

Organisationskultur und Gesundheit im Hochschulkontext

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung der Doktorwürde der
Fakultät für Humanwissenschaften
der
Julius-Maximilians-Universität Würzburg

vorgelegt von
Kristin Krämer

Köln

2020

1. Gutachter: Prof. Dr. Billy Sperlich
2. Gutachterin: Prof. in Dr. Irene Lopez
3. Gutachter: Prof. Dr. Harald Lange
vorgelegt von: Kristin Krämer
vorgelegt am: 30. 06. 2020

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|-----|
| Inhaltsverzeichnis | I |
| Abkürzungsverzeichnis..... | V |
| Tabellenverzeichnis..... | VII |
| Abbildungsverzeichnis..... | X |
| 1 Einleitung..... | 1 |
| 2 Hochschule..... | 8 |
| 2.1 Begriffsbestimmung Organisation | 8 |
| 2.2 Rahmenbedingungen von Hochschulen | 8 |
| 2.3 Hochschulforschung | 10 |
| 2.4 Hochschulen im Kontext gesellschaftlichen Wandels | 11 |
| 2.5 Reformen | 13 |
| 2.6 Hochschule als Organisation | 19 |
| 2.6.1 Die Besonderheiten der Organisation Hochschule | 19 |
| 2.6.2 Klassische Organisationsmodelle..... | 21 |
| 2.6.3 Hochschule als Institution oder Organisation..... | 25 |
| 2.7 Hochschule zwischen formaler Homogenität und kultureller Heterogenität..... | 28 |
| 2.8 Fachhochschulen und Universitäten | 32 |
| 2.9 Gesundheitsförderung an Hochschulen..... | 36 |
| 2.10 Arbeitsanforderungen der Beschäftigten an Hochschulen | 41 |
| 2.11 Gesundheitszustand der Beschäftigten an Hochschulen | 48 |
| 3 Arbeit – Gesundheit – Sozialkapital | 51 |
| 3.1 Arbeit und Gesundheit..... | 51 |
| 3.1.1 Begriffsbestimmung | 51 |
| 3.1.2 Arbeit im Wandel..... | 52 |
| 3.1.3 Erklärungsmodelle zu Arbeit und Gesundheit..... | 54 |
| 3.2 Bielefelder Sozialkapitalansatz | 61 |
| 3.3 Bielefelder Hochschulmodell | 68 |
| 4 Organisationskultur..... | 73 |
| 4.1 Von Kultur zur Organisationskultur | 73 |
| 4.2 Ansätze der Organisationskulturforschung | 75 |
| 4.3 Modelle der Organisationskultur | 77 |
| 4.4 Gemeinsame Merkmale der Organisationskulturkonzepte..... | 81 |
| 4.5 Funktionen von Organisationskultur..... | 83 |
| 4.6 Subkultur – starke und schwache Organisationskultur – Abgrenzungen.... | 84 |
| 5 Forschungsfragen, Untersuchungsmodell und Hypothesen..... | 87 |
| 6 Methodik..... | 93 |
| 6.1 Gewähltes Studiendesign und Datenerhebung..... | 93 |
| 6.2 Beschreibung des Instrumentes | 94 |

| | | |
|---------|--|-----|
| 6.3 | Verwendete Skalen | 96 |
| 6.4 | Stichprobe | 101 |
| 6.4.1 | Zustandekommen der Stichprobe | 101 |
| 6.4.2 | Beschreibung der Stichprobe | 102 |
| 6.5 | Vorgehen im Rahmen der statistischen Analysen..... | 106 |
| 6.5.1 | Vorbereitung des Datensatzes | 106 |
| 6.5.2 | Datenaufbereitung - Multiple Imputation..... | 107 |
| 6.5.3 | Ablauf der statistischen Analyse..... | 113 |
| 7 | Ergebnisse | 117 |
| 7.1 | Deskriptive Statistik | 117 |
| 7.1.1 | Dimensionen und Skalen der Organisationskultur, der psychischen Gesundheit und der motivationalen Aspekte | 117 |
| 7.1.2 | Skalen und Items der Organisationskultur | 118 |
| 7.1.3 | Skalen und Items der Aspekte der psychischen Gesundheit | 122 |
| 7.1.4 | Skalen und Items der motivationalen Aspekte | 124 |
| 7.2 | Organisationskultur im Hochschulvergleich | 125 |
| 7.3 | Personen- und berufsbezogene Unterschiede in der Bewertung der Kulturdimensionen..... | 131 |
| 7.3.1 | Personenbezogene Merkmale und Kulturdimensionen..... | 132 |
| 7.3.2 | Berufsbezogene Merkmale und Kulturdimensionen | 136 |
| 7.3.3 | Hochschultyp und Kulturdimensionen | 139 |
| 7.3.4 | Hochschultyp, Status und Bewertung der Kulturdimensionen..... | 140 |
| 7.3.4.1 | Hochschultyp, Status und Kulturdimension Arbeitsbereich | 140 |
| 7.3.4.2 | Hochschultyp, Status und Kulturdimension Dezernat / Fakultät | 145 |
| 7.3.4.3 | Hochschultyp, Status und Kulturdimension Hochschule..... | 150 |
| 7.4 | Aspekte der psychischen Gesundheit und motivationale Aspekte im Hochschulvergleich | 154 |
| 7.5 | Korrelationen | 163 |
| 7.6 | Zusammenhänge zwischen Organisationskultur und psychischer Gesundheit..... | 167 |
| 7.6.1 | Wohlbefinden | 168 |
| 7.6.2 | Depressive Verstimmung | 172 |
| 7.6.3 | Kognitive Stresssymptome..... | 175 |
| 7.6.4 | Erschöpfung..... | 178 |
| 7.7 | Zusammenhänge zwischen Organisationskultur und motivationalen Aspekten | 181 |
| 7.7.1 | Commitment..... | 182 |
| 7.7.2 | Innere Kündigung..... | 184 |
| 7.7.3 | Engagement..... | 188 |
| 7.7.4 | Arbeitszufriedenheit | 191 |
| 7.8 | Zusammenhänge zwischen motivationalen Aspekten und psychischer Gesundheit..... | 194 |
| 7.8.1 | Commitment und Aspekte der psychischen Gesundheit..... | 194 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 7.8.2 | Innere Kündigung und Aspekte der psychischen Gesundheit..... | 195 |
| 7.8.3 | Engagement und Aspekte der psychischen Gesundheit..... | 196 |
| 7.8.4 | Arbeitszufriedenheit und Aspekte der psychischen Gesundheit ... | 197 |
| 8 | Diskussion | 199 |
| 8.1 | Hochschulen unterscheiden sich in 2 von 3 Kulturdimensionen..... | 200 |
| 8.1.1 | Kulturdimensionen Hochschule und Dezernat / Fakultät variieren zwischen den Hochschulen | 201 |
| 8.1.2 | Kulturdimension Arbeitsbereich variiert nicht zwischen den Hochschulen | 207 |
| 8.1.3 | Kulturdimensionen werden in ihrer Qualität unterschiedlich bewertet | 208 |
| 8.2 | Die Statusgruppen der Fachhochschulen und Universitäten unterscheiden sich in der Bewertung der Kulturdimensionen und -merkmale | 209 |
| 8.2.1 | Mitarbeiter*innen an Fachhochschulen bewerten die Kulturdimensionen positiver als Mitarbeiter*innen an Universitäten | 210 |
| 8.2.2 | Universitätsprofessor*innen bewerten die Kulturmerkmale von allen Statusgruppen am positivsten..... | 212 |
| 8.2.3 | Professor*innen der Fachhochschulen bewerten die Kulturmerkmale negativer als ihre Kolleg*innen der Universitäten | 215 |
| 8.2.4 | Professor*innen der Fachhochschulen bewerten die Kulturmerkmale negativer als die anderen Statusgruppen der Fachhochschulen | 216 |
| 8.2.5 | Mitarbeiter*innen in Wissenschaft und Technik und Verwaltung der Fachhochschulen bewerten die Kulturmerkmale überwiegend ähnlich | 218 |
| 8.2.6 | Mitarbeiter*innen in Wissenschaft und Technik und Verwaltung der Universitäten bewerten die Kulturmerkmale unterschiedlich... | 219 |
| 8.2.7 | Befristete Beschäftigte und jüngere Mitarbeiter*innen bewerten die Kulturdimension Hochschule positiver als ihre Kolleg*innen ... | 220 |
| 8.3 | Aspekte der psychischen Gesundheit und motivationale Aspekte unterscheiden sich, bis auf das Commitment, nicht im Hochschulvergleich | 221 |
| 8.4 | Organisationskultur steht im Zusammenhang mit den Aspekten der psychischen Gesundheit..... | 222 |
| 8.5 | Organisationskultur steht im Zusammenhang mit den motivationalen Aspekten | 228 |
| 8.5.1 | Organisationskultur beeinflusst das Commitment positiv..... | 228 |
| 8.5.2 | Organisationskultur beeinflusst die innere Kündigung gering | 230 |
| 8.5.3 | Organisationskultur beeinflusst das Engagement positiv..... | 231 |
| 8.5.4 | Organisationskultur beeinflusst die Arbeitszufriedenheit positiv.... | 232 |
| 8.6 | Motivationale Aspekte beeinflussen die Aspekte der psychischen Gesundheit..... | 234 |
| 8.7 | Kritische Würdigung | 237 |
| 9 | Praktische Implikationen..... | 240 |

| | |
|---------------------------------|-----|
| 10 Zusammenfassung | 246 |
| 11 Literaturverzeichnis | 248 |
| Anhang | 281 |
| Eidesstattliche Erklärung | 294 |

Abkürzungsverzeichnis

| | |
|-----------|---|
| AGH | Arbeitskreis Gesundheitsfördernde Hochschulen |
| ArbSchG | Arbeitsschutzgesetz |
| AU | Arbeitsunfähigkeit |
| B | nicht standardisierter Regressionskoeffizient |
| Beta | standardisierter Regressionskoeffizient |
| BVerfG | Bundesverfassungsgericht |
| COPSOQ | Copenhagen Psychosocial Questionnaire |
| DAAD | Deutscher Akademischer Austauschdienst |
| DFG | Deutschen Forschungsgemeinschaft |
| DIN | Deutsches Institut für Normung |
| EN | Europäische Norm |
| EI | Einzelitem |
| EWG | Europäische Wirtschaftsgemeinschaft |
| FCS | Fully Conditional Specification |
| FH | Fachhochschule |
| FMI | Fraction of Missing |
| GDA | Gemeinsame Deutsche Arbeitsschutzstrategie |
| GG | Grundgesetz |
| H | Hypothese |
| HRG | Hochschulrahmengesetz |
| HRK | Hochschulrektorenkonferenz |
| HS | Hochschule |
| ICC | Intraklassenkorrelation |
| ILO | International Labour Organization |
| InterproQ | Befragungsinstrument zur Erfassung der interprofessionellen Arbeitsstrukturen in Krankenhäusern |
| ISO | International Organization for Standardization |
| KI | Konfidenzintervall |
| LVG & AFS | Landesvereinigung für Gesundheit und Akademie für Sozialmedizin Niedersachsen e.V |
| m | Anzahl der Imputationen |
| MAR | Missing at Random |
| MCAR | Missing Completely at Random |
| MNAR | Missing not at Random |
| MW | Mittelwert |

| | |
|---------------------------|---|
| n | Anzahl |
| NGH NRW | Netzwerk Gesunde Hochschulen Nordrhein-Westfalen |
| NPK | Nationale Präventionskonferenz |
| NPM | New Public Management |
| NRW | Nordrhein-Westfalen |
| OECD | Organisation for Economic Cooperation and Development |
| OG | Obergrenze |
| p | Signifikanzwert |
| PrävG | Präventionsgesetz |
| ProSoB | Produktivität von Sozialkapital in Betrieben |
| r | Pearson-Korrelationskoeffizient |
| R ² | Bestimmtheitsmaß |
| R ² korrigiert | korrigiertes Bestimmtheitsmaß |
| r _{it} | Trennschärfekoeffizient |
| SALSA | Salutogenetische Subjektive Arbeitsanalyse |
| SD | Standardabweichung |
| SE | Standardfehler |
| TU | Technische Universität |
| TuV | Technik und Verwaltung |
| UG | Untergrenze |
| UV | unabhängige Variable |
| WHO | World Health Organization (Weltgesundheitsorganisation) |
| α | Cronbach Alpha |

Tabellenverzeichnis

| | | |
|------------|---|-----|
| Tabelle 1 | Verwendete Dimensionen und Skalen der vorliegenden Untersuchung und ihre jeweilige Bezugsquelle | 97 |
| Tabelle 2 | Idealtypisches Item der eingesetzten Skalen und Dimensionen | 99 |
| Tabelle 3 | Codierung der soziodemografischen Merkmale | 100 |
| Tabelle 4 | Rücklauf der Befragung und verbleibende Anteil der Befragten nach einer Missing Data - Analyse..... | 102 |
| Tabelle 5 | Strukturmerkmale der einbezogenen Hochschulen | 103 |
| Tabelle 6 | Soziodemografische Merkmale der Stichprobe | 104 |
| Tabelle 7 | Geschlechterverteilung der Statusgruppen | 105 |
| Tabelle 8 | Befristungssituation der Statusgruppen | 106 |
| Tabelle 9 | Deskriptive Statistik zu den relevanten Dimensionen und Skalen der Untersuchung..... | 118 |
| Tabelle 10 | Deskriptive Statistik zu den Skalen und Items der Dimension „Kultur im Arbeitsbereich“ | 119 |
| Tabelle 11 | Deskriptive Statistik zu den Skalen und Items der Dimension „Kultur im Dezernat / in der Fakultät“ | 121 |
| Tabelle 12 | Deskriptive Statistik zu den Skalen und Items der Dimension „Kultur in der Hochschule“ | 122 |
| Tabelle 13 | Deskriptive Statistik zu den Skalen und Items der Aspekte der „psychischen Gesundheit“ | 123 |
| Tabelle 14 | Deskriptive Statistik zu den Skalen und Items der „motivationalen Aspekte“ | 124 |
| Tabelle 15 | Intercept-only-model mit Organisationskultur als Kriterium..... | 127 |
| Tabelle 16 | Intercept-only-model mit der Dimension Kultur im Arbeitsbereich als Kriterium..... | 128 |
| Tabelle 17 | Intercept-only-model mit der Dimension Kultur im Dezernat / in der Fakultät als Kriterium..... | 130 |
| Tabelle 18 | Intercept-only-model mit der Dimension Kultur in der Hochschule als Kriterium..... | 131 |
| Tabelle 19 | Intercept-only-model mit dem Kriterium Wohlbefinden | 157 |
| Tabelle 20 | Intercept-only-model mit dem Kriterium depressive Verstimmung..... | 158 |
| Tabelle 21 | Intercept-only-model mit dem Kriterium kognitive Stresssymptome..... | 158 |
| Tabelle 22 | Intercept-only-model mit dem Kriterium Erschöpfung | 159 |
| Tabelle 23 | Intercept-only-model mit dem Kriterium Commitment..... | 162 |
| Tabelle 24 | Intercept-only-model mit dem Kriterium innere Kündigung | 162 |
| Tabelle 25 | Intercept-only-model mit dem Kriterium Engagement..... | 163 |
| Tabelle 26 | Intercept-only-model mit dem Kriterium Arbeitszufriedenheit..... | 163 |
| Tabelle 27 | Korrelationen der Skalen der Kulturdimensionen | 165 |
| Tabelle 28 | Korrelationen der Kulturdimensionen mit den Aspekten der psychischen Gesundheit und den motivationalen Aspekten | 166 |
| Tabelle 29 | Korrelationen der Aspekte der psychischen Gesundheit und der motivationalen Aspekte | 167 |

| | |
|--|-----|
| Tabelle 30 Zusammenfassung der Bestimmtheitsmaße für die Regressionsmodelle der Indikatoren der psychischen Gesundheit..... | 168 |
| Tabelle 31 Überblick über die Bestimmtheitsmaße zur Varianzaufklärung des Kriteriums Wohlbefinden durch die einzelnen, getrennt berechneten Kulturdimensionen, sowie das Gesamtmodell | 169 |
| Tabelle 32 Multivariates lineares Regressionsmodell zur Vorhersage des Wohlbefindens | 171 |
| Tabelle 33 Überblick über die Bestimmtheitsmaße zur Varianzaufklärung des Kriteriums depressive Verstimmung durch die einzelnen, getrennt berechneten Kulturdimensionen, sowie das Gesamtmodell..... | 172 |
| Tabelle 34 Multivariates lineares Regressionsmodell zur Vorhersage der depressiven Verstimmung | 174 |
| Tabelle 35 Überblick über die Bestimmtheitsmaße zur Varianzaufklärung des Kriteriums kognitive Stresssymptome durch die einzelnen, getrennt berechneten Kulturdimensionen, sowie das Gesamtmodell..... | 175 |
| Tabelle 36 Multivariates lineares Regressionsmodell zur Vorhersage der kognitiven Stresssymptome der Mitarbeiter*innen..... | 177 |
| Tabelle 37 Überblick über die Bestimmtheitsmaße zur Varianzaufklärung des Kriteriums Erschöpfung durch die einzelnen, getrennt berechneten Kulturdimensionen, sowie das Gesamtmodell | 178 |
| Tabelle 38 Multivariates lineares Regressionsmodell zur Vorhersage der Erschöpfung der Mitarbeiter*innen | 180 |
| Tabelle 39 Zusammenfassung der Bestimmtheitsmaße für die Regressionsmodelle der Indikatoren der motivationalen Aspekte | 181 |
| Tabelle 40 Überblick über die Bestimmtheitsmaße zur Varianzaufklärung des Kriteriums Commitment durch die einzelnen, getrennt berechneten Kulturdimensionen, sowie das Gesamtmodell | 182 |
| Tabelle 41 Multivariates lineares Regressionsmodell zur Vorhersage des Kriteriums Commitment..... | 184 |
| Tabelle 42 Überblick über die Bestimmtheitsmaße zur Varianzaufklärung des Kriteriums innere Kündigung durch die einzelnen, getrennt berechneten Kulturdimensionen, sowie das Gesamtmodell..... | 185 |
| Tabelle 43 Multivariates lineares Regressionsmodell zur Vorhersage des Kriteriums innere Kündigung | 187 |
| Tabelle 44 Überblick über die Bestimmtheitsmaße zur Varianzaufklärung des Kriteriums Engagement durch die einzelnen, getrennt berechneten Kulturdimensionen, sowie das Gesamtmodell | 188 |
| Tabelle 45 Multivariates lineares Regressionsmodell zur Vorhersage des Kriteriums Engagement..... | 190 |
| Tabelle 46 Überblick über die Bestimmtheitsmaße zur Varianzaufklärung des Kriteriums Arbeitszufriedenheit durch die einzelnen, getrennt berechneten Kulturdimensionen, sowie das Gesamtmodell..... | 191 |
| Tabelle 47 Multivariates lineares Regressionsmodell zur Vorhersage des Kriteriums Arbeitszufriedenheit..... | 193 |
| Tabelle 48 Ergebnisse der linearen Regressionsanalysen für die Aspekte der psychischen Gesundheit mit Commitment als unabhängige Variable | 195 |

| | |
|--|-----|
| Tabelle 49 Ergebnisse der linearen Regressionsanalysen für die Aspekte der psychischen Gesundheit mit innerer Kündigung als unabhängige Variable..... | 196 |
| Tabelle 50 Ergebnisse der linearen Regressionsanalysen für die Aspekte der psychischen Gesundheit mit Engagement als unabhängige Variable..... | 197 |
| Tabelle 51 Ergebnisse der linearen Regressionsanalysen für die Aspekte der psychischen Gesundheit mit Arbeitszufriedenheit als unabhängige Variable..... | 198 |

Abbildungsverzeichnis

| | |
|---|-----|
| Abbildung 1. Aufbau der Arbeit..... | 4 |
| Abbildung 2. Basismodell des Bielefelder Unternehmensmodell nach Badura (2017c) | 65 |
| Abbildung 3. Bielefelder Hochschulmodell in Anlehnung an Esdar et al. (2016) | 69 |
| Abbildung 4. Ebenen der Kultur und Interaktionen in Anlehnung an Schein (1985). 78 | |
| Abbildung 5. Eisbergmodell in Anlehnung an Sackmann (2017)..... | 80 |
| Abbildung 6. Untersuchungsmodell der vorliegenden Arbeit..... | 89 |
| Abbildung 7. Grundlagen des Bielefelder Fragebogens..... | 95 |
| Abbildung 8. Flussdiagramm zum Zustandekommen der Stichprobe..... | 101 |
| Abbildung 9. Vorgehen bei Multipler Imputation in Anlehnung an Enders (2010a). 108 | |
| Abbildung 10. Histogramme mit Normalverteilungskurve und Q-Q-Plots | 111 |
| Abbildung 11. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für das Kriterium Organisationskultur..... | 126 |
| Abbildung 12. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für die Dimension Kultur im Arbeitsbereich..... | 128 |
| Abbildung 13. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für die Dimension Kultur im Dezernat / in der Fakultät..... | 129 |
| Abbildung 14. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für die Dimension Kultur in der Hochschule..... | 130 |
| Abbildung 15. Mittelwertvergleich bezüglich der Geschlechter für die Kulturdimensionen..... | 132 |
| Abbildung 16. Mittelwertvergleich bezüglich des Alters für die Kulturdimensionen... 133 | |
| Abbildung 17. Mittelwertvergleich bezüglich der Betreuungssituation mit Kindern für die Kulturdimensionen | 135 |
| Abbildung 18. Mittelwertvergleich bezüglich der Betreuungssituation mit Angehörigen für die Kulturdimensionen | 136 |
| Abbildung 19. Mittelwertvergleich bezüglich der Statusgruppen für die Kulturdimensionen..... | 137 |
| Abbildung 20. Mittelwertvergleich bezüglich der Befristungssituation für die Kulturdimensionen..... | 139 |
| Abbildung 21. Mittelwertvergleich bezüglich der Hochschultypzugehörigkeit für die Kulturdimensionen..... | 140 |
| Abbildung 22. Mittelwertvergleich bezüglich des Hochschultyps getrennt für die Statusgruppen für die Dimension Kultur im Arbeitsbereich | 141 |
| Abbildung 23. Mittelwertvergleich für die Skala Partizipation im Arbeitsbereich bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten..... | 142 |
| Abbildung 24. Mittelwertvergleich für die Skala Ziele und Werte im Arbeitsbereich bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten..... | 143 |
| Abbildung 25. Mittelwertvergleich für die Skala Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten | 144 |

| | |
|---|-----|
| Abbildung 26. Mittelwertvergleich bezüglich des Hochschultyps getrennt für die Statusgruppen für die Dimension Kultur im Dezernat / in der Fakultät..... | 145 |
| Abbildung 27. Mittelwertvergleich für die Skala Partizipation im Dezernat / in der Fakultät bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten | 146 |
| Abbildung 28. Mittelwertvergleich für die Skala Ziele und Werte im Dezernat / in der Fakultät bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten | 147 |
| Abbildung 29. Mittelwertvergleich für die Skala Umgang mit Problemen im Dezernat / in der Fakultät bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten | 148 |
| Abbildung 30. Mittelwertvergleich für die Skala Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten | 149 |
| Abbildung 31. Mittelwertvergleich bezüglich des Hochschultyps getrennt für die Statusgruppen für die Dimension Kultur in der Hochschule | 150 |
| Abbildung 32. Mittelwertvergleich für die Skala Kommunikation in der Hochschule bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten..... | 151 |
| Abbildung 33. Mittelwertvergleich für die Skala gelebte Kultur in der Hochschule bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten..... | 152 |
| Abbildung 34. Mittelwertvergleich für das Item Verlass auf die Hochschulleitung bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten..... | 153 |
| Abbildung 35. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für das Kriterium Wohlbefinden..... | 155 |
| Abbildung 36. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für die Dimension depressive Verstimmung | 155 |
| Abbildung 37. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für die Dimension kognitive Stresssymptome | 156 |
| Abbildung 38. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für die Dimension Erschöpfung | 156 |
| Abbildung 39. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für die Dimension Commitment | 159 |
| Abbildung 40. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für die Dimension innere Kündigung | 160 |
| Abbildung 41. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für die Dimension Engagement | 160 |
| Abbildung 42. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für die Dimension Arbeitszufriedenheit..... | 161 |
| Abbildung 43. Ergebnismodell der Untersuchung in Anlehnung an das Untersuchungsmodell..... | 200 |

1 Einleitung

Arbeit wird meist als Last statt Lust gesehen. Viele Menschen klagen über zu viel davon, manche über zu wenig, andere über den falschen Ort, zu schlechte Bedingungen oder einen inkompetenten Chef. Arbeit kann als Quelle des Stresses, der Unlust und auch der Unsicherheit gesehen werden. In „Coronazeiten“ mussten viele Mitarbeiter*innen von heute auf morgen ihrem Arbeitsplatz fernbleiben und damit auch dem gewohnten (Arbeits-)Alltag. Was sich bei den nicht existenzgefährdeten Beschäftigten anfänglich in ein „endlich Homeoffice“ und „wie schön, ein paar Tage extra frei“ äußerte, schlug nach ein paar Wochen in eine Art Sehnsucht nach dem gewohnten (Arbeits-)Alltag um. Es wurde nach einiger Zeit spürbar, dass mit dem gewohnten (Arbeits-)Alltag auch ein soziales Gefüge weggebrochen ist. Eines, das dabei hilft, den Tag zu strukturieren, Entfaltungsmöglichkeiten bietet, zur Sinnstiftung beiträgt und uns soziale Kontakte beschert. Dieses soziale Gefüge kann, wenn es auf die Bedürfnisse der Mitarbeiter*innen ausgerichtet ist, eine Quelle des Wohlbefindens und der Gesundheit sein, da es positive Gefühle hervorbringt, zur Kreativität anregt, das Selbstbewusstsein stärken kann, Tatendrang hervorbringt, sowie Neugierde und Optimismus und das Bedürfnis nach vertrauensvoller Kooperation befriedigt.

