbung von Drittmitteln Forschungsurlaub Forschungsaufenthalt (In- und Ausland) Betreuung von Doktorierenden Organisation von Kongressen, Tagungen Hauptverantwortung für wissenschaftliche Beiträge in Fachzeitschriften, Sammelbänden etc. Herausgeberschaft von Sammelbänden 	Qualifizierung on the job/ nicht formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Konzipierung und Leitung internationaler Forschungsprojekte Einwerbung von Drittmitteln Betreuung von Doktorierenden Beurteilung von Doktoratsarbeiten (Zweitgutachten) Organisation von Kongressen, Tagungen Hauptverantwortung für wissenschaftliche Beiträge in Fachzeitschriften, Sammelbänden etc. Herausgeberschaft von Sammelbänden 	Qualifizierung on the job/ nicht formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Beurteilung von Doktoratsarbeiten (Zweitgutachten) Organisation von Kongressen, Tagungen Hauptverantwortung für wissenschaftliche Beiträge in Fachzeitschriften, Sammelbänden etc. Herausgeberschaft von Sammelbänden
Weiterbildung & Dienstleistungen	Formale Qualifikationen	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> Ausbildungen in Marketing, Kommunikation, Verhandlungstechnik, Produktgestaltung, Finanzen Ausbildung in Evaluationskompetenz 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> Ausbildungen in Marketing, Kommunikation, Verhandlungstechnik, Produktgestaltung, Finanzen Ausbildung in Evaluationskompetenz 	Formale Qualifikationen
	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Lehrveranstaltungen in der Weiterbildung Mitarbeit an Evaluationsprojekten Mitarbeit in Beratungsaufträgen Dritter 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Konzipierung von Weiterbildungsangeboten Leitung von Zertifikatslehrgängen Verantwortung für Evaluations- und Entwicklungsprojekte Dritter 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Konzipierung von Weiterbildungsangeboten Leitung von Zertifikatslehrgängen Verantwortung für Evaluations- und Entwicklungsprojekte Dritter 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Konzipierung von Weiterbildungsangeboten Leitung von Zertifikatslehrgängen Verantwortung für Evaluations- und Entwicklungsprojekte Dritter

Profil Fachdidaktik der Fachlaufbahn				
	Einstieg	Wachstum	Reife	Sättigung
	<ul style="list-style-type: none"> Mitarbeit Lehrmittelevaluation oder Lehrmittelenwicklung 	ter <ul style="list-style-type: none"> Verantwortung für Lehrmittelevaluation oder Lehrmittelenwicklung Lehrverpflichtung kantonale Weiterbildung Lehr- / Vortragstätigkeit interne Weiterbildung 	ter <ul style="list-style-type: none"> Verantwortung für Lehrmittelevaluation oder Lehrmittelenwicklung Lehrverpflichtung kantonale Weiterbildung Lehr- / Vortragstätigkeit interne Weiterbildung 	ter <ul style="list-style-type: none"> Verantwortung für Lehrmittelevaluation oder Lehrmittelenwicklung Lehrverpflichtung kantonale Weiterbildung Lehr- / Vortragstätigkeit interne Weiterbildung
Führung & Management	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> Führungsausbildung 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> Führungsausbildung Ausbildungen in Betriebswirtschaft, Recht etc. 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> Ausbildungen in Betriebswirtschaft, Recht etc. 	Formale Qualifikationen
	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Teilprojektleitung Stellvertretung einer Führungsperson 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Projektleitung, Modulleitung Stellvertretung einer Führungsperson Fachbereichs-, Studiengang- oder Institutsleitung Einschlagen der Führungslaufbahn 	Qualifizierung on the job/ nicht formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Mentoring/Coaching für Nachwuchs-Führungskräfte Fachbereichs-, Studiengang- oder Institutsleitung Einschlagen der Führungslaufbahn 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Mentoring/Coaching für Nachwuchs-Führungskräfte Fachbereichs-, Studiengangsleitung
Berufsphasen übergreifend	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Publikationstätigkeit, Erstellung von Lehrmitteln Referate, Interviews, öffentliche Auftritte Beiträge an Konferenzen und Tagungen Externe Gremienarbeit (z.B. Mitgliedschaft in Fachverbänden, in Stiftungsräten, in bildungspolitischen Gremien von swissuniversities oder des Kantons) Interne Gremienarbeit (Konventskommission, Groupe de Réflexion, Rekurs- und Disziplinarkommission, Qualitätskommission) Mitarbeit in Arbeits- und Projektgruppen (Reformen Studiengänge, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Festivitäten, öffentliche Anlässe etc.) 			