Die Zusammenhänge von Arbeit und Gesundheit werden in verschiedenen Modellen abgebildet. Der Fokus liegt hierbei primär auf den stressbezogenen pathogenen Folgen von Arbeit, weniger auf den gesundheitsförderlichen Auswirkungen. Allerdings hängt der Zusammenhang von Arbeit und Gesundheit nicht ausschließlich von den Arbeitsbedingungen und damit einhergehendem Stress ab. Maßgeblich ist auch, in welchem sozialen System und in welcher Organisation die Arbeit stattfindet. Mit dem Konzept des betrieblichen Sozialkapitals wird dieser Perspektive Rechnung getragen und neben den pathogenen Aspekten die salutogenen Auswirkungen von Arbeit in den Mittelpunkt gestellt und so die gesamte Organisation in den Blick genommen (Badura, 2017c). Hohes organisationales Sozialkapital zeichnet sich durch gute Beziehungen zu den Kolleg*innen und den direkten Vorgesetzten, vertrauensvolle Zusammenarbeit, ein motivierendes Umfeld, sinnvoll empfundene Tätigkeiten, die Möglichkeit der eigenen Entwicklung und emotionalen Bindungen an Aufgaben, Kolleg*innen und die Organisation aus. Es unterstützt die Kreativität, die Motivation, die Leidenschaft und die Verbundenheit mit der Organisation und fördert auch im Zuge dessen die Gesundheit der Beschäftigten (Badura, Greiner, Rixgens, Ueberle & Behr, 2013; Badura, 2017c).

Organisationskultur stellt die Sozialkapitalkomponente dar, die in den verschiedenen Studien der Bielefelder Forschungsgruppe um Badura als stärkster Wirkfaktor von Gesundheit, wie z. B. Wohlbefinden und motivationalen Aspekten, wie z. B. Commitment,

herausgestellt wurde (Ehresmann, 2017a; Petra Rixgens, Behr & Badura, 2013; Steinke, Luschnat & McCall, 2013). Organisationskultur wird als kollektives Phänomen verstanden, welches sich auf gemeinsame Werte, Orientierungen und Handlungsmuster, die von fast allen geteilt werden, bezieht (Sackmann, 2017). Sie wird in einem Sozialisationsprozess vermittelt, sodass kein bewusstes Lernen erfolgt, sondern eine Verinnerlichung durch aktives Miterleben. Organisationskultur prägt das Handeln der einzelnen Mitglieder, denn durch gemeinsame Werte und Überzeugungen definiert Kultur, was bedeutsam für das Kollektiv ist, welche Verpflichtungen als besonders relevant gelten und welche Maßnahmen bevorzugt zur Durchsetzung der vereinbarten Ziele Anwendung finden können und sollen. Ein positiver Einfluss auf psychosomatische Beschwerden, die Ausprägung depressiver Merkmale, das Wohlbefinden, das Selbstwertgefühl, den allgemeinen körperlichen Gesundheitszustand und das Commitment sind gut belegt (Badura & Ehresmann, 2016; Badura, 2017c; Badura & Steinke, 2019; Ehresmann, 2017b). Es zeigt sich außerdem, dass Kulturmerkmale in unterschiedlicher Ausprägung vorliegen können und sich die Organisationen dahingehend unterscheiden lassen (Steinke, 2013).

An Hochschulen ist das Thema Gesundheitsförderung zwar präsent, wird aber trotz verschiedener Initiativen vernachlässigt (Michel et al., 2018). Auch für die Umsetzung der psychischen Gefährdungsbeurteilung, welche zum Ziel hat, Faktoren der Arbeit zu identifizieren, die eine psychische Fehlbeanspruchung mit sich bringen (Neuner 2016), kann trotz gesetzlicher Regelungen nicht von einem Standard gesprochen werden. Da an Hochschulen die bis 2013 existierenden Verfahren und Angebote zur Durchführung der psychischen Gefährdungsbeurteilung und der Prävention psychischer Belastungen für die Anwendung im Verwaltungsbereich zwar gute Ansätze boten, aber für den wissenschaftlichen Bereich kaum anwendbar waren (Faller, 2013), wurde der Bielefelder Sozialkapitalansatz in ein Hochschulmodell überführt und als Fragebogentool (Bielefelder Fragebogen) für die Durchführung der psychische Gefährdungsbeurteilung modelliert.

Das insbesondere in Unternehmen bekannte und häufig angewandte Konzept der Organisationskultur (Reisyan, 2013) erfährt in Bezug auf die Organisationsform Hochschule nur wenig Aufmerksamkeit (Yazici, 2015). Es stellt sich daher die Frage, ob an Hochschulen individuelle Organisationskulturen vorhanden sind oder ob aufgrund der strukturellen Ähnlichkeiten der Hochschulen von *einer* Organisationskultur für den Organisationstyp Hochschule ausgegangen werden muss. Hinzu kommt die Frage, ob die in den Studien zum Bielefelder Sozialkapital aufgezeigten Zusammenhänge von Organisationskultur, Gesundheit und motivationalen Aspekten auch auf den Hochschulkon-

text übertragbar sind. Da die Organisationskultur im Hochschulmodell durch die Unterteilung in die drei Dimensionen Kultur im Arbeitsbereich, Kultur im Dezernat/in der Fakultät und Kultur in der Hochschule sehr detailliert konstruiert wird, besteht die Möglichkeit, ein differenziertes Bild auf den Aspekt Organisationskultur zu gewinnen.

Die wissenschaftlichen Fragestellungen dieser Arbeit zielen somit auf die Untersuchung der Organisationskultur an den unterschiedlichen Hochschulen und den Einfluss der Organisationskultur im Hochschulkontext auf die psychische Gesundheit und motivationale Aspekte der Beschäftigten der Hochschulen ab. Ausgehend von dieser Zielsetzung lassen sich theoriegeleitet folgende *Forschungsfragen* aufstellen:

1. *Weisen Hochschulen spezifische Organisationskulturen auf?*
2. *Welche kulturellen Aspekte beeinflussen die psychische Gesundheit sowie die motivationalen Aspekte von Hochschulmitarbeiter*innen?*

Die vorliegende Arbeit stellt eine Querschnittstudie im Themenfeld Hochschule dar. Sie lässt sich der empirischen Sozialforschung zu ordnen (Döring & Bortz, 2016). Anhand fragebogenbasierter Onlineerhebungen unter Nutzung des *Bielefelder Fragebogens* (Kapitel 6.2) wurden an Hochschulen Daten zu psychosozialen Ressourcen und Belastungen an Arbeitsplätzen erhoben.

Um die an den Forschungsfragen hergeleiteten Hypothesen zu prüfen, wurden für die Unterschiede in den Hochschulen Mehrebenenanalysen angewendet, um der Verschachtelung der Mitarbeiter*innen in den unterschiedlichen Hochschulen Rechnung zu tragen. Unterschiede, die sich auf soziodemografische Merkmale beziehen, sowie mögliche Zusammenhänge zwischen der Organisationskultur und den Aspekten der psychische Gesundheit und der motivationalen Aspekte, wurden mittels Regressionsanalysen geprüft (Kapitel 6.5).

Aus der vorliegenden Untersuchung lassen sich anwendungsbezogene Schlussfolgerungen ableiten, die Aufschluss darüber geben, warum Hochschulen ihrer Organisationskultur verstärkt Aufmerksamkeit zukommen lassen sollten und inwieweit eine Veränderung hin zu einer an Mitarbeiter*innen orientierte Organisationskultur die psychische Gesundheit und die motivationalen Aspekte der Mitarbeiter*innen positiv beeinflusst.

Aufbau der vorliegenden Arbeit

Der Aufbau der vorliegenden Dissertation ist in Abbildung 1 skizziert.

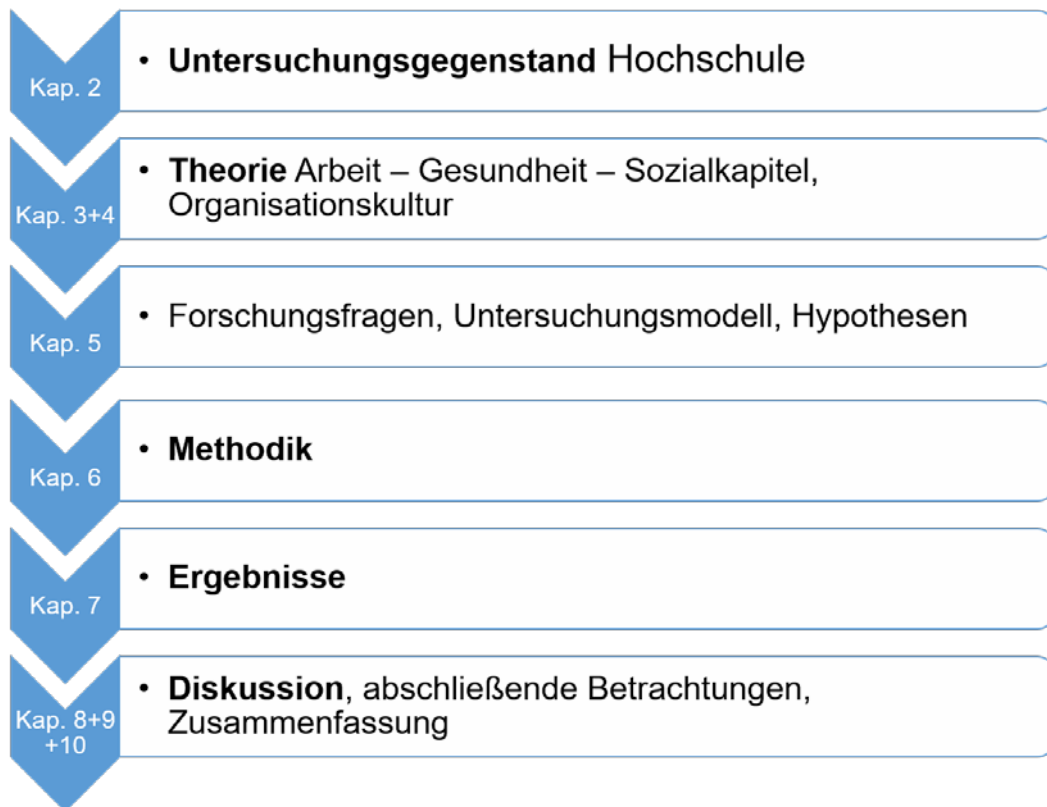


Abbildung 1. Aufbau der Arbeit. Kap. = Kapitel.

In Kapitel 2 werden die Rahmenbedingungen und Entwicklungen zur Hochschule detailliert beschrieben. Insbesondere die Entwicklung bzw. politisch induzierte Reformierung der Hochschulen von der Institution hin zur Organisation sowie die Bedeutung dieser Entwicklung für Lehre, Forschung und Personal an den Hochschulen und die Struktur an den Hochschulen per se wird aufgezeigt. In einem nächsten Abschnitt werden die Unterschiede der Fachhochschulen und der Universitäten in Bezug auf die Strukturen und den Arbeitsbedingungen der dort tätigen Menschen aufgezeigt. Auf die kulturellen Gegebenheiten in Hochschulen wird in Kapitel 2.7 näher eingegangen. Im Spiegel der formalen Homogenität und der kulturellen Heterogenität der Hochschulen wird klar, dass es *die* Hochschulkultur nicht gibt und dass Indizien vorliegen, dass es in einzelnen Hochschulen eine spezifische Organisationskultur geben könnte. Dies ist allerdings sehr rudimentär erforscht, woraus sich die erste der o. g. wissenschaftlichen Fragestellungen ergibt.

In Vorausschau auf den wichtigen Aspekt der Gesundheit wird auf den Stand zur aktuellen gesundheits- und arbeitsschutzrechtlichen Rahmenbedingungen an Hoch-

schulen (Kapitel 2.9) eingegangen. Daran schließt sich die Schilderung der „Arbeitsanforderungen der Beschäftigten an Hochschulen“ aufgeteilt nach Statusgruppen und Arbeitsbereichen (Kapitel 2.10) sowie die Darstellung des aktuellen Gesundheitszustandes der Beschäftigten an Hochschulen (Kapitel 2.11) an. Es wird deutlich, dass trotz der hohen Arbeitsanforderungen nur wenig belastbare Gesundheitsdaten für Hochschulbeschäftigte vorliegen.

In Kapitel 3 folgt auf die Begriffsbestimmung „Arbeit“ und „Gesundheit“ ein kurzer Überblick über die Veränderungen der „Arbeit im Wandel“ der Zeit mit Beschreibung der hierfür verantwortlichen gesamtgesellschaftlichen Phänomene (z. B. Flexibilisierung, demografischer Wandel, Mobilitätsanforderungen) und der daraus resultierenden Notwendigkeit (präventiv) gesundheitliche Themen in das Setting der Arbeit aufzunehmen. Es existieren zahlreiche theoretischen Modelle, die den Zusammenhang von Arbeit und Gesundheit versuchen zu erklären (Kapitel 3.1.5). Es wird aufgezeigt wie Belastung und Beanspruchung zusammenhängen und über diese Begrifflichkeiten die Entstehung von Stress, psychischer Erkrankung und Berufskrankheit erklärt werden können. Der Blick auf die älteren Modelle zur Darstellung der negativen Zusammenhänge von Arbeit und Gesundheit verdeutlicht, dass die rein pathogene Sichtweise nicht ausreichend ist, um den Beziehungen gänzlich gerecht zu werden. Badura erweitert/modifiziert mit seinem Sozialkapitalmodell die bestehenden Modelle um die Möglichkeiten der Gesundheitsförderung im sozialen System der (Arbeits-)Organisation. Dabei sieht er das Potential für positive Effekte mit Blick auf die Ressourcen und Bindungen zwischen Organisation und Mitarbeitenden im Fokus seiner Überlegungen. Die für den Bielefelder Sozialkapitalansatz (Kapitel 3.2) typische Bindungsthese enthält die Annahme, dass Organisationen Merkmale aufweisen, durch die ihre Mitglieder emotional gebunden oder abgestoßen werden können. Studien der Bielefelder Forschungsgruppe zeigen für zahlreiche Unternehmen auf, dass das soziale System und das Angebot an sinnhaften Tätigkeiten auch über die Bindewirkung der Organisation die Gesundheit und das Arbeitsergebnis positiv beeinflussen können. Untersuchungen im Hochschulkontext gibt es nicht. Das für die Erhebung der Daten dieser Untersuchung verwendete Hochschulmodell des Bielefelder Sozialkapitalansatzes wurde aus dem in Kapitel 3.2 beschriebenen und früher genutzten Unternehmensmodell konzipiert. Diese Hochschulmodellvariante des Bielefelder Sozialkapitalansatzes ist für den experimentellen Teil dieser Arbeit von maßgeblicher Bedeutung und wird in Kapitel 3.3 dargestellt. Es kommt somit im Vergleich zu den früheren Untersuchungen zum Wechsel der Organisation.

Die für eine Organisation spezifische Organisationskultur stellt im Bielefelder Sozialkapitalansatz die Schlüsselkomponente dar. Daher wird in Kapitel 4 die Literatur zur

Thematik „Organisationskultur“ umfassend besprochen. Organisationskultur ist aufgrund der Vielzahl der daran forschenden Fachrichtungen kaum zu definieren. Unterschiedliche Ansätze (Kapitel 4.2) und Modelle (Kapitel 4.3) werden dargestellt. Die Basis der meisten aktuellen Modelle bildet das 3-Ebenen-Modell nach Schein, das von Sackmann um eine weitere Ebene zum sogenannten „Eisbergmodell“ und damit zum Standard der Organisationskulturforschung erweitert wurde. Mit dem Verständnis hierfür wird der Blick frei für gemeinsame Merkmale der Organisationskulturkonzepte, die Funktionen der Organisationskultur, die Bildungen von Subkulturen, starken und schwachen Organisationskulturen und Abgrenzungen zu anderen Phänomenen wie Betriebsklima etc. (Kapitel 4.4 - 4.7).

Aus den einleitenden Kapiteln 2, 3 und 4 zeigt sich, dass neben den immateriellen Arbeitsbedingungen und den sozialen Beziehungen die Organisationskultur der Faktor ist, der am stärksten mit der (psychischen) Gesundheit in den Unternehmen korreliert. Da wiederum die Hochschulen bisher noch nicht flächendeckend untersucht wurden, ergibt sich hieraus die zweite der einleitend genannten Fragestellungen. In Kapitel 5 werden die zentralen Erkenntnisse des Theorieteils mit den sich daraus ableitenden Forschungsdefiziten zusammengefasst, das Untersuchungsmodell für die empirische Analyse vorgestellt und im Anschluss die Forschungsfragen und -hypothesen aufgeführt.

In Kapitel 6 wird die angewandte Untersuchungsmethodik dargestellt. Es wird zuerst der Forschungszugang, anschließend das Instrument sowie die verwendeten Skalen erklärt. Darauf folgend wird das Zustandekommen der Stichprobe sowie die Stichprobe selbst näher erläutert. Abschließend wird das Vorgehen im Rahmen der statistischen Auswertung nachvollziehbar beschrieben.

Die Darstellung der Ergebnisse der empirischen Analyse erfolgt in Kapitel 7. Zunächst wird die deskriptive Statistik dargestellt (Kapitel 7.1), woran sich die Ergebnisse der Hochschulvergleiche bezüglich der Organisationskultur, sowie die Unterschiede in der Bewertung der Organisationskulturmerkmale in Bezug auf soziodemografische Daten anschließen. Es folgen die Befunde der Organisationsvergleiche in Bezug auf die Aspekte der psychischen Gesundheit und der motivationalen Aspekte, sowie die bivariate Statistik (Kapitel 7.5). Das Kapitel schließt mit den Befunden der Zusammenhänge von Organisationskultur, Aspekten der psychischen Gesundheit und der motivationalen Aspekte (Kapitel 7.6 – 7.8).

In der Diskussion werden die Ergebnisse in Bezug auf die Forschungsfrage und die aufgestellten Hypothesen sowie in Anlehnung an den Theorieteil erörtert (Kapitel 8).

Danach erfolgt die abschließende Betrachtung in Bezug auf die Praxis und die Wissenschaft (Kapitel 9). Es lassen sich anwendungsbezogene Schlussfolgerungen ableiten, die Aufschluss darüber geben, warum Hochschulen ihrer Organisationskultur verstärkt Aufmerksamkeit zukommen lassen sollten und inwieweit eine Veränderung hin zu einer an Mitarbeiter*innen orientierten Organisationskultur die psychische Gesundheit und die motivationalen Aspekte positiv beeinflusst.

In Kapitel 10 erfolgt eine Zusammenfassung der vorliegenden Arbeit.

2 Hochschule

2.1 Begriffsbestimmung Organisation

Die vorliegende Arbeit bezieht sich vorrangig auf das Begriffsverständnis der institutionellen Organisation. Neben der organisatorischen und formalen Ordnung wird bei diesem Begriff das umfassende soziale System mit seinen Zielen, formalen Strukturen und ungeplanten Prozessen in den Blick genommen. Nach Schreyögg (1999) und Schreyögg und Geiger (2016) bestehen drei zentrale Elemente für eine institutionelle Organisation: spezifische Zweckorientierung, beständige Grenzen und geregelte Arbeitsteilung. Zum einen verfolgen Organisationen einen spezifischen Zweck. Dabei können sich die Zwecke der Mitglieder der Organisation zu den Zwecken der Organisation oder anderen Mitgliedern unterscheiden oder in der Organisation mehrere einander teilweise widersprechende Zwecke verfolgt werden. Um die organisatorische Innenwelt von der Umwelt differenzieren zu können, stellen Organisationen bewusst stabile Grenzen auf. Diese können zur Interaktion mit der Umwelt auch geöffnet werden und ermöglichen nachweisbare Mitgliedschaften. Um bestimmte Ziele zu erreichen, erfolgt in einer Organisation eine Arbeitsteilung (Schreyögg & Geiger, 2016). Diese ist rational geprägt, strukturiert und koordiniert und wird als Organisationsstruktur bezeichnet. Organisationen geben Handlungsmuster für die Arbeitsteilung mit der Erwartung vor, dass die Mitglieder ihr Verhalten nach diesen ausrichten. Allen Mitgliedern sind die Erwartungen geläufig und die Pflicht zur Erfüllung dieser wird mit dem Unterzeichnen des Arbeitsvertrages angenommen.

Daneben bestehen sogenannte informale Gruppen mit eigenen Hierarchien, Kommunikationswegen und Sanktionssystemen (Miller & Form, 1957). Diese müssen nicht generell als hinderlich für die formalen Vorgaben begriffen werden. Sie können vielmehr die Schwächen und Problematiken der formalen Organisation ausgleichen, indem sie anderen Zwecken als den formalen dienen, aber dennoch für den Erfolg des Systems wichtige Zwecke erfüllen (Luhmann, 1995; Schreyögg, 1999).

2.2 Rahmenbedingungen von Hochschulen

Hochschulen sind Organisationen wie im §1 des Hochschulrahmengesetzes (HRG) (Hochschulrahmengesetz [HRG], 1976) dargestellt. Zu ihnen gehören „die Universitäten, die Pädagogischen Hochschulen, die Kunsthochschulen, die Fachhochschulen und die sonstigen Einrichtungen des Bildungswesens, die nach Landesrecht staatliche

Hochschulen sind“ (HRG, 1976). Jedoch ist die Unterteilung in die genannten Organisationsformen von Hochschultypen keinesfalls endgültig, noch wird vom Gesetzgeber eine bestimmte Organisationsform des Wissenschaftsbetriebes vorgegeben (Geis, 2011). Dem Staat unterliegt nur die Verpflichtung, im Bereich des Wissenschaftsbetriebes durch angemessene organisatorische Maßnahmen Sorge zu tragen, dass das Grundrecht der freien wissenschaftlichen Betätigung ermöglicht wird. In welcher Form der Wissenschaftsbetrieb geregelt wird, unterliegt dem Ermessen des Staates. Historisch betrachtet verkörperte zunächst die Universität das Hochschulsystem, bis im 19. Jahrhundert die Technischen Hochschulen hinzukamen, in denen dann die technisch-wissenschaftlichen Disziplinen beheimatet wurden (Zander, 2004). Ihnen wurde dann später der Titel „Universität“ übertragen. In den 1970er Jahren kamen dann die Fachhochschulen als neuer Hochschultyp hinzu, in denen eine praxis- und berufsorientierte Ausbildung der Studierenden auf wissenschaftlicher Grundlage erfolgen sollte. Trotz der Freiheiten in Bezug auf die Organisationsform des Wissenschaftsbetriebs, sind die Universitäten und die Fachhochschulen¹ aktuell die weitaus größten Einrichtungen des tertiären Bildungswesens in Deutschland (Merkator & Teichler, 2010). Daher nehmen sowohl die Fachhochschulen als auch die Universitäten eine wichtige Rolle bei der Ausbildung der Studierenden ein.

Nach dem HRG sind öffentliche Hochschulen aus juristischer Sicht Körperschaften des öffentlichen Rechtes und gleichzeitig staatliche Einrichtungen, die sich selbst verwalten (Oppermann, 1982). Durch die Gesetze des Bundes und der Länder wird der gesetzliche Rahmen festgeschrieben, die entsprechenden Ministerien der Länder fungieren hierbei als Aufsichtsorgane.

Als gesetzlich zugewiesene Aufgaben zählen die Pflege und Entwicklung der Wissenschaften sowie der Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung (HRG, 1976). Außerdem wird im HRG aufgeführt, dass die Hochschulen² auf berufliche Tätigkeiten vorbereiten sollen, welche die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden oder die Fähigkeit zur künstlerischen Gestaltung voraussetzen. Die Förderung des wissenschaftlichen und künstlerischen Nachwuchses, des Personals sowie der Studierenden ist hierbei eingeschlossen. Die zentralen Aufgaben werden zur Unterstützung derer, um die administrativen Aufgaben erweitert. Weitere Handlungsfelder, in denen Hochschulen neben einer herausragenden Lehre

¹ Fachhochschulen bezeichnen sich entsprechend der Regelungen in den Landeshochschulgesetzen inzwischen auch als „Hochschule für angewandte Wissenschaften“.