Anhang 3c: Profil Fachwissenschaft

Profil Fachwissenschaft der Fachlaufbahn				
	Einstieg	Wachstum	Reife	Sättigung
Lehre	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Hochschuldidaktische Qualifikation (CAS) 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Weiterqualifikation fachlicher Natur (Zertifikats-, Masterlehrgänge) • Weiterqualifikation in Didaktik, Coaching, Beratung oder Supervision 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Weiterqualifikation fachlicher Natur (Zertifikats-, Masterlehrgänge) • Weiterqualifikation in Didaktik, Coaching, Beratung oder Supervision 	Formale Qualifikationen
	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Einführungsprogramme • Coaching durch ältere Kolleg/innen • Kollegiale Hospitation • Networking-Programme • Mentoring-Programme 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Übernahme neuer Lehrgebiete, Abgabe aktueller Lehrgebiete • Übernahme Mentorat • Betreuung von studentischen Arbeiten • Bildungsurlaub • Dozierendenaustausch (In- und Ausland) • Coaching, Peer Mentoring, kollegiale Hospitation 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Übernahme neuer Lehrgebiete, Abgabe aktueller Lehrgebiete • Bildungsurlaub • Mentoring oder Coaching für jüngere Kolleg/innen • Dozierendenaustausch (In- und Ausland) • Übernahme Mentorat 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitungsseminar Pensionierung • Mentoring oder Coaching für jüngere Kolleg/innen • Wissenstransfer an jüngere Kolleg/innen
Forschung & Entwicklung	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Doktorat • Weiterbildungen in wissenschaftlichen Methoden 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Weiterbildungen in wissenschaftlichen Methoden 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Weiterbildungen in wissenschaftlichen Methoden 	Formale Qualifikationen
	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeit in Forschungsprojekten • Mitorganisation von Kongressen, Tagungen 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeit in Forschungsprojekten • Mitorganisation von Kongressen, Tagungen 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeit in Forschungsprojekten • Mitorganisation von Kongressen, Tagungen 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeit in Forschungsprojekten • Mitorganisation von Kongressen, Tagungen

Profil Fachwissenschaft der Fachlaufbahn				
	Einstieg	Wachstum	Reife	Sättigung
	<ul style="list-style-type: none"> Mitarbeit an wissenschaftlichen Beiträgen in Fachzeitschriften, Sammelbänden etc. 	<ul style="list-style-type: none"> Mitarbeit an wissenschaftlichen Beiträgen in Fachzeitschriften, Sammelbänden etc. 	<ul style="list-style-type: none"> Mitarbeit an wissenschaftlichen Beiträgen in Fachzeitschriften, Sammelbänden etc. 	<ul style="list-style-type: none"> sen, Tagungen Mitarbeit an wissenschaftlichen Beiträgen in Fachzeitschriften, Sammelbänden etc.
Weiterbildung & Dienstleistungen	Formale Qualifikationen	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> Ausbildungen in Marketing, Kommunikation, Verhandlungstechnik, Produktgestaltung, Finanzen Ausbildung in Evaluationskompetenz 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> Ausbildungen in Marketing, Kommunikation, Verhandlungstechnik, Produktgestaltung, Finanzen Ausbildung in Evaluationskompetenz 	Formale Qualifikationen
	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Lehrveranstaltungen in der Weiterbildung Mitarbeit an Evaluationsprojekten Mitarbeit in Beratungsaufträgen Dritter 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Konzipierung von Weiterbildungsangeboten Leitung von Zertifikatslehrgängen Verantwortung für Evaluations- und Entwicklungsprojekte Dritter Lehrverpflichtung kantonale Weiterbildung Lehr- / Vortragstätigkeit interne Weiterbildung 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Konzipierung von Weiterbildungsangeboten Leitung von Zertifikatslehrgängen Verantwortung für Evaluations- und Entwicklungsprojekte Dritter Lehrverpflichtung kantonale Weiterbildung Lehr- / Vortragstätigkeit interne Weiterbildung 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Konzipierung von Weiterbildungsangeboten Leitung von Zertifikatslehrgängen Verantwortung für Evaluations- und Entwicklungsprojekte Dritter Lehrverpflichtung kantonale Weiterbildung Lehr- / Vortragstätigkeit interne Weiterbildung
Führung & Management	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> Führungsausbildung 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> Führungsausbildung Ausbildungen in Betriebswirtschaft, Recht etc. 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> Ausbildungen in Betriebswirtschaft, Recht etc. 	Formale Qualifikationen

Profil Fachwissenschaft der Fachlaufbahn					
Einstieg		Wachstum		Reife	Sättigung
Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Teilprojektleitung • Stellvertretung einer Führungsperson 		Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Projektleitung, Modulleitung • Stellvertretung einer Führungsperson • Fachbereichs- oder Studiengangsleitung • Einschlagen der Führungslaufbahn 		Qualifizierung on the job/ nicht formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Mentoring/Coaching für Nachwuchs-Führungskräfte • Fachbereichs-, Studiengangsleitung • Einschlagen der Führungslaufbahn 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Mentoring/Coaching für Nachwuchs-Führungskräfte • Fachbereichs-, Studiengangs- oder Institutsleitung
Berufsphasen übergreifend		Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Publikationstätigkeit • Referate, Interviews, öffentliche Auftritte • Beiträge an Konferenzen und Tagungen • Externe Gremienarbeit (z.B. Mitgliedschaft in Fachverbänden, in Stiftungsräten, in bildungspolitischen Gremien von swissuniversities oder des Kantons) • Interne Gremienarbeit (Konventskommission, Groupe de Réflexion, Rekurs- und Disziplinarcommission, Qualitätskommission) • Mitarbeit in Arbeits- und Projektgruppen (Reformen Studiengänge, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Festivitäten, öffentliche Anlässe etc.) 			

Anhang 3d: Profil Künste

Profil Künste der Fachlaufbahn				
	Einstieg	Wachstum	Reife	Sättigung
Lehre	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Hochschuldidaktische Qualifikation (CAS) 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Weiterqualifikation fachlicher Natur (Zertifikatslehrgänge, zweiter Masterstudiengang) • Master in Fachdidaktik • Weiterqualifikation in Didaktik, Coaching, Beratung oder Supervision 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Weiterqualifikation fachlicher Natur (Zertifikatslehrgänge, zweiter Masterstudiengang) • Weiterqualifikation in Didaktik, Coaching, Beratung oder Supervision 	Formale Qualifikationen
	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Einführungsprogramme • Coaching durch ältere Kolleg/innen • Kollegiale Hospitation • Networking-Programme • Mentoring-Programme 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Übernahme neuer Lehrgebiete, Abgabe aktueller Lehrgebiete • Übernahme Mentorat • Betreuung von studentischen Arbeiten • Bildungsurlaub • Dozierendenaustausch (In- und Ausland) • Coaching, Peer Mentoring, kollegiale Hospitation • Leitung künstlerischer Projekte mit Studierenden 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Übernahme neuer Lehrgebiete, Abgabe aktueller Lehrgebiete • Übernahme Mentorat • Bildungsurlaub • Mentoring oder Coaching für jüngere Kolleg/innen • Dozierendenaustausch (In- und Ausland) • Arbeitseinsatz auf der Zielstufe • Leitung künstlerischer Projekte mit Studierenden 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitungsseminar Pensionierung • Mentoring oder Coaching für jüngere Kolleg/innen • Wissenstransfer an jüngere Kolleg/innen • Arbeitseinsatz auf der Zielstufe • Leitung künstlerischer Projekte mit Studierenden
Forschung & Entwicklung	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Doktorat in Fachdidaktik • Weiterbildungen in wissenschaftlichen Methoden 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Habilitation in Fachdidaktik • Weiterbildungen in wissenschaftlichen Methoden 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> • Weiterbildungen in wissenschaftlichen Methoden 	Formale Qualifikationen