² In dieser Arbeit wird der Begriff „Hochschule“ als Sammelbegriff verwendet und schließt neben Universitäten auch Fachhochschulen, Kunst- und Musikhochschulen und Pädagogische Hochschulen ein.

und einer exzellenten Forschung aktiv tätig sind, werden von der Hochschulrektorenkonferenz [HRK] (2018) wie folgt aufgeführt:

- Transfer und ökonomische und soziale Innovation
- Förderung der beruflichen Entwicklung und des lebenslangen Lernens
- gesellschaftliche Bildung und Stärkung des Dialogs
- Verantwortungsübernahme in der Region
- Bewahrung und Entwicklung des kulturellen Erbes
- Förderung und Integration von Inklusion und Diversität
- Internationale Zusammenarbeit und Austausch
- Verortung in den europäischen Hochschul- und Forschungsraum

2.3 Hochschulforschung

Hochschulen sind komplexe Gebilde und sind über einen längeren Zeitraum auch Städten, an denen nicht nur geforscht wird, sondern sie stehen auch selbst im Mittelpunkt des Forschungsinteresses (Hechler & Pasternack, 2012). Hochschulen können auf unterschiedliche Weise betrachtet und erforscht werden, z. B. als historischer Ausnahmefall, in Hinsicht auf ihre Rolle der Produktion von sozialer (Un-) Gleichheit und in ihrer unterschiedlichen Funktion in Lehre, Forschung und Wissenschaft oder auch als Organisationen in Bezug auf ihre soziale Ordnung und interne Funktionsweisen (Hechler & Pasternack, 2012).

Nach O. Hüther und Krücken (2016) lassen sich vier primäre Themenfelder der Hochschulforschung unterscheiden. Im Themenfeld der quantitativ-strukturellen Gestalt und Entwicklung werden vor allem Konstellationen auf der Systemebene betrachtet. Die Governanceforschung, welche als zweites Themenfeld aufgeführt wird, untersucht die Anpassung an gesellschaftliche Entwicklungen, neue Steuerungsmodelle und den Einfluss der mannigfaltigen Reformen. Als weiteres Themenfeld wird die Betrachtung der Hochschule als Organisation aufgeführt. Hierbei werden nicht die Merkmale von Hochschulsystemen analysiert, sondern nur Gruppen von Hochschulen. Die Beschreibung der Gemeinsamkeiten der Organisationen insgesamt steht dabei im Mittelpunkt der Organisationstheorie, wobei die nationalen Unterschiede ausgeblendet werden. Als viertes Element wird die Beschäftigung mit den Personengruppen der Hochschulen aufgeführt.

In der Hochschulforschung erfuhren in der Vergangenheit überwiegend die Differenzen zwischen nationalen Hochschulsystemen besondere Aufmerksamkeit. Seit einigen

Jahren rückt jedoch zum einen vermehrt die organisatorische Vielfalt innerhalb nationaler Hochschulsysteme, zum anderen die Gleichartigkeit der unternehmerischen oder exzellenten Hochschulen über die Landesgrenzen hinaus in das Erkenntnisinteresse (M. Huber, 2012).

Es existieren vielfältige unterschiedliche organisationstheoretische Denkweisen, zu dem was Hochschulen ausmacht und wie sie erklärt werden können. Auch wenn sich die organisationstheoretische Hochschulforschung in den letzten 20 Jahren in Deutschland stärker etabliert hat (F. Meier & Schimank, 2010), existiert noch keine umfassende Organisationstheorie der Hochschule, welche die Reformveränderungen mit einbezieht (O. Hüther & Krücken, 2016; Symanski, 2013). Und auch über die Funktionsweise von Hochschulen als Organisation existieren von Seiten der einschlägigen Forschung vergleichsweise wenige Erklärungsthesen (Hechler & Pasternack, 2012).

In Bezug auf die Konzeption der Hochschulen als Organisation werden in der klassischen Organisationstheorie eher Ansätze verwendet, die sich auf die Eigenarten der Hochschule als Organisation beziehen (J. Enders, 2008a). Hierdurch werden, im Gegensatz zur allgemeinen Organisationstheorie, die Unterschiede zu anderen Organisationen herausgestellt, anstatt übereinstimmende Eigenschaften in den Fokus zu setzen (O. Hüther & Krücken, 2012). Nach Wilkesmann und Schmid (2012) ist diese Perspektive jedoch legitimations- bzw. hinterfragungsbedürftig. Sie fordern auf, die Gemeinsamkeiten der Hochschule mit anderen Organisationstypen zu hinterleuchten. Dies greift auf die Erwartung zurück, Hochschulen mögen sich in „normale“ Organisationen verwandeln (Musselin, 2007).

2.4 Hochschulen im Kontext gesellschaftlichen Wandels

Mit den Begriffen Wissensgesellschaft, Entgrenzung und Audit Society lassen sich drei Trends bezeichnen, in denen allgemeine gesellschaftliche Entwicklungen in den letzten 30 Jahren zu grundsätzlichen Veränderungen im Hochschulsystem führten (O. Hüther & Krücken, 2016).

Wissensgesellschaft

Die Hochschule nimmt zwar durch ihre Funktionen als auch durch das Vordringen der Wissenschaft in alle wesentlichen modernen Lebensbereiche eine zentrale Position in der Wissensgesellschaft ein (Stehr, 1994), wird aber durch diese gleichzeitig in ihrer besonderen Stellung untergraben, sowie einem stärkeren Rechtfertigungsdruck und neuen Anforderungen ausgesetzt (O. Hüther, 2010). Zum einen verliert die Wissen-

schaft ihre Identität als Institution, sowie „ihr Monopol der Erzeugung gesicherten Wissens“ (Weingart, 2001, S. 15). Zum anderen ergibt sich durch den rasanten Anstieg der Studierendenzahlen eine erhebliche Ausweitung der Lehr- und Erziehungsfunktion der Hochschulen, sowie die Erforderlichkeit der Integration weiterer Bevölkerungsteile (O. Hüther & Krücken, 2016). Mit der Umsetzung der „Third Mission“, unter der die Produktion von nützlichem Wissen und Technologien und deren Transfer in Gesellschaft und Wirtschaft verstanden wird, erfolgt die Delegation einer weiteren Aufgabe an die Hochschulen, die sie dazu anhält, einen direkten Beitrag zur gesellschaftlichen Entwicklung zu leisten (Jansen, 2010). Dies soll unter anderem durch Unternehmensgründungen aus den Hochschulen heraus, einem direkten Technologietransfer, einer Einbettung in regionale Strukturen, sowie durch soziale und gesellschaftliche Aktionen erfolgen (Würmseer, 2016).

Entgrenzung

Die Hochschulen und Wissenschaftler*innen bewegen sich zunehmend in einem globalen Rahmen (Entgrenzung). Entsprechend der Logik der Forschungsförderung sind Projekte zeitlich begrenzt, transdisziplinär ausgelegt und die Austauschprozesse sowie der Wettbewerb der Hochschulen und Wissenschaftler*innen erfolgen intensiv auf nationaler Ebene. Hinzu kommen internationale Aktivitäten, wie z. B. der Bologna – Prozess, welche u. a. den gesamten europäischen Hochschulraum betreffen (Jansen, 2010). Wissenschaft wird nicht mehr als ein klar abgegrenzter Bereich zur Gesellschaft, der auf eigenen Werten, Normen und Anreizstrukturen gründet, verstanden (Gibbons et al., 1994).

Audit Society

Die „Audit Society“ spiegelt den Verfall des gesellschaftlichen Vertrauens in Professionsorganisationen, wie unter anderem der Hochschule, wider (Lange, 2008). Der allgemeine Trend der „Audit Society“ zeichnet sich durch die Erwartungen der Gesellschaft an die Organisation in Hinsicht der Zunahme der formalen Verantwortung, Rechenschaftspflicht und Kontrolle ihrer internen Prozesse aus (Hornbostel, 2001). Durch das Vorgehen im Rahmen des New Public Managements (NPM) wird diesen Erwartungen Rechnung getragen, indem unter anderem Managementstrukturen aufgebaut und externe Leistungsbewertungen und Evaluationen eingesetzt werden (Jansen, 2010). Die übermäßige formale Rechenschaftspflicht, führt zur Bürokratisierung der Arbeitsprozesse, hohen Kontroll- und Überwachungskosten und der Demotivation der Wissenschaftler*innen (Welppe, Wollersheim, Ringelhan & Osterloh, 2015).

Die aufgeführten Entwicklungen wirken in doppelter Weise auf die Hochschulen ein: Zum einen durch den Veränderungsdruck der direkt von der Gesellschaft ausgeht, zum anderen bedingt durch die staatlichen Akteure (z. B. Wissenschaftsrat, Bundesministerium für Bildung und Forschung). Die gesellschaftlichen Voraussetzungen setzen auch die staatlichen Instanzen unter Druck, der von diesen dann an die Hochschulen weiter gegeben wird. Für die Hochschulen als staatliche Einrichtungen spielt der staatliche Veränderungsdruck letztendlich eine wesentlichere Rolle, da die Finanzierung direkt oder indirekt über staatliche Zuwendungen vollzogen wird (Führ, 1997).

2.5 Reformen

Die 4. Novellierung des HRG 1998 kann als „Initialzündung“ (Kahl, 2004) zur Umsetzung erster Reformen verstanden werden. Der Bund nahm hierbei zum ersten Mal Festlegungen zurück und räumte den Bundesländern die Möglichkeit ein, eigene Wege zu gehen (Lanzendorf & Pasternack, 2016). Mit der Stärkung der föderalen Strukturen begann die Reformumsetzung, die jedoch erhebliche Auswirkungen auf die Entwicklung der Bereiche Forschung, Lehre und Studium hatte. Hinzu kam, dass durch die föderalen Strukturen die Reformen und Reformtendenzen in den einzelnen Ländern unterschiedlich realisiert wurden. Folgende Reformen und Reformtendenzen können abgegrenzt werden: Differenzierung der Hochschule, Reformen im Bereich der Lehre, Reformen im Bereich der Forschung, Reformen im Bereich der Personalstrukturen und Reformen in Bezug auf das New Public Management (O. Hüther, 2010; O. Hüther & Krücken, 2016).

Differenzierung der Hochschulen

Zur Differenzierung der Hochschulen können zwei charakteristische Themen aufgeführt werden. Zum einen steht die „Profilbildung“ der Hochschulen im Vordergrund (J. Enders, 2008b; F. Meier & Schimank, 2002), die durch die Entwicklung von spezifischen Angebotsprofilen sowie die Konzentration von Ressourcen auf bestimmte Bereiche umgesetzt werden soll (O. Hüther, 2010). Die Hochschulen sollen z. B. nur die Studiengänge anbieten, in denen sie hervorragende Kompetenzen verzeichnen können. Das Leistungsspektrum der Hochschulen steht hierbei im Fokus der Differenzierungsvorhaben, ohne dass eine Hierarchisierung der Angebote bezweckt wird (horizontale Differenzierung).

In Bezug auf die Reputation wird ebenfalls auf eine Differenzierung angestrebt (vertikale Differenzierung) (O. Hüther & Krücken, 2016). Mit dieser Reputationsdifferenzierung wendet man sich von der traditionellen Sichtweise der grundsätzlichen Gleichheit

der Hochschulen in Hinblick auf Lehr- und Forschungsleistung ab (M. Hartmann, 2006; Knie & Simon, 2010). Das Vorgehen zielt auf eine Stärkung der deutschen Forschungsuniversitäten, um Konkurrenzfähigkeit gegenüber den Spitzenuniversitäten in England und den USA zu gewinnen (Hazelkorn & Ryan, 2013). Durch die sogenannte „Exzellenzinitiative“ wird dieses Vorhaben umgesetzt, indem besonders leistungsstarke Universitäten bestimmt werden und deren Leistungsfähigkeit durch immense zusätzliche Ressourcen weiter erhöht werden (R. Münch, 2006).

Reformen im Bereich der Lehre

Die Umstellung auf die gestuften Studienabschlüsse im Rahmen des Bologna – Prozess stellen den grundlegenden Reformbereich in Bezug auf die Lehre dar (Krücken, 2007; Winter, 2009). Mit Hilfe des europaweiten Prozesses, sollte ein europäischer Hochschulraum geschaffen werden, der zur Vergleichbarkeit der Abschlüsse in Europa sowie einer Erleichterung des Studienortwechsels beiträgt (Bologna Declaration, 1999).

Parallel zu den verkürzten Bachelorabschlüssen, wurde der Wunsch auf eine praxisnahe Ausbildung erfüllt, indem Praxiselemente stärker verankert werden. Es wurden neue Studiengänge erarbeitet und realisiert, wodurch in den letzten Jahren beträchtliche zeitliche Beanspruchungen entstanden, welche Ressourcen binden und auch auf längere Sicht binden werden (Schiene & Schimank, 2006).

Neben der Umstellung von Diplom und Magister auf Bachelor- und Masterstudiengänge, wurde auch die Promotion näher betrachtet und als dritter Ausbildungszyklus, neben Bachelor und Master, definiert (Hornbostel, 2009). Gemäß der Kritik am Promotionssystem, welche die schlechte Betreuung und die lange Dauer des Prozesses beanstandet, soll die Promotionsphase in Deutschland merklich strukturierter werden (Hornbostel, 2009).

Die Politik trieb die Umsetzung des Bolognaprozesses immens voran, da sie in dessen Umsetzung eine Lösungsmöglichkeit für lang bestehende Probleme im Hinblick auf das Studium sah (O. Hüther, 2010). Ohne die Bologna - Reformen wäre es allerdings nicht zu solch grundlegenden Strukturveränderungen gekommen, da der Hochschulpolitik hierfür die Legitimation gefehlt hätte (O. Hüther & Krücken, 2016). Die Strukturveränderungen belasten die Hochschulen immens, da diese gleichzeitig mit den Veränderungen in den Governancestrukturen bewerkstelligt werden müssen (O. Hüther, 2010).

Ein weiterer Aspekt der Reformen sind die neu hinzugekommenen Rechenschaftspflichten der Hochschulen in Bezug auf ihre Leistungen in der Lehre (Klein & Rosar, 2006).

Reformen im Bereich der Forschung

Die Reformen im Bereich der Forschung stehen in einem engen Zusammenhang mit internationalen Rankings. Besonders hervorzuheben ist dabei das Ranking der Shanghai University (Shanghai Jiao Tong University, 2018) und der Times (THE, 2019). Aus den Rankings entstand die Ansicht, dass die deutschen Hochschulen verglichen mit anderen internationalen Hochschulen in Bezug auf die Forschung nicht auf gleicher Höhe sind. Obwohl diese Behauptung auf dünner Datenbasis getätigt wurde und die Forschungsrankings immenser Kritik ausgesetzt sind (Bookstein, Seidler, Fieder & Winckler, 2010; Maasen & Weingart, 2006), spielten sie im Reformdiskurs eine wesentliche Rolle.

Die vermeintliche Forschungsschwäche der deutschen Hochschulen wird besonders gern als Grund für die Verstärkung des Wettbewerbs innerhalb des Wissenschaftssystems herangezogen (O. Hüther, 2010). Zur gleichen Zeit wurden Veröffentlichungen in international renommierten Zeitschriften und spezifische Drittmittel zur Leistungsmessung und Evaluation der Forschung herangezogen. In Folge dessen nimmt der Druck zu, sich bei Veröffentlichungen einem Peer-Review Verfahren zu unterziehen und Drittmittel aktiv einzuwerben, wobei diese in einem wettbewerbsorientierten Verfahren vergeben werden (O. Hüther, 2010).

Reformen im Bereich der Personalstrukturen

Die Reformen im Bereich der Personalstrukturen beinhalten drei Aspekte. Zum einen den Aspekt des Wechsels von der C- auf die W- Besoldungsstruktur (Knopp, 2009). Die W-Besoldung setzt sich aus einem Grundgehalt mit möglichen Leistungszulagen zusammen. Die Leistungszulagen können sich infolge von Berufungs- und Bleibeverhandlungen ergeben, aus individuellen Leistungen in Lehre, Forschung und Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses sowie durch die Übernahme von Leitungsfunktionen. Zudem wurde die Obergrenze der Leistungszulagen gelockert. Hierdurch soll den deutschen Hochschulen ermöglicht werden, hochrangigen Spitzenforscher*innen Gehälter zu zahlen, die international konkurrenzfähig sind (Scheuermann, 2004). Andererseits steht den Professor*innen eine reduzierte Grundfinanzierung der Hochschulen zur Verfügung, wodurch sie oft von der Einwerbung von Drittmitteln abhängig sind. Für die Professor*innen steigt durch diese Umstellungen der Leistungs- und Konkurrenzdruck, wobei deren Einführung auch als institutionelles Misstrauen der Politik gegenüber den Professor*innen verstanden werden kann (P. M. Huber, 2006).

Die Einführung der Juniorprofessur kann als zweiter wichtiger Bestandteil der Reformen im Bereich Personalstrukturen angesehen werden (Federkeil & Buch, 2007). Das Ziel der Juniorprofessur ist, dem wissenschaftlichen Nachwuchs früher als bisher den

Weg in die selbstständige Lehre und Forschung zu bereiten. Es war außerdem geplant, dass die Juniorprofessur die Habilitation als Qualifikationserfordernis zur Professur ersetzt (Detmer, 2011). Durch ein Urteil des Verfassungsgerichts zur Juniorprofessur (BVerfG, 2004) wurde dieses Vorhaben jedoch hinfällig. Hieraus ergab sich auch, dass die Juniorprofessur nicht als Regelvoraussetzung für die Berufung in ein Professor*innenamt vorgeschrieben werden konnte. Die Juniorprofessur stellt derweil neben der traditionellen Habilitation eine weitere Möglichkeit zur Qualifizierung einer unbefristeten Professur dar (Detmer, 2011).

Als dritte Erneuerung im Personalbereich können die Befristungsregeln für den sogenannten Mittelbau angesehen werden. Seit 2002 sind sachgrundlose Befristungen im Wissenschaftssystem jeweils 6 Jahre vor und nach der Promotion möglich, wobei alle befristeten Verträge im Wissenschaftssystem zusammen genommen werden. Nach Ablauf der maximalen 12 Jahre sind weitere Anstellungen nur noch nach den allgemeinen arbeitsrechtlichen Regelungen zur Befristung von Arbeitsverträgen oder seit 2007 mit Begründung der Drittmittelfinanzierung zulässig. Die zeitliche Befristung hat zum Ziel, „dass vorhandene Stellen nicht auf Dauer blockiert werden dürfen“ (Deutscher Bundestag, 2001, S. 20). Durch den personellen Wechsel ist gegeben, dass immer neue und junge Wissenschaftler*innen mit neuen Ideen einbezogen werden können und so die Innovationsfähigkeit der Wissenschaft erhalten bleibt (Deutscher Bundestag, 2001). Die Regelungen haben jedoch in der Praxis zu prekären Arbeitsbedingungen geführt. Wie Jongmanns (2011) in seinem Gutachten zum Wissenschaftszeitvertragsgesetz aufzeigt, stehen extrem kurze Vertragslaufzeiten an der Tagesordnung, sodass jeder zweite Vertrag in der Qualifizierungsphase einen Zeitraum von unter einem Jahr umfasst. Hinzu kommt, dass die befristeten Beschäftigten anstatt als wissenschaftliche Mitarbeiter*innen vorrangig als Lehrkräfte für besondere Aufgaben eingesetzt werden und hierdurch eine adäquate Widmung der Doktorarbeit oder Habilitation in Frage gestellt wird. Auch bleiben aufgrund der unsicheren Beschäftigungsverhältnisse junge Wissenschaftler*innen oft kinderlos (Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs, 2017). Durch die Möglichkeiten zur Einklage zur Entfristung, handeln die Personalabteilungen außerdem sehr bedacht und legen die Regeln zur Befristung eher streng denn locker aus, wodurch die zuvor vorhandenen Spielräume hinsichtlich der Beschäftigung hinfällig werden.

New Public Management (NPM)

Durch die Reformansätze des NPM hielten privatwirtschaftliche Steuerungsprinzipien im gesamten öffentlichen Sektor Einzug (Jansen, 2010), mit Hilfe derer eine deutliche

Zunahme der Effizienz bei der Durchführung von staatlichen Aufgaben bei einer gleichzeitigen Qualitätsverbesserung erfolgen sollte (Banscherus et al., 2017). NPM ist „kein konkretes Reformmodell, welches einen bestimmten klar abgrenzbaren Satz an Instrumenten umfasst, sondern ein Reformleitbild“ (Bogumil et al., 2013, S. 50). Das neue NPM - Modell ist im Gegensatz zum traditionell universitären Modell in Deutschland durch eine Erhöhung des Wettbewerbs zwischen den Hochschulen sowie auch innerhalb dieser, einer Schwächung des Kollegialitätsprinzips, einer Ausweitung der Eigenverantwortung von Führungskräften und Mitarbeiter*innen, der Stärkung der Hierarchie, einer erhöhten Außensteuerung durch den Staat, klaren Vorgaben für zu erreichende Ziele und Verfahren zur Überprüfung der Leistungen gekennzeichnet (Banscherus et al., 2017; O. Hüther, 2010).

Die Messung der Leistungen, wie z. B. Zahl der Publikationen und Zitationen, Zahl der Absolvent*innen, Studierenden und abgeschlossene Promotionen, Höhe der eingeworbenen Drittmittel, erfolgt wiederum durch Vergleiche zu anderen Hochschulen, wodurch der Wettbewerb zwischen den Hochschulen erhöht wurde (Hartwig, 2006; Nickel & Ziegele, 2008; Schröder, 2004). Auch der Wettbewerb innerhalb der Hochschulen, zwischen Instituten und Fakultäten hat sich zunehmend verstärkt. Während traditionell durch eine staatswirtschaftliche Haushaltsführung eine Fortschreibung der Mittel quasi gegeben war, sollen laut einigen Hochschulgesetzen die Mittel nun auf Basis von Leistungsmerkmalen und Evaluationen ausgeschüttet werden (Jaeger, 2006, 2008; Schröder, 2004).

Die Professor*innen sind ebenfalls vom zugespitzten Wettbewerb betroffen. Dies betrifft sowohl das persönliche Entgelt als auch ihre Ausstattung (s. o.). Insgesamt kann konstatiert werden, dass in den letzten Jahren die Konkurrenz innerhalb des deutschen Hochschulsystems deutlich angestiegen ist.

Mit den Reformprozessen wurden Veränderungen der Leitung und Steuerung der Hochschulen eingeführt. So wurden durch Ziel- und Leistungsvereinbarungen (In der Smitten & Jaeger, 2012; König, 2006; Schimank, 2006; Ziegele, 2006), die Etablierung eines Globalbudgets (Hartwig, 2006; Kahl, 2004) oder die neu gegründeten Hochschulräte, welche staatliche Aufsichtsfunktionen übernehmen (Bogumil & Heinze, 2009; Borgwardt, 2013; O. Hüther, 2009; Lange, 2010) deutliche strukturelle Veränderungen installiert.

Mit dem Zugeständnis des Staates an die Hochschulen, autonomer zu werden, ist die Stärkung der Leitungsebene der Hochschule eng verknüpft (Kahl, 2004). Die neu gewährten Freiheiten und Entscheidungskompetenzen sollten jedoch nicht den akademischen Selbstverwaltungseinheiten zu Gute kommen, sondern einer Managementebene, die sich im Gegensatz zu den akademischen Selbstverwaltungseinheiten, durch

Entscheidungsfähigkeit auszeichnet. Hinzu kommt das Ziel das Hochschulmanagement professionell auszurichten. Das Vorhaben bezieht sich sowohl auf die Leitungsebene durch verlängerte Amtszeiten als auch auf für den gesamten Verwaltungsapparat durch neue Aufgabenbereiche im Rahmen des Hochschul- und Wissenschaftsmanagements. Die Veränderungen bei der Hochschulfinanzierung führten ebenfalls zu einer Stärkung der Hochschulleitung, da die Verteilung der Finanzmittel in erster Linie in die Zuständigkeit der Leitungsebene gelegt wurde (Jansen, 2010). Hieraus folgte, dass Entscheidungskompetenzen des Staates sowie der akademischen Selbstverwaltung auf die Leitungsebene übertragen wurden (Kahl, 2004).

Der Ausbau der Selbststeuerungskompetenzen sollten den Hochschulen zukünftig weitere Spielräume ermöglichen (Banscherus et al., 2017). Hierzu zählen unter anderem die Ausgestaltung der internen Organisationsstruktur, sodass die Hochschulen die Möglichkeit haben, die Verantwortlichkeiten und das Zusammenwirken z. B. der Gremien, Dekane und weiteren Einrichtungen weitreichend selbst zu definieren sowie die Einführung von Globalhaushalten, um eine deutlich flexiblere Haushaltsführung zu ermöglichen (O. Hüther, Jacob, Seidler & Wilke, 2011). Um die neuen Aufgaben erfüllen zu können, benötigt es neue Strukturen. Daher soll in Hinblick auf die neuen Handlungsfelder eine Spezialisierung der Verwaltungs- und Servicebereiche in z. B. Personalentwicklung, Weiterbildung, Internationalisierung und Technologietransfer vorgenommen werden. Hinzu kommt in Bezug auf die Wirtschaftsunternehmen der Ausbau von neuen Tätigkeitsbereichen, wie Controlling, Innenrevision, Fundraising, Hochschulmarketing sowie der Aufbau eines Qualitätsmanagements (Kloke & Krücken, 2012).

Auch wenn nach Stichweh (2005) eine Beziehung auf und ein Vergleich von Hochschulen mit Unternehmen aufgrund der Unterschiedlichkeiten nicht sinnvoll erscheint, entspricht genau dies den gesellschaftlichen Erwartungen und dem Umsetzungsdruck auf die Hochschulen. Mit Hilfe der Umstrukturierungen zur unternehmerischen Organisation besteht die Hoffnung, dass bei gleichbleibenden finanziellen Leistungen, die Qualität und die Effizienz der Organisationsprozesse gesteigert werden. In welchem Ausmaß die Hochschulen diesen Aufforderungen nachkommen wollen und können oder gar zu deren Umsetzung aufgrund ihrer staatlichen Abhängigkeit gezwungen sind (Kosmützky, 2010), wird im Kapitel 2.6.3 näher beleuchtet.

2.6 Hochschule als Organisation

2.6.1 Die Besonderheiten der Organisation Hochschule

Die Organisation Hochschule weist gegenüber anderen Organisationen eine Vielzahl besonderer Merkmale auf. Diese ergeben sich durch ihre spezielle organisationale Verfasstheit, aus ihrem doppelten Funktionssystembezug, der Professionalität ihrer Mitglieder sowie der Spezifität des zentralen Produktionsmittels (Kosmützky, 2010).

Als übergreifende Leitidee deutscher Hochschulen kann seit Humboldt, neben der sozialen Leitidee einer „Bildung durch Wissenschaft“ (Groppe, 2016), die Idee der Freiheit und Autonomie verstanden werden (Bruch, 2005). Seit dem 11. Jahrhundert entwickelte sich durch die Idee der Autonomie die organisationale Besonderheit der Organisation Hochschule heraus (Groppe, 2016). Autonomie zeigt sich in einer rechtlichen, sozialen und insbesondere in einer geistigen Selbstständigkeit (Schelsky, 2017), wobei die institutionelle Sicherung dieser Idee durch die Hochschule als korporative Selbstverwaltung und korporative Gemeinschaft gewährleistet wird (Schelsky, 2017).

Hochschulen können im Gegensatz zu Unternehmen nicht frei entscheiden, da sie von politischen Instanzen abhängig sind an die sie strukturell gebunden sind (M. Huber, 2012). Hieraus ergibt sich, dass staatliche Hochschulen eine doppelte Verwaltungsstruktur mit einer dualen Rechtsform innehaben, welches OECD-weit (Organisation for Economic Cooperation and Development, OECD) ein einzigartiges Organisationsmuster darstellt (A. Blümel, Kloke & Krücken, 2011). Auf der einen Seite sind Hochschulen Körperschaften öffentlichen Rechts mit verhältnismäßig weitreichenden Selbstverwaltungsrechten in wissenschaftlichen Belangen. Auf der anderen Seite sind sie staatliche Einrichtungen zur Umsetzung gesetzlich festgelegter Aufgaben (Banscherus et al., 2017).

An den Hochschulen sind die Entscheidungsprozesse daher parallel durch kollegiale Selbstregulierung und bürokratische Organisationsprinzipien beeinflusst (A. Blümel, 2013). Die divergierenden Strukturen und Kulturen der behördlichen und akademischen Bereiche sind meist von Unverständnis für die Gegenseite und auch durch Misstrauen geprägt. Als Begründung wird von Heuer (2017) u. a. die verschiedene zeitliche Logik von Entscheidungen aufgeführt. Die akademische Seite benötigt einen längeren Zeitraum für kollegiale Entscheidungen, wohingegen die administrative Seite zeitnahe hierarchische Entscheidungen fällt.

Ein weiteres Merkmal stellt die freie Kommunikation dar, welches aus dem „ursprüngliche[n] Sinn der universitas als Gemeinschaft der Lehrer und Schüler“ entstand (Jaspers, 1946, S. 55). Freie Kommunikation zeigt sich in zwei Formen: Zum einen wird

die Hochschule als Ort des wissenschaftlichen Diskurses verstanden. Dies speist sich aus der Diskussion und ist in das Ringen um Wahrheit eingebettet (Jaspers, 1946). Zum anderen zeigt sie sich in Bezug auf die Selbstverwaltungstradition, wo sie als Grundlage für Gremienarbeit und Konsensfindung dient. Für die Selbstverwaltungsstrukturen nehmen informelle Kommunikation, Multiplikatoren und Netzwerke eine wichtige Position ein (Krzywinski, 2013).

Die Professor*innen nehmen eine zentrale Rolle in der Hochschule ein, da sie gegenüber dem sonstigen wissenschaftlichen Personal, den Beschäftigten anderer Bereiche sowie den Studierenden einen Status als Expert*innen für die akademischen Kernaufgaben inne haben und ihnen hierdurch eine „dominante Definitionsmacht“ zuteilwird (Kleimann, 2015). Das Miteinander der Professor*innen ist traditionell vom Prinzip der Kollegialität bestimmt, mit dem häufig informelle Nichtangriffspakte einhergehen. Auch wenn Professor*innen ausschließlich Professor*innen als Kolleg*innen begreifen, hat dies auch einen Einfluss auf die Organisationskultur der Organisation insgesamt (Banscherus et al., 2017).

Zum Erwerb der wissenschaftlichen Reputation gehört eine lange Sozialisationsphase in der Scientific Community. Die hierdurch entstandene starke kognitive und normative Bindung fördert die Zugehörigkeit zur Scientific Community, weniger zur Organisation (F. Meier & Schimank, 2010). Die Mitgliedschaft in der Organisation hat auf die Tätigkeit und den Erfolg der Expert*innen nur wenig Einfluss (Krücken, Blümel & Kloke, 2010). Ihre organisatorische Stellung basiert vielmehr auf deren Scientific Community (Schimank, 2005). Hierdurch ergibt sich auch, dass sich ihre Eingliederung in Strukturen und Normen der jeweiligen Hochschule oftmals schwierig gestaltet. Auch durch das Hausberufungsverbot der Hochschulen wird die Identifikation zu Gunsten des Faches verschoben, da Karrieren nur an anderen Hochschulen stattfinden können.

Bei den Bereichen Forschung und Lehre handelt es sich daher um Aufgaben mit unklaren Technologien, sodass man „denen, die in diesem Funktionsbereich tätig sind, weder Fehler nachweisen noch Ressourcen in dem Maße zuteilen [kann], wie dies für das Erreichen von Erfolgen oder das Vermeiden von Misserfolgen notwendig ist“ (Luhmann, 1992, S. 76). Eine Beurteilung zu Erfolg und Misserfolg lässt sich nur in der Retrospektive umsetzen. Eine Verbindung von Tätigkeit und Ergebnis bleibt ambivalent (Musselin, 2007).

Kosmützky (2010) konstatiert, dass dem Organisationstyp Hochschule durch ihre besondere Merkmalausprägungen, die doppelte Verwaltungsstruktur, die hohe individuelle Autonomie der Professor*innen, die Doppelaufgabe von Forschung und Lehre und die Spezifität des zentralen Produktionsmittels eine besondere Organisationskultur

zugeschrieben werden kann. Disziplinäre Kulturen und Subkulturen sowie akademische Identitäten beeinflussen vorrangig die Organisationskultur innerhalb der Hochschule. Die Bildung von Subkulturen gehört zum Wesen akademischer Organisationen und Disziplinen, da sich diese aus dem Konstrukt der wissenschaftlichen Spezialisierung und Differenzierung ergeben (Becher & Trowler, 2001). Sporn (1992) konstatiert, dass lokal an den Hochschulen ein jeweiliger Kulturmix vorzufinden ist, welcher durch die bestehenden Fachkulturen vor Ort beeinflusst ist.

Gemeinsamkeiten mit Unternehmen sind zwar kaum ersichtlich, ihre aufgezeigten Besonderheiten teilt die Hochschulen jedoch durchaus mit verschiedenen anderen Organisationen: das Technologiedefizit der Lehrprofession teilt sie mit Schulen (Tacke, 2005), die Spezifika wissenschaftlicher Wissensproduktion teilt sie mit außeruniversitären öffentlichen Forschungseinrichtungen (Weingart, 2001), mit Organisationen die als Partnerschaften verfasst sind, wie z. B. Beratungsunternehmen und Rechtsanwaltskanzleien kann die Autonomie der Lehrstühle verglichen werden (Stichweh, 2005).

2.6.2 Klassische Organisationsmodelle

Traditionell wird darauf hingewiesen, dass Hochschulen besondere und unvergleichbare Organisationen sind, die sich grundlegend von Wirtschaftsorganisationen und Verwaltungen unterscheiden (Engels, 2004; Krücken, 2011). Diese, seit den 1980er Jahren auf internationalem Konsens basierende Sichtweise, betont die organisationale Spezifität der Hochschule, ist mit Argumenten stark hinterlegt und spricht den Hochschulen einen eigenen Organisationstypus zu, welche zur funktionalistischen – bürokratischen Sichtweise im Widerspruch steht (Kleimann, 2015; Musselin, 2007).

In der Hochschulforschung wird zur Untermauerung dieser Perspektive oft auf einige führende theoretische Konzepte der soziologischen Organisationsforschung verwiesen. Hierzu gehören die Ansätze von Weick (1976) (Hochschulen als lose gekoppelte Systeme), Mintzberg; Mintzberg (1979, 1983) (Hochschulen als Professionsorganisationen) und M. D. Cohen, March und Olsen (1972) (Hochschulen als organisierte Anarchien). Alle drei Ansätze gehören zu den wichtigsten Verfechtern, die das Agieren von Expert*innen in kulturstarken „professionellen Bürokratien“ theoriegeleitet erläutern. Sie zeigen jeweils spezifische Faktoren der Hochschulrealität auf und stellen wichtige Differenzen zwischen den internen Strukturen der Hochschule und dem Modell der formal-bürokratischen Organisation nach Weber (1976) heraus. Die Beschreibungen der Arbeitsbedingungen, Entscheidungswege und Konstitution der Organisation Hoch-

schule durch die verschiedenen Ansätze machen deutlich, dass Hochschulen spezifische Organisationen darstellen, die sich von andern Organisationstypen unterscheiden (M. Huber, 2012).

Hochschulen als lose interne Kopplung

In dem Model von Weick (1976), welcher u. a. Bildungsinstitutionen als „Loosely coupled Systems“ ansieht, steht die Art der Verbindung der Organisationselemente im Mittelpunkt (Weick, 2009). Das Modell geht davon aus, dass komplexe Organisationen aus intern lose gekoppelten Subsystemen bestehen, die autonom sind, eigene Wertvorstellungen haben, ihre eigene Identität bewahren und durch methodische Eigenarten gekennzeichnet sind (Weick, 1976). Die Bestandteile des Systems bleiben dabei stets unabhängig und die Fähigkeit zu eigenständigem Handeln bleibt erhalten. Weick (1976) entwirft mit seinem Modell ein Gegenmodell zum Bürotratiekonzept, welches von festen und kontinuierlichen Zusammenhängen zwischen Organisationselementen als einzig rationale und funktionale Struktur ausgeht.

Durch die Aufteilung in Institute, Fakultäten und Lehrstühle können Hochschulen als loser organisationaler Verbund definiert werden, der kaum Koordination möglich und kaum Kooperation nötig macht (Musselin, 2007). Die dezentralen hochspezialisierten Subeinheiten zeichnen sich durch flache Hierarchien aus und unterliegen weder einer zentralen Kontrolle noch einer sachlichen Ressourcenzuweisung. Jeder Subeinheit obliegen große Handlungsspielräume in Bezug auf ihre Vorgehensweisen und Ziele und ist eigenständig für die Pflege ihrer Kontakte zu ihrer Außenwelt verantwortlich (Yazici, 2015). Durch die disziplinierte Verbindung mit der Scientific Community, die außerhalb der Organisation angesiedelt ist und durch die sie Reputation für ihre wissenschaftlichen Leistungen erfährt, besteht zu den anderen Fachbereichen innerhalb der Organisation eine eher lose Verknüpfung und Angewiesenheit (F. Meier & Schimank, 2010). Die lose Beziehung zwischen den Hierarchieebenen, die Vielzahl von Schnittstellen und den unterschiedlichen Vorgehensweisen zur Erfüllung der Aufgaben sind bezeichnend für Hochschulen als lose gekoppelte Systeme. Entscheidungen und Interaktionen in einem Bereich bringen nicht zwangsläufig eine Umsetzung in einem anderen Bereich mit sich (Berthold, 2011). Durch die lose interne Kopplung kann die Hochschule als mannigfaltig verstanden werden, in der es nur schwer zur Durchsetzung von Entscheidungen kommen kann (M. Huber, 2012). Entscheidungen werden „anarchisch“ getroffen, da sich die Aufgaben und Zielvorstellungen intern unterscheiden, gemeinsame Ziele selten sind und die Legitimation der Entscheidungen erst retropektiv erfolgen kann (M. D. Cohen et al., 1972).

Die Vorteile der losen Kopplung für Hochschulen sind die schnellere Anpassung an veränderte Umwelteinflüsse, angepasster Wachstum der einzelnen Elemente ohne große Auswirkungen auf die Gesamtorganisation und Begünstigung von Innovationen durch größere Entscheidungsspielräume und eine geringe Einschränkung von oben (O. Hüther & Krücken, 2016).

*Hochschulen als Organisation für Expert*innen*

Auf Henry Mintzberg geht der Terminus der „Expertenorganisation“ für die Hochschulen zurück (Mintzberg, 1979, 1983). In seinem in der Forschungsliteratur oft verwendeten Ansatz zur theoretischen Beschreibung der Diversität von Organisationen, limitiert er die Organisationsstrukturen auf wenige Grundtypen. Er unterscheidet fünf verschiedenen Typen, wobei die Hochschulen der Professional Bureaucracy zugerechnet werden (Mintzberg, 1983).

Zentrale Merkmale der Professional Bureaucracy sind die Standardisierung von beruflichen Fertigkeiten (z. B. Promotion, Habilitation), die horizontale und vertikale Dezentralisierung, sowie die Herausstellung der operativen Ebene als bedeutsamen Organisationsbereich (Mintzberg, 1979, 1983). Der Ansatz steht dem formal-bürokratische Organisationsmodell gegenüber, da die Autonomieansprüche und die Wissensstruktur der Professionals mit der Standardisierung, Regelmäßigkeit und Amtsautorität des formal-bürokratische Organisationsmodells (grundlegend Weber (1976)) kaum vereinbar sind (O. Hüther, 2010).

Das Wissen der hochspezialisierten Wissenschaftler*innen ist das Kapital der Hochschule und bestimmt somit das Ansehen und die Leistungsfähigkeit der Organisation Hochschule (Berthold, 2011). Die Expert*innen nehmen durch die ihnen zur Verfügung stehenden Qualifikationen, Kenntnisse Normen und Standards eine Schlüsselposition ein (Engels, 2004). Da nur die Wissenschaftler*innen selbst Einfluss auf ihr Handeln haben, sind sie in hohem Maße autonom und entscheidungskompetent. Die Leistungen und Aufgaben der Wissenschaftler*innen können keiner Standardisierung und Bürokratisierung unterzogen werden (F. Meier & Schimank, 2010). Es wird vielmehr auf Eigenkontrolle und die wechselseitige Kontrolle der Professionals vertraut, eine Kontrolle durch die Hochschulleitung ist nicht gegeben (Engels, 2004). Ein Großteil der Macht liegt daher auf dem operativen Kern der Professionals, weniger bei der Hochschulleitung (Mintzberg, 1979).

Da die Macht im operativen Kern gebündelt ist, vollziehen sich Entscheidungen über wichtige Faktoren in Lehre und Forschung vorrangig auf der dezentralen Ebene der Fachbereiche (A. Blümel, 2013) und in kollegialen Strukturen (O. Hüther, 2010). Durch die dezentrale Vergabe der Organisationsgewalt erfährt die hierarchische Steuerung

durch geringe Durchgriffsrechte und ein nicht vorhandenes klares Zielsystem auf gesamtorganisationaler Ebene durchaus erhebliche Einschränkungen (Krzywinski, 2013).

Hochschulen als organisierte Anarchien

Um das Entscheidungsverhalten und die Entscheidungsprozesse innerhalb der Hochschulen zu erklären, wird oft das Konzept der „Organized Anarchy“ von M. D. Cohen et al. (1972) zu Grunde gelegt. Die Hochschule wird entsprechend der voran beschriebenen Modelle als eine Organisation mit lose gekoppelten Einheiten verstanden. Basis des Ansatzes ist das „Bounded Rationality“ der Organisationsmitglieder, welches im Gegensatz zu der klassischen Entscheidungstheorie steht. Der Ansatz geht davon aus, dass aufgrund der mangelnden Fähigkeit des Menschen zur Informationsverarbeitung keine rationalen objektiven Entscheidungen gefällt werden können, sondern eher zufällig getroffen werden (M. D. Cohen et al., 1972). Die Entscheidungssituationen die entstehen, sind durch Mehrdeutigkeit geprägt. Dies kommt besonders in organisierten Anarchien vor, da dort häufig nur eingeschränktes Wissen, widersprüchliche, nicht operationale Ziele und wechselnde Teilnehmer*innen an Entscheidungsprozessen anzutreffen sind.

Die Mitglieder haben keine fundierten Kenntnisse über die Prozesse ihrer eigenen Organisation. Sie können daher nicht abschätzen, welche Auswirkungen ein spezifisches Handeln hat und welche Maßnahmen zur Erreichung der Ziele ergriffen werden müssen. Für die Mitglieder ist eine rationale Beurteilung des Handelns nicht möglich, sodass dieses durch ein Trial-and-Error Procedur bestimmt ist (M. D. Cohen et al., 1972). Forschung basiert auf einer Abfolge von Versuch und Irrtum und es existieren keine Verfahren, die gewährleisten können, dass neues Wissen entsteht. Auch die Vermittlung von Wissen kann keinem standardisierten Verfahren unterzogen werden. Die beiden Hauptbereiche der Hochschule, Forschung und Lehre, haben also unklare Technologien inne, da der Erfolg von Wissensvermittlung und -genese nicht planbar ist (F. Meier & Schimank, 2010).

Den unterschiedlichen Entscheidungsprozessen widmen die Mitglieder wiederum in unterschiedlichem Maße ihre Aufmerksamkeit und ihre Zeit. Dies kommt besonders zum Tragen, wenn die Entscheidungsträger wechseln. Dies führt dazu, dass Entscheidungen in einer beliebigen Abfolge von Teilnehmer*innen, Problemen, Lösungen und Wahlmöglichkeiten entstehen (M. D. Cohen et al., 1972). Die Struktur der akademischen Selbstverwaltung fördert eine wechselnde Beteiligung in Entscheidungsprozessen, da zumindest formell jedes Mitglied Zugang zu den Entscheidungsarenen erhält und die Mitglieder der Gremien auf Zeit gewählt werden.

Nach Berthold (2011, S. 29) sind „Entscheidungen in Hochschulen [...] demnach nicht das Ergebnis rationaler Problemanalyse; vielmehr ist der Prozess durch Partikularinteressen, gegenseitige Rücksichtnahme und Kompromissbildungen gekennzeichnet“.

2.6.3 Hochschule als Institution oder Organisation

Ein Teil des wissenschaftlichen Hochschuldiskurses beinhaltet die Frage, ob Hochschulen als Institutionen oder Organisationen zu begreifen sind (Krzywinski, 2013). Für Luhmann (1992) stellen Institutionen und Organisationen zwei unterschiedliche soziale Konstrukte dar. Mit der unterschiedlichen Verwendung der Begriffe gehen auch unterschiedliche Erwartungen an Hochschulen, Differenzen bezüglich ihres Selbstverständnisses und Vorstellungen zum Kontext von Gesellschaft und sozialer Entität einher (Kosmützky, 2010).

Die Hochschulen werden besonders in den älteren soziologischen Ansätzen primär als Institution bezeichnet (M. Huber, 2012) und werden erst seit rund 15 Jahren auch als Organisation betitelt (J. Enders, 2008a). Die Charakterisierung der Hochschulen als Institution ist zwar noch aktuell (F. Meier, 2009), jedoch hat sich die Darstellung der Hochschule als Organisation zwischenzeitlich im Hochschuldiskurs durchaus verbreitet (Kleimann, 2015). Der Begriff der Institution ist wie der Begriff der Organisation in der hochschulpolitischen Debatte durchaus auch normativ belegt und wird zur Kennzeichnung eines spezifischen hochschulpolitischen Standpunktes genutzt (Hechler & Pasternack, 2012).

Nach Luhmann (2019, S. 193) werden Institutionen als „gesellschaftlich bedeutende Einheiten“ und als kognitive gesellschaftliche Erwartungsstrukturen, die Sozialverhalten strukturieren, selbstverständlich und unhinterfragt wirken und Sinn vermitteln, bezeichnet. Institutionen gelten darüber hinaus auch als feste Einrichtungen, wie z. B. Behörden oder die Institution Familie. Der Einrichtung wird durch den Begriff der Institution ein gesellschaftlicher Auftrag zugeschrieben, welcher nicht angezweifelt wird und so ausreichend Durchsetzungskraft nach innen und Legitimität nach außen sicher gestellt wird (Baecker, 2007; Luhmann, 2000).

Hochschulen können als Institutionen verstanden werden, da sie ein staatlich definiertes Regelsystem innehaben und den Normen und Gebaren akademischer Konventionen und Ritualen folgen (Baecker, 2007; Kehm, 2012). Das Verständnis der Hochschule als Institution entwickelte sich mit Humboldts Reformen des beginnenden 20. Jahrhunderts (Schelsky, 2017). Die daran geknüpfte „Idee der Universität“ gewährleistet die institutionelle Perspektive über einen sehr langen Zeitraum (Krücken et al.,

2010). Die aufkommenden Zweifel an der grundlegenden Verfasstheit dieser Idee konnten sich nicht durchsetzen (Kosmützky, 2010).

Hochschulen sind aus *soziologischer* Sicht grundsätzlich als formale Organisation zu begreifen. In der klassischen, rational-instrumentellen Organisationstheorie werden formale Organisationen als soziale Entitäten verstanden. Diese weisen formale Mitgliedschaftsregeln auf und versuchen auf rationale Weise Ziele zu erreichen. Nach den meisten soziologischen Theorien werden als Minimaldefinition der sozialen Entität der Organisation Zweckorientierung, Mitgliedschaft und Rationalität gesehen. Aus *ökonomischer* Perspektive werden Organisationen als Gruppen von Personen verstanden, die ein gemeinsames Ziel verfolgen. Mitglieder folgen den Regeln oder treten aus der Mitgliedschaft zurück. Organisationen grenzen sich außerdem zu ihrer Umwelt ab und interagieren als kooperative Aktive mit ihrer Umwelt und anderen Aktiven (Kehm, 2012).

In den Reformdiskussionen der vergangenen 20 Jahre ist die Auffassung vorherrschend Hochschulen entwickeln sich zu Organisationen (F. Meier, 2009). Seit den 1980er Jahren wurde vermehrt die Erwartung an Organisationen gestellt, rationale Agierende zu sein bzw. zu werden. Diese Richtung wurde in den letzten beiden Jahrzehnten im europäischen Rahmen im Hochschulbereich zum Reformziel erklärt und auf organisatorischer Ebene mit mehr Autonomie und Kontrolle verknüpft.

Im Gegensatz zur Institution sind Organisationen „dynamischer und stärker durch arbeitsteilige Kooperation und hierarchische Koordination gekennzeichnet“ (Kehm, 2012, S. 18). Organisationen unterliegen einer schnelleren Veränderung als Institutionen und sind dynamischer und wandelbarer, wobei Institutionen besonders durch Dauerhaftigkeit charakterisiert sind. Für das Konstrukt Organisation ist die Fähigkeit zur Handlung und Entscheidung essentiell (Girgensohn, 2017).