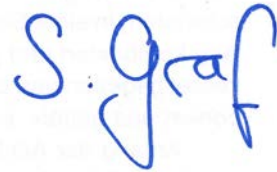
Profil Künste der Fachlaufbahn				
	Einstieg	Wachstum	Reife	Sättigung
	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Mitarbeit in Forschungsprojekten (künstlerische oder fachdidaktische Aspekte) 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Mitarbeit in Forschungsprojekten (künstlerische oder fachdidaktische Aspekte) 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Mitarbeit in Forschungsprojekten (künstlerische oder fachdidaktische Aspekte) 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Mitarbeit in Forschungsprojekten (künstlerische oder fachdidaktische Aspekte)
Weiterbildung & Dienstleistungen	Formale Qualifikationen	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> Ausbildungen in Marketing, Kommunikation, Verhandlungstechnik, Produktgestaltung, Finanzen Ausbildung in Evaluationskompetenz 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> Ausbildungen in Marketing, Kommunikation, Verhandlungstechnik, Produktgestaltung, Finanzen Ausbildung in Evaluationskompetenz 	Formale Qualifikationen
	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Lehrveranstaltungen in der Weiterbildung Mitarbeit an Evaluationsprojekten Mitarbeit an Aufträgen Dritter Mitarbeit Lehrmittelevaluation oder Lehrmittelentwicklung 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Konzipierung von Weiterbildungsangeboten Leitung von Zertifikatslehrgängen Verantwortung für Lehrmittelevaluation oder Lehrmittelentwicklung Lehrverpflichtung kantonale Weiterbildung Lehr- / Vortragstätigkeit interne Weiterbildung 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Konzipierung von Weiterbildungsangeboten Leitung von Zertifikatslehrgängen Verantwortung für Lehrmittelevaluation oder Lehrmittelentwicklung Lehrverpflichtung kantonale Weiterbildung Lehr- / Vortragstätigkeit interne Weiterbildung 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> Konzipierung von Weiterbildungsangeboten Leitung von Zertifikatslehrgängen Verantwortung für Lehrmittelevaluation oder Lehrmittelentwicklung Lehrverpflichtung kantonale Weiterbildung Lehr- / Vortragstätigkeit interne Weiterbildung
Führung & Management	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> Führungsausbildung 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> Führungsausbildung Ausbildungen in Betriebswirtschaft, Recht etc 	Formale Qualifikationen <ul style="list-style-type: none"> Ausbildungen in Betriebswirtschaft, Recht etc. 	Formale Qualifikationen

Profil Künste der Fachlaufbahn

	Einstieg	Wachstum	Reife	Sättigung
	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Teilprojektleitung • Stellvertretung einer Führungsperson 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Projektleitung, Modulleitung • Stellvertretung einer Führungsperson • Fachbereichs-, Studiengangsleitung • Einschlagen der Führungslaufbahn 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Mentoring/Coaching für Nachwuchs-Führungskräfte • Fachbereichs-, Studiengangsleitung • Einschlagen der Führungslaufbahn 	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Mentoring/Coaching für Nachwuchs-Führungskräfte • Fachbereichs-, Studiengangsleitung
Berufsphasen übergreifend	Qualifizierung on the job/ nicht-formale Qualifikation <ul style="list-style-type: none"> • Konzert- oder Ausstellungstätigkeit • Preise, Auszeichnungen, Kulturstipendien, Artist in Residence • Publikationstätigkeit (Notenmaterial, Tonträger), Erstellung von Lehrmitteln • Referate, Interviews, öffentliche Auftritte • Beiträge an Konferenzen und Tagungen • Externe Gremienarbeit (z.B. Mitgliedschaft in Fachverbänden, in Stiftungsräten, in bildungspolitischen Gremien von swissuniversities oder des Kantons) • Interne Gremienarbeit (Konventskommission, Groupe de Réflexion, Rekurs- und Disziplinarkommission, Qualitätskommission) • Mitarbeit in Arbeits- und Projektgruppen (Reformen Studiengänge, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Festivitäten, öffentliche Anlässe etc.) • Auftritte oder künstlerische Beiträge an Veranstaltungen der Hochschule (Hochschultag, Konzertreihen, Vortragsreihen, Tagungen) • Mitorganisation von Tagungen, Kongressen 			

Selbständigkeitserklärung

„Ich erkläre hiermit, dass ich diese Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäss aus Quellen entnommen wurden, habe ich als solche kenntlich gemacht. Mir ist bekannt, dass andernfalls der Senat gemäss dem Gesetz über die Universität zum Entzug des auf Grund dieser Arbeit verliehenen Titels berechtigt ist.“



Stefanie Graf

St.Gallen, 1. Oktober 2015

Über die Autorin



Stefanie Graf studierte Politikwissenschaft, Kunstgeschichte und Geschichte der Neuzeit an der Universität Zürich. Nach ihrem Studienabschluss 2007 arbeitete sie vier Jahre im Rektorat der Zürcher Hochschule der Künste als Assistentin der Generalsekretärin. Seit 2012 ist sie an der Pädagogischen Hochschule St.Gallen erst als Leiterin Hochschulprojekte, jetzt als Leiterin Rektoratsstab unter anderem für die Personalentwicklung des akademischen Personals zuständig.

Stefanie Graf
Pädagogische Hochschule St.Gallen
Leiterin Rektoratsstab
Notkerstrasse 27
9000 St.Gallen
0041 (0)71 243 96 11
stefanie.graf@phsg.ch