Neu an den jetzigen Entwicklungen ist, dass als Vorbild zur Anpassung nicht Organisationen gleichen Typs genutzt werden, sondern ein allgemeines Modell der Organisation, wie es sich insbesondere im Bereich der Wirtschaft finden lässt. In Bezug auf die Konstruktion der Hochschulen zu „vollständigen“ Organisationen sind die drei Mechanismen der Isomorphie Zwang, die Mimese und der normative Druck besonders relevant (O. Hüther & Krücken, 2016). Zwang entsteht für die Hochschulen durch die gesetzlichen Erlasse zur Umsetzung von NPM – Elementen. Durch die Nachahmung der US-amerikanischen Forschungsuniversitäten werden auch Elemente von Unternehmen nachgeahmt, da diese in Bezug auf die interne Koordination und Koordination den Unternehmen ähnlicher sind als europäische Hochschulen. Durch gemeinsam geteilte Auffassungen und Erwartungen zur neuen Profession der Hochschulmanager wird vor allem die Angleichung über normative Erwartungen forciert (O. Hüther & Krücken, 2016).

Hochschulen werden hierbei als Organisationen verstanden, die ein eigenes Profil und eigene Ziele innehaben und mit starken Managementstrukturen ausgestattet sind. Hierdurch können eine qualifizierte Steuerung sowie ein Wettbewerb untereinander um Studierende, Personal und Gelder erfolgen. Dies wird organisationssoziologisch als Organisationswerdung mit einer Steigerung der Autonomie, der Identität, der internen Hierarchie und der Rationalität verstanden (J. Enders, 2008a; Kleimann, 2015).

Einige Maßnahmen verweisen deutlich auf eine Hierarchisierung der Hochschulen. Es werden z. B. die internen hierarchischen Beziehungen gestärkt, indem Entscheidungskompetenzen auf die Hochschulleitungen und Fakultäten verlegt werden und hierdurch vermehrt als entscheidungsbefugte Leitung der Hochschule verstanden werden. Hinzu kommen eine Professionalisierung des Hochschulmanagement und die Spezialisierungstendenzen innerhalb der Verwaltung, wodurch eine Ausrichtung der Mitglieder der Hochschule an den Zielen der Gesamtorganisation erfolgt (O. Hüther, 2010).

Eine verstärkte Rationalität lässt sich durch zielgerichtetes Handeln, die Aufforderung zur Profilbildung sowie den Ausbau von Leistungsmessungen und Evaluation und der damit verbundenen Zurechenbarkeit von Fehlleistungen, ableiten (O. Hüther & Krücken, 2016).

Auch das mittlerweile anstelle des direkten Einflusses des staatlich definierten Regelsystems eher eine Output-Kontrolle von Seiten des Staates vollzogen wird, sowie Regelsysteme und Strukturen innerhalb der Hochschule an denen einer Organisation angeglichen werden, spricht für die Sichtweise von Hochschule als Organisation (Girgensohn, 2017; Kehm, 2012).

In der hochschulpolitischen Debatte wird von den Kritikern die Definition der Hochschule als Organisation als politisches Projekt bezeichnet, durch das die Hochschule als besondere Organisation mit spezifischer Funktionalität unbeachtet bleiben soll. Ziel ist es demnach, einen Vergleich mit anderen, sprich „normalen“ Organisationen zu ermöglichen und Forschung und Lehre zu entprofessionalisieren (Schimank, 2005).

Kehm (2012) kommt zu dem Schluss, dass Hochschulen in der Regel sowohl die Charakteristiken von Institutionen als auch die Charakteristiken von Organisationen aufweisen. Hochschulen sind als Institutionen gesellschaftliche Einrichtungen, die Wissen erzeugen und weitergeben und als Organisation eine Einheit aus Leitungs- und Verwaltungspersonal, Lernenden, Lehrenden und Forscher*innen mit einer arbeitsteiligen Kooperation.

2.7 Hochschule zwischen formaler Homogenität und kultureller Heterogenität

Die Kulturprägung innerhalb der Hochschule kann durch verschiedene Faktoren erfolgen, wie z. B. durch ihre Gründer*innen (Schein, 1985), durch ihre Geschichte und Tradition (Clark, 1970, 1972), durch ihre Strukturen (Sporn, 1996; Weick, 1976), durch ihre Führung (Schein, 1985) und ihre Subkulturen (Becher, 1981; Becher & Trowler, 2001; Cameron & Quinn, 2006; Clark, 1972; Harman, 1989). Forschung über die Organisationskultur in Hochschulen erfolgte bisher nur in geringem Umfang (Clark, 1970, 1972; Maassen, 1996; Yazici, 2015). Thematisch wurden eher einzelne Arbeiten und lediglich im Bereich der nicht-rationalen oder der symbolischen Seite der Hochschulbildung analysiert (Maassen, 1996).

Das geringe Interesse an der Organisationskultur von Hochschulen kann zum Einen auf die traditionell zugesprochene formale Homogenität, welche durch den aktuellen Umwandlungsprozess der ganzen Organisationsart weiter im Fokus bleibt, zurückgeführt werden. Zum anderen resultiert es aus der traditionellen Sichtweise auf die Hochschulen in Bezug auf ihre kulturelle Heterogenität, in deren Kontext der Organisationskultur wenig Bedeutung zugeschrieben wird.

Formale Homogenität

Hochschulen wird traditionell eine strukturelle Gleichheit zugesprochen (Wagner, Beier & Streicher, 2015), denn klassischerweise werden im deutschen Hochschulsystem der Nachkriegszeit Hochschulen einander ähnlich beschrieben und verstanden (Symanski, 2013). Vor der Zeit der Profilbildung und des Wettbewerbs (Kapitel 2) wurde auf die formelle Gleichheit des deutschen Hochschulsystems viel Wert gelegt (Schimank & Stölting, 2001). Der ähnliche formale strukturelle Aufbau der Hochschulen und die strukturellen Reformen, wie z. B. die Studienstrukturreformen oder die Etablierung von Hochschulräten, welche praktisch allumfassend eingeführt wurden, verstärken diese Sichtweise weiterhin. Die Hochschulforschung bezieht sich primär auf ein homogenes deutsches Universitätssystem, da sie Hochschulen vorrangig als Organisationsform beforschen und analysieren. So gibt Lüde (2010) an, dass große Teile der wissenschaftlichen Literatur annehmen, dass das deutsche Universitätssystem nach wie vor homogen ausgerichtet ist. Die einzelne Organisation ist für diese Sichtweise weniger relevant, sodass die einzelnen Hochschulen weniger im Mittelpunkt des Interesses stehen (Hechler & Pasternack, 2012; Preisendörfer, 2011; Symanski, 2013).

Auch der Vergleich der Hochschule mit anderen Organisationsarten und die Herausstellung als besondere Organisationsart verstärkt die Betrachtung und die Befassung

mit Hochschulen als eine einheitliche Organisationsart. Der Fokus auf die Organisationsart anstelle der einzelnen Organisation Hochschule wurde besonders durch die Hochschulforschung aufrechterhalten, welche über einen langen Zeitraum insbesondere die Unterschiede der Organisationsart Hochschule zu normalen Organisationen herausgestellt hat. Beispielhaft sei hierfür auf die in Kapitel 2.6.2 näher erläuterten führenden theoretischen Konzepte der soziologischen Organisationsforschung verwiesen (M. D. Cohen et al., 1972; Mintzberg, 1979, 1983; Weick, 1976). Alle Konzepte betonen die organisationale Spezifität der Organisationsart Hochschule im Gegensatz zu anderen Organisationen, jedoch ist der Blick auf die *einzelne* Organisation bei dieser Ausrichtung verstellt (Symanski, 2013).

Durch die Hochschulreformen und ihre daraus resultierenden Veränderungen, sowie den erwarteten Umwandlungsprozess der „Akteurserdung“ einer ganzen Organisationsart, steht weiterhin die gesamte Organisationsart im Fokus des Interesses (Symanski, 2013). Der Blick auf das System bleibt erhalten und die einzelne Hochschule wird als Forschungsobjekt weiter vernachlässigt. So werden die Umsetzungen und die Auswirkungen der Hochschulreformen und die Konsequenzen durch den organisationalen Wandel auf die einzelnen Hochschulen kaum beforscht (Metz-Göckel, 2008).

Kulturelle Heterogenität

Neben der formalen Homogenität besteht in der Hochschulforschung die traditionelle Sichtweise auf die Hochschulen in ihrer kulturellen Heterogenität. Sie wird mit den bestehenden unterschiedlichen Fächerkulturen und den kulturellen Unterschieden in der Wissenschaft und der Verwaltung erklärt (Kapitel 2). Unter anderem nach Kuh und Whitt (1988), Sporn (1992) sowie Barnett (2000) beeinflussen disziplinäre Kulturen und Subkulturen sowie akademische Identitäten vorrangig die Kultur innerhalb der Hochschule. Die Bildung von Subkulturen gehört zum Wesen akademischer Organisationen und Disziplinen, da sich diese aus dem Konstrukt der wissenschaftlichen Spezialisierung und Differenzierung ergeben (Becher & Trowler, 2001). Im Hochschulkontext finden sich Subkulturen auf Ebene der akademischen, fachdisziplinären Wissenschaftsbereiche und der institutionellen Bereiche (Silver, 2003). Harman (1989) stellt in Anlehnung an Clark (1970) fest, dass die akademischen Mitarbeiter mehreren Kulturen angehören, einer spezifischen Organisationskultur und einem Hochschulsystem, ihrer Disziplinen, sowie einer nationalen und internationalen akademischen Berufskultur. Die Mitglieder einer akademischen Subkultur unterscheiden sich von anderen Subkulturen aufgrund gemeinsamer Überzeugungen, Werte und Regeln. Austin (1990) unterscheidet in Anlehnung an Kuh und Whitt (1988) und Clark (1972) akademische Werte, die

disziplinübergreifend gelten: das Streben nach Entdeckung, die Wahrheitssuche, die Autonomie und akademische Freiheit in Forschung und Lehre, die Verpflichtung zu intellektueller Fairness und Ehrlichkeit, die Weitergabe von Wissen, die Kollegialität als ideale Interaktion und Entscheidungsprozesse und der Dienst im gesellschaftlichen Auftrag. Durch die gemeinsamen Werte sind die Mitglieder von akademischen Kulturen über die Landesgrenzen hinweg miteinander verbunden. Eine homogene akademische Kultur kann daraus jedoch nicht abgeleitet werden (Harman, 1989).

Die akademischen Kulturen können aufgrund der fachdisziplinären Ausrichtungen differenziert werden (Becher, 1981). Seit dem Wachstum der Universitäten und der Ausweitung der Fakultäten weisen die Hochschulen eine große Anzahl an Fächerkulturen auf. Die Universität kann nicht mehr wie in der Vergangenheit, in der die Leitprofession der Theologie richtungsweisend war und auch nicht wie in anderen Professionsorganisationen, die nur von einer Profession überwiegend geprägt werden (z. B. Krankenhäuser, Justiz) über gemeinsame Werte und Standards einer einzigen Profession integriert werden (O. Hüther, 2010). Die verschiedenen Professionen stehen in keiner hierarchischen Beziehung zueinander, sodass ein Nebeneinander der verschiedenen Fachkulturen besteht.

Die Fächerkulturen zeichnen sich durch gemeinsame Annahmen und einem geteilten Verständnis in Bezug auf die zugrundeliegende Standards, Publikationsformen, spezifische Arbeitsweisen, der Nachwuchsförderung, dem Sprachgebrauch und Umgangsformen aus (O. Hüther, 2010). Schon während des Studiums findet nach Mintzberg (1989) eine „Indoktrination“ statt, sodass sich die Expert*innen einer Fächergruppe rege an den bestehenden Standards, Programmen, Werten und kollektiven Wissen orientieren. Schon Studien in den 1980er Jahren stellten heraus, dass Fakultätsmitglieder in verschiedenen Disziplinen unterschiedliche Einstellungen, Werte und persönliche Merkmale aufwiesen (Bowen & Schuster, 1986). Eine vergleichende Studie zwischen amerikanischen und britischen Hochschulen ergab, dass sich in den Disziplinen Physik, Geschichte, Soziologie, Biologie, Ingenieurwissenschaften und Rechtswissenschaften unterschiedliche Kulturmerkmale aufzeigen lassen (Becher, 1981). Die Fachdisziplin wird als die identitätsstiftende Komponente verstanden, woraus geschlossen wird, dass diese wesentlich stärker als die Institution bindet (Kuh & Whitt, 1988). Auch bei Entscheidungen oder Handlungen werden wie selbstverständlich fachkulturelle Werte zugrunde gelegt. Den fachkulturellen Werten wird hierdurch eine starke Einflussnahme gewährt (Mintzberg, 1989).

Barnett (2000) hinterfragte kritisch, ob die Mitglieder unterschiedlicher Disziplinen als Teil einer institutionellen Gruppe gesehen werden können oder vielmehr zu anderen

Mitgliedern der gleichen Disziplin, die jedoch anderen Institutionen angehören, zugehörig sind. Er stellt fest, dass große Universitäten mit verschiedenen Fakultäten Konglomerate von Interessen, Aktivitäten und Wissensfraktionen sind, die wenig gemeinsam haben (Barnett, 2000). Auch Sporn (1996) bezeichnet Hochschulen als „Konglomerate“ mit autonomen Subeinheiten, die eine hohe Spezialisierung in ihren Fachdisziplinen vorweisen.

Pellert (1999) beschreibt Universitäten als kulturelles Spannungsfeld. Sie thematisiert die unterschiedlichen Kulturen im akademischen Bereich im Gegensatz zum Verwaltungsbereich und führt deren verschiedene Strukturen, Autoritätsverhältnisse und eine gegenseitige Vorurteilsbildung als Begründung auf. Bülow-Schramm (2003) führen die unterschiedlichen Entscheidungsrationitäten von Verwaltungskulturen und Fachkulturen ins Feld. Mintzberg (1989) stellte für die Akademiker*innen der Hochschulen einen besonderen Berufsethos fest, da für die Akademiker*innen bezüglich ihrer Praxis andere Werte wichtig sind, als für die Mitglieder anderer Berufsgruppen.

Es kann gefolgert werden, dass die Organisation Hochschule, nicht durch eine homogene Kultur, sondern durch eine subkulturelle Vielfalt charakterisiert werden kann (McInay, 1995; Sporn, 1992). Metz-Göckel, Auferkorte und Zimmermann (2005) bezeichnet die Hochschulen im Inneren als „Mikrokosmos der feinen Unterschiede“ der durch unterschiedliche kulturelle Werte und Normen gekennzeichnet ist.

Organisationskultur erfährt in den Betrachtungen zu den Kulturausprägungen an Hochschulen nur wenig Aufmerksamkeit (Yazici, 2015). Kosmützky (2010) stellt zwar fest, dass dem Organisationstyp Hochschule durch besondere Merkmalausprägungen, wie z. B. die doppelte Verwaltungsstruktur, die hohe individuelle Autonomie der Professor*innen, die Doppelaufgabe von Forschung und Lehre und die Spezifität des zentralen Produktionsmittels eine besondere Organisationskultur zugeschrieben werden kann. Doch wird primär von den divergierenden Kulturen an Hochschulen ausgegangen und berichtet und ein kollektives Handeln oder ein Handeln im Sinne der Organisation wird nicht angenommen. Dass für Wissenschaftler*innen an verschiedenen Hochschulen verschiedene Werte existieren und diese mit den Kolleg*innen aus dem akademischen und Verwaltungsbereich geteilt werden könnten und ein Basiskonsens an Überzeugungen und Werte existiert, ist nicht Teil der Überlegungen (Symanski, 2013). Silver (2003) kam in seiner Untersuchung zu den kulturellen Realitäten an fünf Hochschulen zum Schluss, dass unter dem Begriff Organisationskultur verschiedenen Kulturen zusammengefasst werden, die Übertragung eines Organisationskulturansatzes auf Hochschulen jedoch als schwierig zu bewerten sei.

Hochschule als individuelle Organisation

Mit der Individualität von Hochschulen setzt sich die im deutschsprachigen Raum vorhandene Hochschulforschung nur in einem kleinen Maße auseinander (Gralke, 2015). Metz-Göckel (2008) geben an, dass empirische Analysen zu den Auswirkungen der Hochschulreformen und des organisationalen Wandels auf die einzelnen Hochschulen fehlen. Symanski stellt 2013 fest, dass von den rund 300 Hochschulforscher*innen die wenigsten die eigene Hochschule in den Mittelpunkt der Betrachtung stellen. Und auch die Praktiker*innen, welche mit dem System arbeiten, thematisieren die organisationale Individualität kaum. Die innerinstitutionelle Hochschulforschung stellt eine Ausnahme dar, da sie sich konkret mit den Eigenschaften einzelner Hochschulen und hierdurch mit der organisationalen Individualität von Hochschulen befasst (Gralke, 2015). So stellt J. Enders (2008a) der die spezifischen Charakteristiken von Hochschulen als sich entwickelndes Forschungsthema entdeckt hat fest, dass Überlegungen zur Organisationsidentität getätigt werden und Hochschulen vor den Fragen stehen: "Wer sind wir?", "Was unterscheidet uns?" und "Was für eine Art von Organisation wollen wir sein?". Kleimann (2015) befasst sich beispielsweise mit präsidentialen Führungspraktiken und hierdurch mit differenzierten Formen der Informationsgewinnung. Gralke (2015) gibt jedoch an, dass darüber hinaus die Auseinandersetzung mit der organisationalen Individualität der Hochschule sich als „ein bislang blinder Fleck der Forschung erweist“ (Gralke, 2015, S. 3).

2.8 Fachhochschulen und Universitäten

Seit einigen Jahren wird über die Organisation und die Struktur der Hochschullandschaft in Deutschland intensiv diskutiert. Ein wesentlicher Diskussionspunkt sind insbesondere die Aufgaben und die Rollen der Hochschultypen Fachhochschule und Universität (Wissenschaftsrat, 2010). Konnten vor dem Bologna Prozess diese noch eindeutig zugeordnet werden, ist dies nach der Einführung der Bologna Reformen nicht ohne weiteres möglich. Der gesetzliche Auftrag für die beiden Hochschultypen Universität und Fachhochschule ist Lehre und Forschung, Wissenstransfer und Weiterbildung (Roessler, Duong & Hachmeister, 2015). In der HRK (2018) wird den beiden Hochschultypen im Rahmen des gesetzlichen Auftrages eine unterschiedliche Zielsetzung zu- und festgeschrieben. Die praxisbezogene Ausbildung als Basis für die spätere berufliche Tätigkeit und eine praxisbezogene Forschung werden als die beiden wesentlichen Charakteristika von Fachhochschulen betitelt. Den Universitäten werden die wissenschaftsbezogene Ausbildung und die Grundlagenforschung zugeteilt (Deutscher Akademischer Austauschdienst [DAAD], 2019). Die funktionale Aufteilung kann in der

Praxis jedoch nicht realisiert werden, denn Anwendungen sind an den Universitäten, wie auch die Auseinandersetzung der Fachhochschulen mit den Grundlagen gegenwärtig (Wissenschaftsrat, 2010; Ziegele, Roessler & Mordhorst, 2019).

Anhand einer Reihe von spezifischen Merkmalen im Bereich der Forschung, des Studiums, der Lehre und zur Qualifikation des Lehrkörpers, werden im Folgenden die noch bestehenden Unterschiede und ihre Tendenzen zur Differenzierung oder Angleichung zwischen Fachhochschulen und Universitäten aufgezeigt (Lackner, 2020; Niederdrenk, 2013; Ziegele et al., 2019). Beispielhaft werden das Fächerspektrum, die Abschlüsse, das Promotionsrecht, die Personalstrukturen, die personellen und finanziellen Ressourcen, das Lehrdeputat, und das Drittmittelaufkommen aufgeführt.

Fächerspektrum

Das Fächerangebot an den Fachhochschulen ist begrenzt, da es sich im Wesentlichen auf die Bereiche Sozialwesen, Design, Ingenieurwissenschaften und Betriebswirtschaft konzentriert (DAAD, 2019). An den Universitäten können alle Disziplinen studiert werden, hier findet sich das breitmöglichste Fächerspektrum, wobei nicht jede Universität alle Fächer anbietet. So haben sich einige Universitäten auf spezifische Richtungen spezialisiert, z. B. auf die technisch-naturwissenschaftlichen Fächer.

Studienabschlüsse

Seit den Bologna Reformen vergeben Fachhochschulen und Universitäten die gleichen Abschlussgrade im Bachelor- und Masterbereich (Pahl, 2018). Der bis vor einiger Zeit geforderte Zusatz zum Fachhochschulabschluss in der Graduierungsurkunde ist aufgehoben worden. Jedoch können bestimmte Studienabschlüsse, wie das Staatsexamen (z. B. Lehramt, Medizin) nur an Universitäten erzielt werden. Im Gegensatz dazu erfolgt ein Teil der akademischen Ausbildung zum Beispiel im Bereich der sozialen Arbeit oder im Gesundheitsbereich primär an den Fachhochschulen (Ziegele et al., 2019).

Promotion

Die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses obliegt den Universitäten, nicht den Fachhochschulen. Die Hochschulgesetze regeln, dass das Promotions- und Habilitationsrecht primär die Universitäten innehaben (DAAD, 2019). Einige wenige Bundesländer haben zwar damit begonnen Fachhochschulen unter bestimmten Voraussetzungen das Promotionsrecht zu übertragen (Lackner, 2020), jedoch ist das eigenständige Promotionsrecht aktuell (noch) bei den Universitäten verankert (Scholl, 2017). Fachhochschulen müssen daher kooperationsbereite universitäre Partner suchen, die sich den fachhochschulspezifischen Wissenschaftsthemen annehmen (Pautsch,

2019). Auch wenn der Wissenschaftsrat zu einer gesicherten Zusammenarbeit durch kooperative Promotionen aufruft und diese unterstützt (Niederdrenk, 2013), fordern die Fachhochschulen immer wieder ein eigenständiges Promotionsrecht ein (Würmseer, 2010). Denn durch eine eigene Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses, könnten die Fachhochschulen mögliche Anwärter*innen fachhochschulspezifisch sozialisieren und hierdurch frühzeitig an die Fachhochschule binden (Duong, Hachmeister & Roessler, 2014).

Forschung und Drittmittel

In den 1990er Jahren kam als zweite bedeutende Aufgabe der Fachhochschulen die anwendungsorientierte Forschung hinzu (HRK, 1997). Die praxisnahe Forschung und Entwicklung besteht als gesetzlich vorgegebene Dienstaufgabe der Fachhochschulprofessor*innen und kam quasi zum Nulltarif hinzu (Ziegele et al., 2019). Anders als bei Universitäten, bei denen der Auftrag zur Forschung neben der Lehre seit jeher besteht, wurden keine großzügigen Freiräume und Ressourcen hierfür geschaffen. Die forschende Fachhochschulprofessor*in ist besonders bei jüngeren Kolleg*innen eine Selbstverständlichkeit, auch wenn der Stellenzuschnitt nur eine teilweise Beschäftigung mit Forschungsfragen zulässt (Niederdrenk, 2013). Trotz vermehrtem Fokus auf die Forschung, zum Beispiel durch Abfrage der Forschungsbereitschaft in Berufungsverfahren und stark steigender Drittmittelaufkommen der Fachhochschulen, entsprechen die Drittmittelumfänge und Publikationsoutputs im Fachhochschulbereich nicht den Dimensionen der Universitäten (Ziegele et al., 2019). Dies kann auf die fehlenden personellen Ressourcen in der Forschung unterhalb der Professorenschaft (Scholl, 2017) und der fehlende Zugang zu den Fördermitteln der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) zurückgeführt werden. Der Zugang besteht für die Fachhochschulen erst seit 2015, als sie ein Stimmrecht in den Fachkollegien der DFG und damit ein Mitbestimmungsrecht bei der Vergabe der DFG Mittel erhielten (DFG, 2014). Einfluss auf das Publikationsverhalten hat nach Ziegele et al. (2019) zum einen, dass sich Fachhochschulprofessor*innen keiner bestimmten Fachgemeinschaft zugehörig fühlen und die Drittmittelprojekte der Fachhochschulen oft nichtöffentlich sind und mit Geheimhaltungsklauseln einhergehen.

Personal und Lehre

Laut statistischen Bundesamt waren 2018 insgesamt 48.128 Professor*innen an den Hochschulen tätig, wobei 24.683 an den Universitäten und 20.035 an den Fachhochschulen tätig waren (Statistisches Bundesamt, 2019). Mit rund 42% Fachhochschul-

teil an der Gesamtprofessorenschaft an deutschen Hochschulen ist der Anteil der Fachhochschulprofessor*innen relativ hoch. Die Fachhochschulprofessor*innen übernehmen mit einem Lehrdeputat von 18 Stunden pro Woche einen Großteil der Lehre, die Professor*innen an Universitäten haben hingegen ein Lehrdeputat von 8-9 Semesterwochenstunden (DAAD, 2019).

Die Fachhochschulprofessur ist hierdurch eine klar in der Lehre verankerte Professur, wenngleich sie auch Forschung als wichtige Aufgabe hat. Die akademische Bildung der Studierenden steht im Mittelpunkt ihres Handelns, was sich durch eine durchgängig professorale Betreuung und Obhut, welche sich von der ersten Lehrveranstaltung bis zur abschließenden Prüfung erstreckt, auszeichnet (Niederdrenk, 2013). An der Universität wird Lehre wenig bis gar nicht honoriert und bedarf nur wenig Einsatz (Duong et al., 2014).

Der akademische Mittelbau fehlt in den Fachhochschulen weitgehend, da die Fachhochschulen keinen Auftrag zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses innehaben (Lackner, 2020; Scholl, 2017). So waren im Jahr 2018 an den Fachhochschulen 99.416 wissenschaftlich und künstlerische Beschäftigte tätig, hingegen an den Universitäten 286.691 Beschäftigte. Den Großteil der Lehre an Universitäten übernimmt der wissenschaftliche Mittelbau, bestehend aus wissenschaftlichen Beschäftigten, Dozierenden, Lehrkräften für besondere Aufgaben oder Assistentinnen (Lackner, 2020).

Berufungsvoraussetzungen

Für die Universitäten gilt als Berufungsvoraussetzung eine Promotion sowie eine Habilitation oder ähnliche wissenschaftliche Leistungen, für die Fachhochschulen eine Promotion sowie eine mindestens fünfjährige praktische Berufstätigkeit (DAAD, 2019). An Fachhochschulprofessor*innen wird die Anforderung gestellt, dass sie die berufliche Praxis und die Wissenschaft miteinander verzahnen. Der Doppelqualifikation kommen Sie nach, indem sie eine anerkannte fachwissenschaftliche Ausbildung, meist in Form einer überdurchschnittlichen Promotion, und eine mindestens 5 jährige Berufserfahrung (je nach Bundesland) außerhalb des Hochschulsektors, in der wissenschaftliche Erkenntnisse und Methoden angewandt oder entwickelt wurden, vorweisen (Diallo-Ruschhaupt, Plaumann & Dombrowski, 2018). Hinzu kommt, dass die Fachhochschulprofessor*innen eine besondere pädagogisch- didaktische Kompetenz innehaben müssen, da im Berufungsverfahren die Prüfung der pädagogisch- didaktischen Fähigkeiten einen wichtigen Stellenwert einnimmt (Niederdrenk, 2013).

Es bestehen daher zwischen den Fachhochschulen und Universitäten bei der Bewertung der beruflichen Voraussetzungen Unterschiede, welche insbesondere auf die erwartete Berufserfahrung zurückgeführt werden kann. Kleimann und Hückstädt (2018)

geben an, dass Berufungskommissionsvorsitzende der jeweiligen Hochschulen lehrbezogenen und forschungsbezogenen Kriterien bei der Listenplatzierung jeweils deutlich höheren Wert beimessen.

Freiheit von Wissenschaft, Forschung und Lehre

Inzwischen können sich auch Fachhochschullehrer*innen, welche „die eigenständige Vertretung eines wissenschaftlichen Faches in Forschung und Lehre übertragen worden ist“ (BVerfG, 2010), auf Art. 5 Abs. 3 GG berufen, indem die Freiheit von Forschung, Lehre und Wissenschaft geregelt ist. Als Begründung wurden die gestiegenen Qualifikationsansprüche an Fachhochschulprofessor*innen, den verstärkten Forschungsaufgaben der Fachhochschulen und die gesetzliche Annäherung von Fachhochschulen und Universitäten im Hinblick auf maßgeblich übereinstimmende Ausbildungsziele und Abschlussgrade aufgeführt.

Im politischen Diskurs wurde und wird betont, dass mit den Fachhochschulen Institutionen geschaffen wurden und existieren, die in Bezug auf die Universitäten, wie der Wissenschaftsrat in den 1980er Jahren titelte, „andersartig, aber gleichwertig“ sind (Gellert, 1991). Dass die Fachhochschulen den Universitäten real nicht gleichgestellt waren und sind, war und ist vielen Akteuren durchaus bewusst. Zum einen hat dies durchaus zu Angleichungstendenzen der Fachhochschulen an die Universitäten geführt, wobei auch Universitäten aufgrund einer wachsenden Nachfrage von berufsorientierter Ausbildung zu Angleichungstendenzen durch praxisorientierte Lehre und Forschung neigen (J. Enders, 2010). Zum anderen ist mehrfach der Versuch unternommen worden, die Angleichungsneigungen der beiden Hochschultypen zu verhindern (J. Enders, 2010). Niederdrenk (2013) rät zum Beispiel davon ab, dass sich die Fachhochschulen universitätsähnlich oder universitätsnah entwickeln sollten, da sie nur Universitäten zweiter Klasse würden, da ihre personellen und finanziellen Ausstattungen nicht mehr zuließen, dies von der Politik nicht gewollt ist und ein Wettbewerb auf Augenhöhe nicht möglich ist. Würmseer (2010) kommt in ihrer Analyse zu dem Schluss, dass die einstigen funktionellen Abgrenzungen zwischen Fachhochschulen und Universitäten in den nächsten Jahren in den Hintergrund treten.

2.9 Gesundheitsförderung an Hochschulen

Die Förderung und Gestaltung der Gesundheit in den Hochschulen kann über zwei historisch, gesetzlich und politisch unterschiedliche Bereiche betrachtet werden (Hadler, 2010; Michel et al., 2018). Zum einen über die gesetzlichen Grundlagen des *Arbeits-*

und Gesundheitsschutzes von 1996 und zum anderen über die *Gesundheitsförderung*, welche insbesondere in der Luxemburger Deklaration (1997) umfassend thematisiert wird.

Gesundheitsförderung an Hochschulen

Die Hochschulen wurden 1995 von der University of Central Lancashire in Kooperation mit der WHO als wichtiges Setting identifiziert (World Health Organization, 2020). Durch seine Organisationsstruktur und die integrierten sozialen Gefüge hat das Setting Hochschule ein großes Potenzial, auf die Gesundheit aller beteiligten Statusgruppen einzuwirken (C. Seibold, Steinke, Nagel & Loss, 2010). T. Hartmann, Schluck und Sonntag (2018) bezeichnen Hochschulen als multifaktorielle Schlüsselsettings, in denen durch Lehre, Forschung und Praxistransfer wichtige Anregungen und wissenschaftliche Erkenntnisse zur Weiterentwicklung des Settingansatzes gegeben werden.

Das darauf aufbauende Projekt „Health Promoting Universities“ wurde 1997 in das Gesunde Städte Programm integriert. In diesem Rahmen entstand ein Europäisches Netzwerk gesundheitsfördernder Hochschulen, welches von der WHO unterstützt wurde (Sonntag, Gräser, Stock & Krämer, 2000; Tsouros, Dowding, Thompson & Dooris, 1998). Der internationale Kongress Health Promoting Universities in Kanada (2005), aus dem die Edmonton Charter für gesundheitsfördernde Hochschulen und Einrichtungen höherer Bildung hervorging, kann als wichtiger Meilenstein betrachtet werden (Michel et al., 2018). Die Edmonton Charter (2006) hat zum Ziel, die Hochschulen in Bezug auf ihre Verantwortung gegenüber den Statusgruppen zu sensibilisieren und gesundheitsfördernde und hierdurch nachhaltige Arbeits-, Lebens- und Lernwelten zu schaffen. Als neueste Programmatik auf internationaler Ebene ist die Verabschiedung der Okanagan-Charta in Kelowna/BC (Kanada) im Jahr 2015 zu benennen. Diese wurde auf dem siebten internationalen Kongress für Netzwerke Gesundheitsfördernder Hochschulen entwickelt. Die Okanagan-Charta vertritt eine klare Position hinsichtlich der Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung von Hochschulen in der Gesundheitsförderung (International Conference On Health Promoting Universities & Colleges, 2015). Parallel zu den Anfängen entwickelte sich in Deutschland ein bundesweiter Arbeitskreis Gesundheitsfördernde Hochschulen (AGH), welcher von der Landesvereinigung für Gesundheit und Akademie für Sozialmedizin Niedersachsen e.V. (LVG & AFS) koordiniert wird. In den letzten Jahren entstanden auch auf Länderebene regionale Netzwerke für gesundheitsfördernde Hochschulen, wie z. B. das Netzwerk Gesunde Hochschulen NRW (NGH – NRW) im Jahr 2019.

Außerdem entstanden in den letzten 20 Jahren viele verschiedene Veröffentlichungen zur Thematik. Die erste deutsche Publikation stellt das Herausgeberband „Gesundheitsfördernde Hochschulen: Konzepte, Strategien und Praxisbeispiele“ von Sonntag et al. (2000) dar. Es folgten weitere Veröffentlichungen, welche z. B. einen praxisorientierte Leitfaden darstellen (Faller & Schnabel, 2006), Visionen für die gesundheitsförderlichen Hochschulen unter Einbezug unterschiedlicher Statusgruppen (Unfallkasse Nordrhein-Westfalen, 2008) oder Erfolgsfaktoren für eine erfolgreiche Implementierung thematisieren (Claudia Seibold, Loss & Nagel, 2010).

In den letzten Jahren hat besonders im Verwaltungsbereich der Hochschulen die Thematik Gesundheitsförderung mehr Aufmerksamkeit bekommen (Michel et al., 2018): Als Begründung können die in Kapitel 2.4 und 2.5 aufgeführten Veränderungen in den Hochschulen sowie den in Kapitel 3.1.2 aufgeführten Veränderungen des Arbeitslebens und die hieraus entstehenden Herausforderungen herangeführt werden. Insgesamt gesehen besteht jedoch kein politischer Wille, dass Thema Gesundheitsförderung von Hochschulbeschäftigten voranzubringen. So wurde die Aufgabe der Hochschulen, die Gesundheit ihrer Mitglieder zu fördern, bisher nicht in alle Ländergesetze integriert und finanzielle Unterstützung wie beim Thema Nachhaltigkeit an Hochschulen und in wissenschaftlichen Einrichtungen bleiben aus (Michel et al., 2018). Zwar unterstützen einzelne Krankenkassen (z. B. TK) und Unfallkassen (z. B. Unfallkasse NRW) die Umsetzung von Projekten, jedoch kann dies nicht annähernd die Schubkraft entwickeln die es zu einer flächendeckenden nachhaltigen und qualitativen Umsetzung braucht.

Arbeits- und Gesundheitsschutz

Hochschulen unterliegen wie alle anderen Organisationen auch dem Arbeitsschutzgesetz (ArbSchG) (Radau, 2016). Dieses erfuhr 1996 im Rahmen der Umsetzung der Richtlinie 89/391/EWG des Europäischen Rates eine wesentliche Neuausrichtung mit dem primären Ziel der Sicherung und Verbesserung der Gesundheit der Beschäftigten. Hierdurch entstand ein Konzept, welches die Faktoren des physischen, psychischen und sozialen Wohlbefindens beachtet (Sohn & Au, 2017). Die Arbeitgeber*in bzw. die hierfür Verantwortlichen sind dazu verpflichtet, ihre „allgemeine und individuelle Fürsorgepflicht gegenüber [...] Arbeitnehmer[*innen] wahr[zunehmen]“ (Meinel, 2018, S. 18).

Das ArbSchG beinhaltet seit 1996 die Vorgabe zur Umsetzung einer Gefährdungsbeurteilung in allen Organisationen. Die Gefährdungsbeurteilung soll dabei helfen, die tatsächlichen Belastungs- und Gefährdungssituationen in der Organisation zu identifizieren, diese zu beurteilen, Maßnahmen abzuleiten und umzusetzen und diese außerdem auf ihre Wirkung zu untersuchen (ArbSchG, 1996). Mit dem Ziel der Sicherung

und Verbesserung der Gesundheit der Beschäftigten, sowie des Einbezugs der psychischen Ebene und der arbeitsbedingten psychischen Belastungen (Sohn & Au, 2017), erfolgte eine Novellierung des ArbSchG. Seit 2013 besteht die ausdrückliche Forderung, auch psychische Belastungen zu erheben, um einen weitreichenden psychosozialen Arbeitsschutz zu gewährleisten (ArbSchG, 1996). Die psychische Gefährdungsbeurteilung ist wie die Gefährdungsbeurteilung allgemein auf die Beurteilung und Gestaltung der Arbeit ausgerichtet, die psychische Verfassung der Beschäftigten wird hierbei nicht erhoben (Sohn & Au, 2017). Die psychische Gefährdungsbeurteilung soll Faktoren der Arbeit identifizieren, die eine psychische Fehlbeanspruchung mit sich bringen und sich daher negativ auf die Gesundheit und die Leistungsfähigkeit der Beschäftigten auswirken können (Neuner, 2016).

Faller (2013) ermittelte 2012 in einer qualitativen Interviewstudie den Umsetzungsgrad der psychischen Gefährdungsbeurteilung an ausgewählten Hochschulen in Nordrhein – Westfalen (NRW). In dieser ersten Bestandsaufnahme wurde deutlich, dass die Durchführung der psychischen Gefährdungsbeurteilung in Hochschulen vernachlässigt wird. In ihrer Untersuchung konnte lediglich eine Hochschule identifiziert werden, welche die psychische Gefährdungsbeurteilung schrittweise im Rahmen des Gesundheitsmanagements umsetzte. Einige andere Hochschulen waren auf dem Stand, sich mit dem Thema im ersten Schritt zu beschäftigen. Neben den allgemeinen Umsetzungsschwierigkeiten konnte Faller (2013) auch hochschulspezifische Barrieren ermitteln. Sie stellte zum einen die Komplexität der Hochschulen und den damit einhergehenden Zeitaufwand, um alle Bereiche und Fächerkulturen adäquat zu berücksichtigen, als Problematik heraus. Zum Anderen führt sie auf, dass der Einsatz eines einheitlichen Befragungsinstrumentes aufgrund der Heterogenität der verschiedenen Arbeitsbereiche nicht möglich ist (Kapitel 4.8). Auch die hohen Freiheitsgrade der Wissenschaftler*innen die mit einem begrenzten Interesse der professoralen Führungskräfte einhergehen, wurden als problematisch identifiziert. Die existierenden Verfahren und Angebote zur Durchführung der psychischen Gefährdungsbeurteilung und der Prävention psychischer Belastungen bieten für die Anwendung im Verwaltungsbereich gute Ansätze, für den wissenschaftlichen Bereich sind sie laut Faller (2013) jedoch kaum anwendbar.

Hildebrand et al. (2019) geben auf Grundlage einer Untersuchung aus dem Jahre 2017 an, dass auch 3 Jahre nach der Novellierung zum Umsetzungsstand der psychischen Gefährdungsbeurteilung an Hochschulen systematische Informationen fehlen. Sie konnten in ihrer Studie aufzeigen, dass insgesamt 76 Prozent der befragten Hochschulen schon mit der Planung begonnen haben oder die psychische Gefährdungsbeurteilung bereits umsetzen. 24 Prozent gaben an, dass eine Gefährdungsbeurteilung

zu psychischen Belastungen nicht vorhanden ist. Das Ausmaß der Durchführung ist abhängig von den organisationalen Strukturen und Prozessen, insbesondere der Hochschulgröße, des Hochschulklimas, der Ressourcenausstattung und dem Mehrfachnutzen für weitere Prozesse. Insgesamt konnte nicht festgestellt werden, dass die psychische Gefährdungsbeurteilung an Hochschulen zwischenzeitlich Standard geworden ist.

Gesundheitsförderung und Arbeits- und Gesundheitsschutz im Rahmen eines Betrieblichen Gesundheitsmanagements gemeinsam zu denken und umzusetzen wird als wichtige und leitende Handlungsmaxime zur Umsetzung gesunder Arbeitsbedingungen gesehen (Hadler, 2010; Michel et al., 2018). Die Leitplanken werden hierfür zahlreich gelegt. Laut Michel et al. (2018) wurden bereits in der Luxemburger Deklaration von 1997 der Arbeits- und Gesundheitsschutz und die Betriebliche Gesundheitsförderung in ein gemeinsames Konzept überführt, da es „... alle gemeinsamen Maßnahmen von Arbeitgebern, Arbeitnehmern und Gesellschaft zur Verbesserung von Gesundheit und Wohlbefinden am Arbeitsplatz“ beinhaltet (European Network for Workplace Health Promotion, 1997, S. 1). Laut Brandt (2012) richtet sich das moderne Verständnis von Arbeitsschutz, wie auch die Gesundheitsförderung am salutogenen Gesundheitsverständnis und am Menschenbild der WHO aus. Seit Juli 2015 ist das „Gesetz zur Stärkung der Gesundheitsförderung und der Prävention“ (Präventionsgesetz – PräVG) in Kraft (Bundestag, 2015). Neben der betrieblichen Gesundheitsförderung findet sich auch der Bereich „Lebenswelt Hochschule“ im Präventionsgesetz wieder, welcher als bedeutendes soziales System zur Anwendung der Gesundheitsförderung und der nichtmedizinischen Primärprävention festgelegt wurde (T. Hartmann & Seidl, 2014). Ziel ist es u. a. die engen Beziehungen und die zielgerichtete Zusammenarbeit der Akteure der Gesundheitsförderung und Arbeits- und Gesundheitsschutz zu fördern und zu wahren (Kuhn, 2017). Auf der Grundlage des § 20 SGB V wurde die Nationale Präventionskonferenz (NPK) etabliert, die eine nationale Präventionsstrategie (§ 20d SGB V) erarbeiten soll. Organisationen sind entsprechend der Nationalen Präventionskonferenz (NPK) aus 2016 dazu angehalten, die „Arbeitsschutzgesetze und -verordnungen zu erfüllen und u. a. Arbeit menschengerecht zu gestalten“ (Kirch, Badura & Pfaff, 2008, S. 17). Sie sind weiterhin dazu berufen, ein geeignetes Setting für Maßnahmen der Gesundheitsförderung zu etablieren.

Insgesamt betrachtet kann konstatiert werden, dass das Thema Gesundheitsförderung im Hochschulkontext seit über 25 Jahren immer wieder thematisiert wird und neue Impulse gesetzt werden. Jedoch wird der Thematik Förderung und Gestaltung von Gesundheit im Hochschulkontext, obwohl gesetzlich verankert weder von politischer Seite noch von Seiten der Hochschule maßgebliche Bedeutung beigemessen.

2.10 Arbeitsanforderungen der Beschäftigten an Hochschulen

Im Jahr 2018 waren insgesamt 719.310 Personen im Hochschulbereich tätig (Statistisches Bundesamt, 2019). Eine Unterteilung der Hochschulbeschäftigten erfolgt durch das Statistische Bundesamt (2019) in nichtwissenschaftliches Personal, welches in Verwaltungs-, technisches und sonstiges Personal unterteilt wird und in wissenschaftliches/künstlerisches Personal, wobei letztere Statusgruppe eine Differenzierung in Professor*innen, Dozent*innen und Assistent*innen, wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiter*innen und Lehrkräfte für besondere Aufgaben erfährt. Hinzu kommt eine Unterteilung in hauptberuflich und nebenberuflich Tätige. Den größten Anteil bilden die hauptberuflich tätigen mit 79 Prozent (Statistisches Bundesamt, 2019). Den größten Anteil des hauptberuflichen Personals nehmen die Mitarbeiter der Gruppe Verwaltungs-, technisches und sonstiges Personal mit 55 Prozent ein, also der nichtwissenschaftliche Teil. Die Mitarbeiter*innen der Gruppe wissenschaftliches / künstlerisches Personal nehmen insgesamt 45 Prozent ein, wobei 8,5 Prozent auf die hauptberuflichen Professor*innen entfallen (Statistisches Bundesamt, 2019).

Die einzelnen Personalbereiche können nicht als homogen angesehen werden. So setzt sich das nichtwissenschaftliche Personal beispielsweise aus einem Verwaltungsbereich, sozialen und technischen Dienstleistungsbereichen, dem Wissenschaftsmanagement, Bibliotheken, Laboren, Institutssekretariaten und Verwaltungsbereichen in den Fachbereichen mit jeweils unterschiedlichen Hierarchiestufen zusammen. Das wissenschaftliche / künstlerische Personal an Hochschulen beschäftigt sich sowohl mit der Lehre und Forschung, als auch mit der Erbringung von Dienstleistungen für Externe und zusätzlich mit der akademischen Selbstverwaltung. Die Gruppe der Wissenschaftler*innen ist besonders hinsichtlich der Aufgabenverteilung, den Qualifikationsanforderungen und der Vertragsart und -dauer heterogen (Lesener & Gusy, 2017).

Mehrere Arbeiten weisen darauf hin, dass sich die Arbeitsbedingungen und Tätigkeitsbereiche in den Hochschulen in den letzten beiden Dekaden beträchtlich verändert haben (Banscherus, Dörre, Neis & Wolter, 2009; Banscherus et al., 2017) (Kapitel 2.4). Waren sie in den 1990er Jahren noch durch ein hohes Niveau an Autonomie, Entscheidungs- und Publikationsfreiheit und ein geringes Maß an Stress gekennzeichnet, sind sie heute durch einen zunehmend starken Konkurrenz- und Leistungsdruck, hohe Durchhalterwartungen (Wagner et al., 2015), vermehrte Teilzeitanstellungen und Befristungen geprägt (Banscherus et al., 2009).

Die in Kapitel 3.1.2 dargestellten allgemeinen Veränderungen der Arbeitswelt, sowie die Reformen und veränderten Studienstrukturen lassen zunehmende Anforderungen an die Beschäftigten entstehen, sodass Winefield (2000) von einem signifikant ansteigenden Druck auf die Beschäftigten im Hochschulbereich ausgeht. Hochschulen als

komplexe Organisationen gestalten die Gesundheitschancen und die Risiken aller ihrer Mitglieder, also auch von Beschäftigten (Franzkowiak, 2000). Die Auswirkungen auf die Gesundheits- und Arbeitsbedingungen sind im Einzelnen nur zu erahnen. Zwar hat die Anzahl der Veröffentlichungen zur Analyse von Gesundheits- und Arbeitssituation von Hochschulbeschäftigten seit der Jahrtausendwende stark zugenommen, jedoch bezeichnen Mess, Gerth, Hanke, Rabel und Walter (2015) den Stand der Forschung zur Gesundheitsförderung an Hochschulen als lückenhaft und unbefriedigend. Auch die Techniker Krankenkasse gibt in einer ihrer Veröffentlichungen zum Betrieblichen Gesundheitsmanagement an, dass es aktuell an empirischen Analysen zum Gesundheitszustand von wissenschaftlich und nicht-wissenschaftlich Beschäftigten, Professor*innen und Studierenden fehlt (T. Hartmann & Seidl, 2014). Auch Faller (2006) deutete schon 2006 darauf hin, dass zu den Reaktionen und Konsequenzen der Reformen in Bezug auf die nicht-wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen kaum Analysen vorhanden sind und hierdurch nur wenig über das Empfinden und die gesundheitsbezogenen Konsequenzen geschlossen werden kann. Hildebrand, Michel und Surkemper (2007) stellten zudem fest, dass weniger öffentlich freigegebene Publikationen zur Gesundheits- und Arbeitssituation von Hochschulbeschäftigten existieren, als interne Gesundheitsberichte einzelner Hochschulen, die jedoch für Externe unzugänglich bleiben (Banscherus et al., 2009). Die bis dahin durchgeführten und veröffentlichten Studien unterschieden sich jedoch in den Kriterien zu Inhalten, Zielen, theoretischen Ansätzen und Methodik der Analysen (Hildebrand et al., 2007).

Arbeitsanforderungen in der Hochschulverwaltung

Für die Beschäftigten im nichtwissenschaftlichen Bereich bestehen zu den Auswirkungen der Hochschulreformen und der Digitalisierung sowie zu den gesundheitsbezogenen Anforderungs- und Belastungsprofilen kaum substanzielle empirische Daten (Faller, 2017a). Dies lässt darauf schließen, dass Tätigkeiten und Anforderungsprofile in der Hochschulverwaltung und -technik, sowie den anderen Bereichen bisher wenig Interesse erfahren haben.

Faller (2006) weist schon 2006 auf die Tendenz der Personalreduktion an Hochschulen und die damit verbundene Belastungssituation hin. Angst vor Arbeitsplatzverlust, Arbeitsverdichtungen, Rationalisierungen sowie soziale Konflikte sind Arbeitsanforderungen, die sich der nichtwissenschaftliche Bereich durchaus gegenüber sieht (Belschner et al., 2002). Eine starke oder sehr starke Veränderung ihrer Tätigkeit beobachteten 48 Prozent der Befragten in der Studie von Banscherus et al. (2017) zum Wandel der Arbeit in nichtwissenschaftlichen Bereichen. Hierzu zählen unter anderem die Zunahme der Bürokratie durch z. B. erhöhte Nachweispflicht der Arbeitsergebnisse,

die Veränderung der täglichen Arbeitsorganisation und die Erhöhung der Verantwortung (Laemmert, 2018). Eine Zunahme der fachlichen Anforderungen beobachteten 69 Prozent der Befragten in der Studie von Banscherus et al. (2017), wobei im Vergleich zum gesamtwirtschaftlichen Bereich der Wert bei ca. 48 Prozent liegt.

Das hauptberufliche nichtwissenschaftliche Personal ist zu 70 Prozent weiblich (Statistisches Bundesamt, 2019). Dies spiegelt sich auch in der Untersuchung von Banscherus et al. (2017) wieder, die aufzeigt, dass die Arbeitsbedingungen im nichtwissenschaftlichen Bereich primär durch die Zunahme von Teilzeitbeschäftigungen und Befristungen geprägt ist. Der Anteil der Teilzeitstellen ist beispielsweise von 1995 bis 2014 von 26 auf 38 Prozent gestiegen. Zum einen sind besonders die Rechenzentren durch den Ausbau von Projektstellen und damit einhergehenden Befristungen betroffen, zum anderen sind weibliche Beschäftigte über alle Bereiche hinweg deutlich öfters befristet als ihre männlichen Kollegen (Banscherus et al., 2017). Ein Drittel der Befragten gab jedoch an, länger arbeiten zu wollen. Im Befragungszeitraum der Studie von Banscherus et al. (2017) war außerdem jeder vierte Vertrag befristet, wobei im Vergleich die Befristungsrate in der öffentlichen Verwaltung bei ca. 12 Prozent lag. Bei der Befristung konnte kein Unterschied zwischen den Geschlechtern festgestellt werden.

Erhebliche geschlechtsbezogene Unterschiede im nichtwissenschaftlichen Bereich existieren auch in Bezug auf die Entgelt- und Laufbahngruppen (Banscherus et al., 2017). Männliche Beschäftigte sind tendenziell in höheren Laufbahngruppen eingruppiert als weibliche Beschäftigte. In einigen anderen Befragungen wurden fehlende Fortbildungsmöglichkeiten und die berufliche Entwicklungsperspektiven, sowie eine nicht adäquate Bezahlung im nichtwissenschaftlichen Bereich kritisiert (Banscherus et al., 2009). In weiteren Untersuchungen wurden mangelnde Einflussmöglichkeiten (Belschner et al., 2002), mangelnde Wertschätzung der Arbeit (Bamler, 2005), Intransparenz von Prozessen und Entscheidungen (Gräser, 2003), sowie problematische Verhältnisse zu Kolleg*innen und Vorgesetzten (Belschner et al., 2002; Simm & Unnold, 2000) genannt. Der Verwaltungsbereich ist außerdem mit langfristiger Tätigkeit an Bildschirmarbeitsplätzen konfrontiert, welche mit Rückenbeschwerden und Bewegungsmangel einhergehen (Belschner et al., 2002).

Die Aufgaben des Verwaltungsbereiches unterliegen aufgrund der Ausweitung des Hochschulwesens einer deutlichen Veränderung (Banscherus et al., 2017). So nehmen verwaltungstechnische und administrative Aufgaben durch die Zunahme der Studierenden und befristeten Beschäftigten zu. Tätigkeiten und Handlungsroutinen verändern sich aufgrund der Weiterentwicklung von Regelungen, vermehrter Berichts- und Dokumentationspflichten, veränderter Mittelverteilungsmodelle und der Einführung von Kos-

ten- und Leistungsrechnungen. Neue Tätigkeitsfelder, wie beispielsweise die Personalentwicklung, der Familienservice und das Gesundheitsmanagement kommen hinzu. Das Personal bleibt in den meisten Bereichen jedoch gleich. Die Arbeitsbelastungen steigen zusätzlich durch Flexibilisierungsanforderungen, eine Zunahme der Komplexität der Aufgaben und eine daraus resultierende erhöhte Erwartung an das eigenverantwortliche Handeln. Durch die Digitalisierung und damit einhergehende zunehmende Technisierung des Arbeitsplatzes, kann ein Teil des quantitativen Arbeitszuwachses ausgeglichen werden und ein erweiterter Handlungsspielraum erschlossen werden. Sie birgt jedoch auch Problematiken im Rahmen der Handhabung, Nachvollziehbarkeit und Anpassung an die Bedarfe der Hochschulen und die benötigten Kompetenzen.

Für die Bereiche Hochschulbibliotheken und Institutssekretariate bestehen spezifische Untersuchungsergebnisse zu den charakteristischen Belastungen (Faller, 2017b), sodass auf diese Bereiche nochmal spezifisch eingegangen werden kann.

Die wissenschaftlichen Bibliotheken als Teilbereich des nichtwissenschaftlichen Bereiches sind laut Faller (2005) von starren Hierarchien, einer monotonen Arbeitsweise und geringen Handlungsspielräumen gekennzeichnet. Auch Laemmert (2018) gibt an, dass besonders die Mitarbeiter der untergeordneten Hierarchieebene unter Monotonie und beschränkten Handlungs- und Entscheidungsspielräumen leiden. Die gestiegenen technischen Anforderungen an die Bibliotheksmitarbeiter und die damit einhergehenden Veränderungen im sozialen Bereich werden von Banscheraus et al. (2017) ebenfalls herausgestellt. Da die Kunden aufgrund der Digitalisierung vieles selbst erledigen können und Literatur immer öfters digital erhältlich ist, findet der Kundenkontakt fast ausschließlich aufgrund von Problematiken statt. Dies bringt eine Erhöhung der erforderlichen Sozial- und Kommunikationskompetenzen mit sich und Bibliotheksmitarbeiter*innen sind mehr und mehr als flexibel vernetzte Informationsdienstleister*innen mit hohen Unterstützungsanteilen tätig (Banscheraus et al., 2017). Auch die Erweiterung der Öffnungszeiten führt zu Schichtarbeit, Flexibilisierungserwartungen und zum Umgang mit wechselnden Hilfskräften. Die positive Bewertung der eigenen Arbeit hängt laut Fühles-Ubach und Rösch (1999) in Bibliotheken davon ab, auf welcher Ebene der Hierarchie sich der Bewertende befindet.

Auch in der Hochschule hat sich eine grundsätzliche Veränderung der Sekretariatstätigkeit „von der Schreibkraft hin zur Office Manager[*]in“ vollzogen (Banscheraus et al., 2017). Diese wird besonders von den technischen Entwicklungen vorangetrieben und bringt eine wesentliche Steigerung der Arbeitsanforderungen mit sich. Berichten einige Autor*innen vor ca. zwei Dekaden, dass geringe Verantwortungs- und Handlungsspielräume als Anforderungen für die Institutssekretariate gelten (Bamler, 2005;

Belschner et al., 2002), gehen Banscherus et al. (2017) von einer zunehmenden Verantwortung durch die Ausweitung der Arbeitsaufgaben, der Erweiterung der Selbstständigkeit bei der Bearbeitung jener sowie der Ausweitung der Mitgestaltungsmöglichkeiten aus. Dies steht jedoch wie die erfahrene Wertschätzung der geleisteten Arbeit in großer Abhängigkeit zur jeweiligen Führungskraft und beeinflusst die Motivation und die Zufriedenheit der Betroffenen immens. Einige Untersuchungen stellen eine eingeschränkte Planbarkeit der Handlungsabläufe und des Arbeitsalltages durch zu feste Vorgaben der Professor*innen fest (Bamler, 2005; Belschner et al., 2002; Binder & Metz, 2001). Nur 23 Prozent fühlen ihre Arbeit von der Hochschulleitung gewertschätzt, jedoch gaben 68 Prozent an, dass ihre Kolleg*innen diese schätzen (Banscherus et al., 2017). Faller (2017b) stellt die Erweiterung des Zuständigkeitsbereiches und die hiermit erhöhte Verantwortungsübernahme bei gleichbleibender Eingruppierung sowie nicht vorhandene Aufstiegsmöglichkeiten als problematisch dar. Dass mehrere Teilzeitstellen zu einer Vollzeitstelle zusammengefasst werden, findet sich in den Institutssekretariaten oft wieder (Faller, 2006). Dies kann sowohl zu erhöhten Belastungen führen, sich aber auch als Ressource auswirken.

Arbeitsanforderungen in der Wissenschaft

Für die wissenschaftlich Beschäftigten existiert seit 2017 eine erste Übersicht zur gesundheitlichen Situation durch das Review von Lesener und Gusy (2017). Sie geben in ihrem Review zum Gesundheitsstatus der wissenschaftlich und künstlerisch Beschäftigten an staatlichen Hochschulen in Deutschland an, dass die Belastungsfaktoren und die gesundheitliche Situation der Beschäftigten in der Wissenschaft wenig untersucht sind.

Wie bei nichtwissenschaftlichen Beschäftigten haben sich in den letzten Jahren die Arbeitsbedingungen der wissenschaftlichen Beschäftigten in den letzten Dekaden verändert. Der Beruf des Hochschullehrenden wurde üblicherweise als wenig belastend gesehen (Hogan, Carlson & Dua, 2002). Vera, Salanova und Martin del Rio (2010) geben an, dass gegenwärtig die Mitglieder der Fakultäten hohen Arbeitsbelastungen ausgesetzt sind und unsicher Positionen inne haben. Lesener und Gusy (2017) kommen in ihrem Review zum Schluss, dass die Faktoren der zeitlichen Befristung, der ausgedehnten zeitlichen Anforderungen und der Vereinbarkeit von Privat-/Familienleben und Beruf die wesentlichen Belastungsfaktoren für die wiss. Beschäftigten darstellen.

Einige Untersuchungen zeigen auf, dass rund die Hälfte der Befragten die zeitliche Befristung als Belastung empfinden (Grünn, Hecht, Rubelt & Schmidt, 2009). Durch die Befristung ergeben sich unklare Beschäftigungsperspektiven, die eine Karriereplanung

im Hochschulrahmen erschweren und so geben vor allem Wissenschaftlerinnen an, eine Tätigkeit außerhalb des Wissenschaftssystems anzustreben (Hüttges & Fay, 2013). Die Möglichkeit einer Entfristung der eigenen Stelle sehen die wenigsten wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen. So konstatieren Grünh et al. (2009), dass 88 Prozent der Befragten nicht von einer Entfristung ihrer Stelle ausgehen. An der Universität Leipzig geben 78 Prozent der Befragten an, dass sie es für unwahrscheinlich halten eine befristete Anstellung zu erhalten (Mittelbauinitiative Universität Leipzig, 2015). Die berufliche Unsicherheit die sich durch die Befristungssituation ergibt, stellt sich als wesentliche Belastungsquelle heraus (Mittelbauinitiative TU Dresden, 2014; Mittelbauinitiative Universität Leipzig, 2015). So gaben beispielsweise 79 Prozent der befragten Beschäftigten an der Technischen Universität Dresden an, dass ihnen Ihre Hochschule keine berufliche Perspektive bietet (Mittelbauinitiative TU Dresden, 2014).

Die gestiegenen zeitlichen Anforderungen an die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen werden von diesen primär durch Mehrarbeit über die vertraglich vereinbarten Arbeitszeiten hinaus, durch den Verzicht von Urlaubsansprüchen und der Opferung des Privatlebens ausgeglichen (Faller, 2017b; Seipel, Benit & Richter, 2015). Nach Esdar, Gorges, Kloke, Krücken und Wild (2011) erfordern insbesondere die Anforderungen der Kernaufgaben Forschung und Lehre eine Ausweitung der Arbeitszeit. Für die Mehrarbeit werden eine hohe Lehrbelastung, Abnahme von Prüfungen, Betreuung von Abschlussarbeiten und eine hohe Bürokratie genannt (Seipel et al., 2015). An der Technischen Universität Berlin gaben 40 Prozent der Lehrenden auf Qualifikationsstellen und 96 Prozent der Lehrenden auf Drittmittelstellen an, dass sie mehr Stunden aufwenden, als vertraglich festgelegt sind (Mah, Kubath & Leitner, 2012). Als zeitliche Belastung wurde insbesondere die Betreuung von Seminar- und Abschlussarbeiten und Klausuren aufgeführt (Mah et al., 2012). Seipel et al. (2015) zeigen auf, dass sich die Mehrarbeit an der Universität Hildesheim ungleich auf die Beschäftigtengruppen verteilt. Teilzeitbeschäftigte sind deutlich stärker betroffen als Vollzeitbeschäftigte. Beträgt die Differenz zwischen vertraglich festgelegter und geleisteter Arbeitszeit bei den Vollzeitbeschäftigten im Durchschnitt 8,6 Stunden, sind es bei dreiviertel Stellen 13,2 Stunden und bei halben Stellen 15,5 Stunden (Seipel et al., 2015). Meist werden diese Arbeitsbedingungen aufgrund eines Qualifizierungszieles und der Abhängigkeit zur vorgesetzten Professor*in hingenommen. Hiermit geht einher, dass arbeitsspezifische Problematiken nicht thematisiert werden und Mehrarbeit als Zeichen der Belastbarkeit sowohl vom Betroffenen selbst als auch von betreuenden Professor*innen verstanden wird (Faller, 2005). Gräser (2003) zeigt auf, dass eine hohe Identifikation mit der Tätigkeit, eine ausgeprägte Selbstdisziplin und ein hohes Verantwortungsbewusstsein bei den

wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen besteht, jedoch auch eine geringe Distanzierungsfähigkeit von beruflichen Themen besteht.

Auch die Vereinbarkeit von Privat- und Familienleben und Beruf stellt für einen Großteil der Befragten eine hohe Belastung dar. An der Universität Bamberg gaben 83 Prozent der Befragten an, dass sie teilweise bis sehr unzufrieden mit der Vereinbarkeit von Familie und Hochschultätigkeit seien (Vaskovics et al., 2003). Die Zeiteinteilung zwischen Familie und beruflicher Tätigkeit empfanden 85 Prozent als problematisch. Frauen waren durch diese Anforderungen deutlich stärker belastet als ihre männlichen Kollegen. Die wissenschaftlichen Beschäftigten beurteilten die Situation zur Vereinbarkeit insgesamt belastender als ihre Kolleg*innen im nichtwissenschaftlichen Bereich (Sinß & Seitz, 2010). Dies hat auch einen direkten Einfluss auf die Familienplanung, so geben 40 Prozent der Beschäftigten an der Universität Trier und der Universität Hildesheim an, aus beruflichen Gründen den Kinderwunsch hinten anzustellen (Seipel et al., 2015; Universität Trier, 2016). Frauen waren auch hiervon stärker betroffen als ihre männlichen Kollegen. Zur Begründung der Vereinbarkeitsproblematik wird auf die berufliche Unsicherheit im wissenschaftlichen Tätigkeitsfeld verwiesen (Wagner-Baier, Funke & Mummendey, 2012).

Neben den drei großen Hauptbelastungen treten noch weitere Belastungen in kleinerem Umfang auf. So werden Umgebungsbedingungen, wie z. B. Lärm und Raumtemperatur (Sinß & Seitz, 2010), lange Bildschirmarbeitszeiten und die damit verbundenen einseitigen körperlichen Belastungen (Burrows & Keil, 2005) und Zeitdruck (Stöbel, Hildebrand & Michaelis, 2010) thematisiert.

Promovierende und Habilitierende sehen sich teilweise einer Belastung durch die Betreuungssituation ausgesetzt. An der Universität Bremen gaben 25 Prozent der Befragten an, nicht zufrieden mit ihrer Betreuung zu sein (Erzberger, 2010), an der TU Berlin waren 58 Prozent unzufrieden (Mah et al., 2012). Die Befragten gaben an, dass klare Vorgaben im Rahmen des Betreuungsverhältnisses fehlten und wenig Unterstützung bei der persönlichen Karriereplanung erfolgte (Mah et al., 2012). Die Betreuungssituation gekoppelt mit den Lehr- und Arbeitsbelastungen stellten den wesentlichen Grund für Abbruchgedanken in Bezug auf das Qualifizierungsziel dar (Jaksztat, Preßler & Briedis, 2012).

Der Einstieg in die Arbeitstätigkeit an der Hochschule stellt für einige Befragten eine Belastung dar. Die Einarbeitung durch erfahrene Kolleg*innen wurde von den Befragten der Universität Hildesheim kritisch betrachtet (Seipel et al., 2015) und an der Universität Trier waren nur rund 50 Prozent mit dem Support während der Einarbeitungsphase zufrieden (Universität Trier, 2016).

Faller (2017b) führt als zentrale Gesundheitsressourcen der wissenschaftlichen Beschäftigten eine persönliche Identifikation, eine hohe Sinnhaftigkeit, weitreichende Entscheidungs- und Handlungsspielräume und einen herausgestellten gesellschaftlichen Status auf. Lesener und Gusy (2017) zeigen in ihrem Review als wesentliche Ressourcen der wissenschaftlichen Mitarbeiter die Gestaltungsspielräume, verstanden als Handlungs- und Entscheidungsspielräume, Autonomie und Selbstbestimmtheit, die sozialen Faktoren der Arbeit, wie z. B. die kollegiale Zusammenarbeit und damit einhergehende soziale Unterstützung und sich daraus ergebende Kommunikations- und Partizipationsmöglichkeiten, sowie die eigentlichen Arbeitsinhalte und -aufgaben auf.

2.11 Gesundheitszustand der Beschäftigten an Hochschulen

Betrachtet man den Gesundheitszustand der Beschäftigten an Hochschule insgesamt, lassen verschiedene Studien darauf schließen, dass der allgemeine Gesundheitszustand von ca. 70 Prozent der Befragten als gut oder sehr gut bewertet wird (Hildebrand et al., 2007). Jedoch sollten aufgrund der hohen Heterogenität der unterschiedlichen Belastungs- und Anforderungssituationen an Hochschulen, die Anforderungsprofile und der Gesundheitszustand der Statusgruppen auch isoliert voneinander betrachtet werden.

Gesundheitliche Situation des nichtwissenschaftlichen Bereiches

Laut Laemmert (2018) sind die Auswirkungen der vielfachen Faktoren der auch veränderten Arbeitstätigkeit bzw. Organisation auf die Gesundheit der Beschäftigten kaum wissenschaftlich analysiert und belegt worden. Faller (2017b) konstatiert ebenso, dass zu den Belastungsprofilen von Beschäftigten im nichtwissenschaftlichen Bereich kaum spezifische empirische Daten vorhanden sind. Sie gibt an, dass diese ähnlich anderer administrativer Bereiche der öffentlichen Verwaltung sind und hochschulspezifische hinzukommen.

Beschäftigte aus dem Bereich Technik und Wartung bewerten ihren Gesundheitszustand nach Stößel et al. (2010) als signifikant besser als Beschäftigte der Verwaltung und Bibliotheken. Sie führen aus, dass die krankheitsbedingten Fehltag von nichtwissenschaftlichen Beschäftigten zwischen 3,4 Tagen und 6,5 Tagen pro Jahr variieren. Aufgrund der Monotonie der Arbeitstätigkeit neigen Beschäftigte zu Unzufriedenheit (Belschner et al., 2002; Burrows & Keil, 2005). Einen Zusammenhang von Arbeitszufriedenheit und Krankenstand im Bereich des nichtwissenschaftlichen Bereiches konnten Buttler und Burkert (2002) an der Universität Erlangen–Nürnberg nachweisen.

Tätigkeiten an Bildschirmarbeitsplätzen sind generell an den Hochschulen weit verbreitet. In der Studie von Stößel et al. (2010) zeigte sich, dass die Beschäftigten in Verwaltung und in den Bibliotheken signifikant stärker durch lange Bildschirmarbeitszeit belastet sind, als Beschäftigte im technischen Bereich. Dies geht oft mit Rückenbeschwerden, Bewegungsmangel und einseitiger Belastung des Nacken – Schulter – Armsystems einher (Belschner et al., 2002; Burrows & Keil, 2005). Auch Hildebrand (2013) zeigte in ihrer Dissertation auf, dass Beschäftigte in der Verwaltung häufig von Nacken- und Rückenproblemen berichten. Hoffmann, Hildebrand und Bös (2015) berichten von Belastungen der Augen durch ein hohes Maß an Bildschirmtätigkeit.

*Gesundheitliche Situation der Wissenschaftler*innen*

Faller und Schnabel gaben 2006 einen ersten Überblick zu den Erkenntnissen des gesundheitlichen Befindens der wissenschaftlichen Beschäftigten und stellten dar, dass sich diese einen guten bis sehr guten Gesundheitszustand und eine hohe Arbeitszufriedenheit zu sprechen. Lesener und Gusy (2017) kommen ebenso in ihrem Review zum Schluss, dass die wissenschaftlich und künstlerisch Beschäftigten sich selbst ein hohes Maß an mentaler Gesundheit zuschreiben und zufrieden und engagiert sind. So geben beispielsweise 63 Prozent der Beschäftigten der Universität Leipzig (Mittelbauinitiative Universität Leipzig, 2015) und 77 Prozent der Universität Dresden (Mittelbauinitiative TU Dresden, 2014) an, zufrieden mit ihrer Arbeitssituation zu sein. Besonders stark ausgeprägt ist das Arbeitsengagement der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen, welches als Indikator für arbeitsbezogenes Wohlbefinden verstanden werden kann. So geben an der Universität Kaiserslautern über 90 Prozent der Befragten ein hohes Arbeitsengagement und weniger als 1 Prozent der Befragten ein niedriges an (TU Kaiserslautern, 2016).

Betrachtet man die Gesundheitsberichte der Krankenkassen zum wissenschaftlichen Personal, zeigt sich, dass die Mitarbeiter*innen in der Wissenschaft sehr wenige Arbeitsunfähigkeitstage sowie Arbeitsunfähigkeitsfälle aufweisen. Jedoch erfolgt in diesen Berichten keine Differenzierung von Professor*innen und wissenschaftlichen Mitarbeitern. Bei der AOK, der BKK und der Barmer GEK hatte diese Berufsgruppe die wenigsten Fehltage. Auch die Anzahl der Fälle von Arbeitsunfähigkeit (AU) lagen mit 0,45 bis 0,58 weit unter dem Durchschnitt der Krankenkassen. Die Atemwegs- und Muskelskeletterkrankungen und psychische Störungen führten zu den meisten krankheitsbedingten Fehlzeiten bei dieser Berufsgruppe (Lesener & Gusy, 2017). Laut Lesener und Gusy (2017) führen 55% der Beschäftigten ihre gesundheitlichen Beschwerden direkt auf die Belastungen ihrer Arbeit zurück. Hier werden insbesondere physikalische

Belastungen, zu hoch empfundene Arbeitsanforderungen und Problematiken in der Vereinbarkeit von Familie und Beruf genannt.

Gräser (2003) zeigte in ihrer Untersuchung auf, dass die Gruppe der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen in Bezug auf ihre gesundheitliche Situation nicht als homogene Gruppe betrachtet werden sollte. Sie konnte aufzeigen, dass wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen, denen ihre Arbeitssituation als handhabbar, verstehbar und bewältigbar erscheinen, ihre physische und psychische gesundheitliche Situation positiv einschätzen im Gegensatz zu Kolleg*innen von denen die Arbeitssituation negativ bewertet wurde.

3 Arbeit – Gesundheit – Sozialkapital

3.1 Arbeit und Gesundheit

3.1.1 Begriffsbestimmung

Der Begriff Arbeit wird unabhängig vom Kontext als „eine zielgerichtete menschliche Tätigkeit zur Erfüllung von Aufgaben zum Zweck der Transformation und Aneignung der Umwelt“ definiert (Kauffeld, 2019, S. 2). Der Begriff umfasst dabei alle Arbeitsformen, wie z. B. Hausarbeit, Freiwilligenarbeit und natürlich auch die dominanteste Erscheinungsform, die Erwerbsarbeit (Voß, 2010), auf die sich die vorliegende Schrift bezieht. Der Begriff Arbeit wird in der vorliegenden Schrift daher im Sinne der Erwerbsarbeit verwendet.

Arbeit ist ein wichtiges Gut (Köpke, 2011) und begleitet den Menschen zu allen Zeiten, denn schon in der Vergangenheit der westlichen Industrieländer hat sie eine wichtige Rolle gespielt. „Menschen müssen sich die Welt erst durch Arbeit verfügbar machen, um das zu gewinnen, was sie zum Leben brauchen“ (Schaper, 2019, S. 4). Die Rolle und der Wert der Arbeit haben sich im Laufe der Zeit immer wieder verändert. Heute stellt sie für einen Großteil der Menschen die Grundlage für ihre Existenzsicherung dar. Das Bundesministerium für Arbeit und Soziales betitelt sie als „Quelle der Wertschöpfung“ und als „zentraler Baustein des gesellschaftlichen Lebens“. Ihr wird außerdem ein hoher moralischer Wert zugesprochen (Badura, 2017a) und kann daher auch als Quelle der Sinnerfüllung verstanden werden (Köpke, 2011). Historisch neu ist die Auffassung, dass Arbeit nicht krank machen sollte. Dies ging mit der Industrialisierung einher, um Arbeitskräfte zu sichern und einen sozialen Frieden zu vermitteln, indem Arbeit eingegrenzt und die Lebensqualität gesteigert wurde (Sohn & Au, 2017).

Zur Thematik Gesundheit existieren eine Vielzahl an Definitionen. Eine eindeutige Definition zu Gesundheit oder auch Krankheit existiert nicht, da zum einen die Vorstellungen zu Gesundheit und Krankheit im Laufe der Zeit variieren und zum anderen eine Reihe an unterschiedlichen Ebenen wie Gesundheit und Krankheit verstanden werden kann bestehen. So können die Begriffe z. B. praktisch, theoretisch, funktional, individuell, sozial, psychologisch-medizinisch oder wirtschaftlich betrachtet werden (Hähner-Rombach, 2014). Die wohl bekannteste Definition von Gesundheit ist die der Weltgesundheitsorganisation (WHO): „a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity“ (World Health Organization, 2014, S. 1). Mit dieser Sichtweise wurde der bisherigen Auffassung von Gesundheit im

Sinne der Abwesenheit von Krankheit ein positives Konzept entgegen gesetzt, welche das Wohlbefinden und den Stellenwert der Ressourcen für das Wohlbefinden hervorhebt (Gusy, 2017).

Mit dem Begriff Wohlbefinden wird zum einen ein positives Gesundheitsverständnis impliziert, was im Kontrast zu anderen Gesundheitsbegriffen, die Gesundheit nur in Abhängigkeit von Krankheit beschreiben, steht. Zum anderen wird ein subjektives Element in die Definition integriert, welches von außen nur schwer zu bewerten ist. Gadamer (2003) stellt in seiner Definition ebenfalls heraus, dass sich Gesundheit trotz Verborgenheit in einem Gefühl des Wohlbefindens zeigt und „mehr noch darin, dass wir vor lauter Wohlgefühl unternehmungsfreudig, erkenntnisoffen und selbstvergessen sind und selbst Strapazen und Anstrengungen kaum spüren“ (Gadamer, 2003, S. 648). Gesundheit wird im gesunden Zustand als solches nicht empfunden, anstelle dessen tritt das Gefühl des Optimismus, des Selbstbewusstseins, des Stolzes, des Tatendrangs, der Neugierde oder des Vertrauens. Ist Gesundheit nicht vorhanden, ist Gesundheit jedoch durch die Abwesenheit des Wohlgefühls und seiner Nebenwirkungen spürbar (Gadamer, 2003).

Gesundheit und Krankheit werden weniger als zwei Pole auf der gegenüberliegenden Seite verstanden, sondern können vielmehr fließend ineinander übergehen (Greiner, 1998). Gesundheit wird daher als aktiver Prozess verstanden, indem die Fähigkeit und die Motivation der betreffenden Person dieses Gleichgewicht zu sichern bzw. es ggf. wiederherzustellen mit einbezogen wird. Diese Sichtweise entspricht einem salutogenetischen Gesundheitsverständnis (Antonovsky & Franke, 1997). Dieser Ansatz geht über die pathogene Perspektive hinaus und verfolgt die Frage: was den Menschen gesund erhält? Im Mittelpunkt stehen dabei die zu stärkenden Ressourcen, um die Gesundheit einer Person bestmöglich zu erhalten, zu unterstützen und wiederherzustellen. Hieraus lässt sich eine Notwendigkeit einer aktiven Beschäftigung mit gesundheitsbeeinträchtigenden und -förderlichen Aspekten der Arbeit ableiten. Dies bezieht sich sowohl auf das Individuum als auch auf Organisationen.

3.1.2 Arbeit im Wandel

Die Arbeitswelt des 21. Jahrhunderts steht vor tiefgreifenden Veränderungsprozessen. Sohn und Au (2017) vergleichen diese mit den weitreichenden Veränderungen während der industriellen Revolution des 19. Jahrhunderts, sowie dem gravierenden Wechsel von der Produktionswirtschaft zur Dienstleistungsgesellschaft im 20. Jahrhundert. Badura (2017a) betitelt den Wandel von der Handarbeit zur Kopfarbeit als bemerkenswerteste Entwicklung seit der Industrialisierung.

Als maßgebliche Auslöser der Veränderungsprozesse der Arbeitsbedingungen sind die gesamtgesellschaftlichen Trends der Globalisierung, der Tertiarisierung, des demografische Wandels, der Flexibilisierung, der Digitalisierung, der Subjektivierung und Individualisierung und der institutionellen Veränderungen zusehen (Badura, 2017a; Bundesministerium für Arbeit und Soziales, 2015b; Eichhorst & Buhlmann, 2015; Sohn & Au, 2017).

Die Menschen in der heutigen Gesellschaft wollen immer mehr erreichen, sodass immer höher werdende Anforderungen in kürzeren Zeitabschnitten erfüllt werden müssen. Der fortlaufende Anstieg des Tempos und der Veränderungsraten gehen auch auf die Arbeitswelt über, sodass es zu einer Beschleunigung und Verdichtung der Arbeitsprozesse in allen Bereichen kommt (Sohn & Au, 2017). Die steigenden Beschleunigungstendenzen ergeben sich aus den zunehmenden Forderungen zur Erweiterung der Flexibilisierung. Die Ansprüche an Flexibilität und Mobilität der Beschäftigten steigen und sie kann von den Mitarbeiter*innen verlangt oder gestattet werden. Flexibilität lässt sich hinsichtlich der Arbeitsziele, der Arbeitszeiten, des Arbeitsortes und des Arbeitsablaufes gestalten (Pangert, Schiml & Schüpbach, 2014). Teilzeitanstellungen unter 20 Stunden pro Woche, Dienst- und Werkverträge, befristete Anstellungen und Leiharbeit nehmen zu. Tarifbindungen sind rückläufig, der Niedriglohnsektor wächst und instabile Erwerbsverläufe nehmen zu (Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung [IAB], 2015).

Da Arbeit immer mobiler wird, kommt es zu einer vermehrten räumlichen Entgrenzung der Arbeit. Dies vollzieht sich mittels der Verschiebung des Arbeitsplatzes durch z. B. Telearbeit oder Homeoffice ins Häusliche, Konzepten der geteilten Arbeitsplätze, Montagetätigkeiten oder Leiharbeit. Durch flexible Arbeitszeitmodelle, die Ausrichtung von Arbeitszeiten an interkontinentalen Erfordernissen oder durch Vertrauensarbeitszeit erfolgt eine Loslösung der Arbeits- von der Unternehmenszeit. Arbeit kann im Grunde überall zu jeder Zeit erbracht werden und ein Übergang zwischen beruflichen und privaten Ausführungen ist zu jeder Zeit möglich. Hierdurch gehen Arbeits- und Lebenswelt ineinander über und die Trennung zwischen Privatleben und Arbeitszeit verschwimmt (Sohn & Au, 2017).

Der demografische Wandel hat einen entscheidenden Einfluss auf den Umbruch der Arbeitswelt. Die beschriebenen Thematiken müssen in Zukunft mit einer älteren und kleiner werdenden Erwerbsbevölkerung bewerkstelligt werden (IAB, 2015; Götz Richter, Bode & Köper, 2012). Durch die Erhöhung des Renteneintrittsalters wird die Teilnahme am Erwerbsleben der älteren Personen weiter steigen und die Individuen verweilen bis zum 67 Lebensjahr und teilweise noch darüber hinaus im Arbeitsleben (Sohn & Au, 2017).

Es ist daher von Nöten, die bereits tätigen Mitarbeiter*innen so zu fördern, dass sie bis zum Renteneintritt arbeitsfähig in der Organisation verbleiben können (Bundesministerium für Arbeit und Soziales, 2015b). Zusätzlich gilt es die Perspektiven der unterschiedlichen Arbeitnehmergruppen zur Erwerbsbeteiligung auszuloten. Dies geht mit einer Umwandlung der Erwerbstätigenstruktur einher (Götz Richter et al., 2012), die durch eine Erhöhung des Frauenanteils, auch in der Familienphase, Älteren, Personen mit Migrationshintergrund und Jugendlichen ohne schulischen Abschluss gekennzeichnet sein wird.

Diese Entwicklungstendenzen sind für das Wohlbefinden, die Gesundheit und die Lebensqualität von zentraler Bedeutung und machen einen „gewaltigen Nachholbedarf mit Blick auf Schutz und Förderung von Gesundheit“ (Badura & Walter, 2014, S. 150) deutlich. Aus gesundheitswissenschaftlicher Perspektive gebührt der grundlegenden Veränderung von der Hand- zur Kopfarbeit besondere Aufmerksamkeit (Badura, 2017a). Für die Arbeit und die Gesundheit wird der Kopf der entscheidende Aspekt, denn Kopfarbeit impliziert Energieaufwand für die Lösung von Problemen, für die Interaktion mit Kolleg*innen, für Kooperationen, für die Nachvollziehbarkeit und Beeinflussbarkeit alltäglicher Aufgaben, sowie für Motivation und Gefühlsregulierung (Badura & Steinke, 2011; Badura, 2017a).

Zur Erhaltung des Wohlbefindens und der Existenz bedarf es nun nicht mehr primär der Aktivierung physischer Energie, sondern psychischer Energie. Das im (Arbeits-)Alltag Erlebte setzt Gefühle frei und diese können, ob positiv oder negativ belegt, auf die Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft, das Gesundheits- und Sozialverhalten sowie die Einschätzung des eigenen Selbst und der Umwelt Einfluss nehmen (G. Hüther & Fischer, 2010). Psychischer Gesundheit wird daher ein hoher Stellenwert beimessen werden müssen, da geistige Fähigkeiten wie Ideenreichtum, Engagement, Wissen und Vernetzung in der Arbeitswelt des 21. Jahrhunderts zu begrenzten Ressourcen werden (Badura, 2017a).

3.1.3 Erklärungsmodelle zu Arbeit und Gesundheit

Die gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen haben zur Folge, dass sich mannigfaltige Arbeitswelten mit sehr unterschiedlichen Arbeitsbelastungen entwickeln. Durch die veränderten Gegebenheiten unter denen die Arbeitsleistungen heute vollzogen werden, können neben den bestehenden, neue positive aber auch negative Effekte auf die Gesundheit der Beschäftigten entstehen. Da Gesundheit im Arbeitskontext durch viele

verschiedene Faktoren beeinflusst wird, bietet die Wissenschaft eine Vielzahl an unterschiedlichen Theorien und Konzepten an, mit Hilfe derer der Zusammenhang erklärt und Vorhersagen mit Blick auf die Gesundheit ermöglicht werden können.

Klassischerweise wird Erwerbsarbeit in Bezug auf die Gesundheit der Beschäftigten dahingehend betrachtet, welche Elemente der Arbeit krank machen. Die Forschung beschäftigte sich daher vorrangig mit pathogenen Einflussfaktoren der Arbeit auf die Gesundheit der Beschäftigten (Bamberg, Ducki & Metz, 2011). Ein Großteil der Modelle, insbesondere die älteren, sind mit der Ausrichtung auf eine pathogene Sichtweise modelliert (Gusy, 2017).

Das Belastungs-Beanspruchungsmodell von Rohmert und Rutenfranz (1975) ist das wohl am weitesten verbreitete Konzept in der deutschen Arbeitswissenschaft (Bamberg, Ducki & Anna-Marie, 2011). Das Modell wurde aufgrund seiner Schlagkraft in internationale, europäische und deutsche Normen, unter anderem die DIN EN ISO 10075 – „Ergonomische Grundlagen bezüglich psychischer Arbeitsbelastung“, aufgenommen (Joiko, Schmauder & Wolff, 2010). Es unterstellt, dass die äußeren Bedingungen die an einem Arbeitsplatz auf jedes dort tätige Individuum einwirken, gleich sind (Gabriele Richter & Schütte, 2017). Diese äußeren Bedingungen werden als Belastungen bezeichnet und gelten im Gegensatz zum allgemeinen Sprachgebrauch, als wertneutral (Lohmann-Haislah, 2012). *Psychische Belastungen* sind international in der Norm EN ISO 10075-1 „Ergonomische Grundlagen bezüglich psychischer Arbeitsbelastung“ standardisiert (Bauer, 2016). Die Norm dient als Verständigungsgrundlage, da kein gemeinschaftliches Erklärungsmodell der verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen zur Thematik psychische Belastung existiert (Joiko et al., 2010). Psychische Belastung wird gemäß der Norm EN ISO 10075-1 wie folgt definiert: „Psychische Belastung ist die Gesamtheit aller erfassbaren Einflüsse, die von außen auf den Menschen zukommen und psychisch auf ihn einwirken“ (Joiko et al., 2010, S. 9). Unter psychischen Belastungen sind daher alle Eigenschaften der Arbeit zu verstehen, die vom Individuum eine psychische Reaktion verlangen. Dies umfasst Anforderungen an die Wahrnehmung, das Denken, das Erinnerungsvermögen, die Aufmerksamkeit, die Motivation oder die Emotion und hierdurch auch an die Anpassung von Tätigkeiten und Aktivitäten (Rau, 2015). Joiko et al. (2010) geben an, dass psychische Belastungen für den Menschen essentiell sind, da sie die Triebkraft für die menschliche Entwicklung darstellen. Sie bezeichnen psychische Belastung als „normaler und notwendiger Bestandteil menschlichen Lebens – auch des Arbeitslebens“ (Joiko et al., 2010, S. 12). Psychische Belastungen sind daher nicht per se als negativ anzusehen.

Individuen reagieren aufgrund ihrer individuellen Fähigkeiten, Merkmale und gewählten Strategien unterschiedlich auf die Belastungen, sodass aus objektiv gleichen

Belastungen unterschiedliche Beanspruchungen folgen können. Nach der DIN EN ISO 10075-1 ist *psychische Beanspruchung* als „unmittelbare (nicht langfristige) Auswirkung der psychischen Belastung im Individuum in Abhängigkeit von seinen jeweiligen überdauernden und augenblicklichen Voraussetzungen, einschließlich der individuellen Bewältigungsstrategien“ definiert (Joiko et al., 2010, S. 10). Die Beanspruchungsfolgen können in förderliche oder beeinträchtigende Folgen mit jeweils kurz- und langfristigen Auswirkungen unterteilt werden (Gemeinsame Deutsche Arbeitsschutzstrategie [GDA], 2017; Rau, 2015; Gabriele Richter & Schütte, 2017). Die beeinträchtigenden kurzfristigen Beanspruchungen werden mittlerweile oft als *psychische Fehlbeanspruchungen* bezeichnet (Joiko et al., 2010). Stress wird in diesem Modell als eine mögliche kurzfristige Folge der Beanspruchung verstanden (Lohmann-Haislah, 2012).

Aus den psychischen Fehlbeanspruchungen können langfristige Konsequenzen, wie z. B. allgemeine psychosomatische Störungen und Erkrankungen, Burnout, Diabetes oder Frühverrentung entstehen (Joiko et al., 2010; Schütte & Windel, 2017). Der Stressreport der Bundesregierung macht deutlich, dass in Deutschland die arbeitsbedingten psychischen Fehlbelastungen auf einem hohen Niveau verweilen (Lohmann-Haislah, 2012) und zahlreiche Branchen davon betroffen sind (Paridon, 2016). Hierdurch ergibt sich eine Zunahme der AU - Tage und Erwerbsminderungsrenten (Schütte & Windel, 2017). Laut dem BKK Gesundheitsreport (2018) waren 2017 33,3% der in ambulanter Behandlung befindlichen BKK Versicherten (90,7% der BKK - Versicherten) wegen einer psychischen Störung in Behandlung (M. Richter, Kliner & Rennert, 2018). Der Großteil der Krankheitsfehlzeiten können laut dem Gesundheitsbericht der Technikerkrankenkasse (Techniker Krankenkasse, 2019) geschlechtsübergreifend erstmals auf Erkrankungen mit der Diagnosen von psychischen Störungen festgeschrieben werden, wobei von 2006-2015 eine Zunahme der Fehlzeiten um mehr als vier Fünftel mit der Diagnose „Psychische Störungen“ erfolgte.

Negative Folgen psychischer Belastungen werden oft mit psychischen Erkrankungen in Verbindung gebracht. Jedoch sind psychische Belastungen mit psychischen Erkrankungen nicht gleichzusetzen und psychische Erkrankungen entstehen nicht unweigerlich aus psychischen Belastungen. Die International Labour Organization [ILO] (2009) unterteilt die arbeitsbezogenen *psychischen Erkrankungen* in drei Kategorien: Erkrankungen, welche die erwerbstätige Bevölkerung betreffen, arbeitsbezogene Erkrankungen und Berufskrankheiten. Die erste Kategorie betrifft zwar die Erwerbstätigen, können auch durch berufsbedingte Risikofaktoren verstärkt werden, aber die Erwerbstätigkeit bildet nicht die Ursache für die Erkrankung. Unter arbeitsbezogene Erkrankungen werden Störungen zusammengefasst, deren Entwicklung auch von ar-

beitsbezogenen Risiko- und Umweltfaktoren abhängig sind. Die Störungen, die weitestgehend oder gar ganz von der Berufstätigkeit herrühren, werden als Berufskrankheiten verstanden.

Da das Belastung- Beanspruchungsmodell nur ein Teil der zusammenhängenden Beziehungen darstellt (Bamberg, Keller, Wohlerst & Zeh, 2006) und dieses vereinfachte Modell der komplexen Realität von Arbeit und den Beziehungen zwischen den Individuen und der Organisation nicht gerecht wird, wurden weiter Konzepte für die Erfassung der Zusammenhänge von Arbeit und Gesundheit entwickelt. Einige der Konzepte stellen die Arbeitsaufgabe sowie deren Ausführungsbedingungen in den Mittelpunkt, andere die durch die Aufgabenbearbeitung verknüpften psychischen Anforderungen sowie deren Konsequenzen für die psychische Gesundheit bzw. das Wohlbefinden (Hacker, 2005). Andere Theorien thematisieren den Zusammenhang des empfundenen Einsatzes zum erreichten Nutzen und beziehen neben den Ausführungsbedingungen der Arbeitstätigkeiten subjektive Bewertungs- und Bewältigungsstile, betriebliche Bedingungen sowie vereinzelt auch den Prozess der Entscheidungsfindung in der Organisation mit ein (Gusy, 2017).

Dem *Anforderungs-Kontroll-Modell* nach Karasek (1979), welches besonders im angloamerikanischen Raum bekannt geworden ist, liegt die Annahme zu Grunde, dass ein Zusammenhang zwischen der Höhe der Anforderungen der Arbeit und der Höhe der Kontrollmöglichkeiten besteht (Richard Peter, 2017). Hieraus ergibt sich ein Modell aus 4 Feldern mit hohen und niedrigen Merkmalsausprägungen. Hohe Arbeitsanforderungen, welche hohe psychische Belastungen mit sich bringen, gepaart mit geringen Kontrollmöglichkeiten, sprich wenig Entscheidungs- und Handlungsspielraum, werden mit einem hohen Maß an Stress assoziiert. Die Gesundheitsbeeinträchtigungen sind bei dieser Kombination am stärksten. Die gesundheitsschädigenden Effekte der Anforderungen können durch hohe Kontrollmöglichkeiten abgemildert werden. Besteht ein hoher Handlungsspielraum bei niedrigen Anforderungen wird von einem niedrigem Stresslevel ausgegangen und hohe Handlungsspielräume gepaart mit hohen Anforderungen werden als positive Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten assoziiert (Karasek, 1979). Es wird deutlich, dass dem Handlungsspielraum als Ressource eine besondere Bedeutung beigemessen wird, da dieser bei hohen Anforderungen als Ressource wirken soll.

Das *transaktionale Stressmodell* nach Lazarus beschreibt den dynamischen Prozess der Stressentstehung im Individuum und die möglichen Konsequenzen für die individuelle Gesundheit (Lazarus, 1991). Das transaktionale Stressmodell nimmt ebenfalls die Interaktion zwischen den Anforderungen und Ressourcen in den Blick, bezieht sich hierbei jedoch auf die individuellen kognitiven Bewertungsprozesse (Lohmann-

Haislah, 2012). Die Gegebenheiten im beruflichen Kontext werden von den Individuen dahingehend beurteilt, ob sie herausfordernd, irrelevant oder potentiell gefährlich sind. Es erfolgt im zweiten Schritt eine individuelle Bewertung, ob die Anforderungen mit den vorhandenen Ressourcen bewältigt werden können. Stehen die Ressourcen nicht ausreichend zur Verfügung, erfolgt eine Auslösung der Stressreaktion. Die Auswahl der Bewältigungsstrategie wird aufgrund der Charaktereigenschaften, der Situation und der Wahrnehmung des Individuums unterschiedlich vollzogen (Dietrich, 2017).

Um die Wirkung von stressbezogenen Wahrnehmungen und Ereignissen auf die Gesundheit darzustellen, wurde von Siegrist (1996) das *Modell der beruflichen Gratifikationskrisen* konzipiert. Die zentralen Begriffe des Modells sind die Verausgabungen und die Gratifikationen. Unter Gratifikationen werden neben monetärer Vergütung auch Wertschätzung, Arbeitsplatzsicherheit und beruflicher Status subsumiert. Als Verausgabungen werden qualitative und quantitative Anforderungen des Arbeitsplatzes, wie z. B. Überstunden, schwere körperliche Arbeit, Verantwortung, Zeitdruck und Unterbrechungen verstanden. Fehlbelastungen erwachsen laut dem Modell, ähnlich wie beim Anforderungs-Kontroll-Modell, aus einem Ungleichgewicht von Verausgabungen und Belohnungen (Gratifikationen). Niedrige Belohnungen bei hohen Verausgabungen führen zu Stress, da Personen, die wenig Anerkennung für ihre Anstrengungen erhalten in eine Gratifikationskrise gelangen können (Richard Peter, 2017). Im Modell wird als unabhängiger Einflussfaktor außerdem die Verausgabungsneigung als Bewältigungsmuster dargestellt, welches die Gesundheit negativ beeinflussen kann. Das höchste Risiko zur Gesundheitsgefährdung ergibt sich durch eine hohe Verausgabungsbereitschaft bei gleichzeitiger hoher Verausgabung und niedriger Entlohnung.

Die aufgeführten Modelle betrachten Gesundheit und Arbeit primär aus der pathogenen Sichtweise. Bei den jüngeren Modellen ist zwar ein Zugang für salutogene Betrachtungen möglich (Gusy, 2017), jedoch stellen die Modelle kaum den Zusammenhang von arbeitsbezogenen Ressourcen und positiven Facetten von Gesundheit in den Mittelpunkt.

Für viele Menschen erfüllt die Arbeit nicht nur den Zweck der Lebensunterhaltssicherung, sondern dient der aktiven Erhaltung und Förderung der Gesundheit, indem sie u. a. zur Strukturierung des Alltages, für soziale Kontakte, für Entfaltungsmöglichkeiten und zur Sinnstiftung und Identitätsbildung beiträgt (Badura, 2017b; Berger, Schneller & Maier, 2012). In der gemeinsamen Erklärung zur psychischen Gesundheit des Bundesministerium für Arbeit und Soziales, Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände und Deutscher Gewerkschaftsbund (2013) wird aufgeführt, dass sich Arbeit durch menschengerechte Arbeitsbedingungen und ein gesundheitsbewusstes Verhalten prinzipiell positiv auf die psychische Gesundheit auswirkt. Wadell und

Burton (2006) konnten in ihrem Review herausstellen, dass Arbeit an sich gut für die psychische Gesundheit und das Wohlbefinden ist (Waddell & Burton, S. 38). Dies wurde sowohl für Gesunde als auch für die meisten Erwerbstätigen mit allgemeinen Gesundheitsproblemen und zahlreiche Menschen mit Behinderung belegt (R. Peter & Hasselhorn, 2013). In einer Befragung von rund 2000 Beschäftigten im Rahmen des IGA Barometers von 2010 gaben 76,8% der Männer und 86,1% der Frauen an, dass ihre Arbeit sie fit halte. Der Anteil war bei älteren Befragten höher als bei jüngeren Befragten. Das Arbeit einen wichtige Beitrag zur Selbstwertschätzung und zur sozialen Identität und hierdurch zum individuellen Wohlbefinden und zur Gesundheit leistet, ist auch den verschiedenen Ansätzen medizinsoziologischer Forschung zu entnehmen (R. Peter & Hasselhorn, 2013). Gusy (2017) stellt sich in seinem systematischen Review die Frage, ob empirische Evidenz für die Wirkung arbeitsbezogener und sozialer Ressourcen auf positive Gesundheitsindikatoren besteht und kommt zu dem Schluss, dass von einer wesentlichen Wirkung von sozialen sowie auch arbeitsbezogenen Ressourcen auf positive Gesundheitsmerkmale ausgegangen werden kann.

Für den Wandel der pathogenen Sichtweise auf die positiven Aspekte von Gesundheit steht das Modell der Salutogenese (Udris, 2006). Es richtet sich an den Prozessen und Faktoren, welche die Gesundheit erhalten und fördern aus und geht hierdurch über die pathogene Sichtweise hinaus (Antonovsky & Franke, 1997). Der wichtigste Ausgangspunkt des Modells zur Erläuterung des Gesundheitszustandes ist nicht die Krankheit, sondern die Faktoren und Prozesse, welche die Gesundheit erhalten und fördern (Hurrelmann, Laaser & Richter, 2012). Das Modell beschäftigt sich weniger mit der Frage, wie Stress und seine Folgen vermieden werden können, sondern fokussiert sich vielmehr auf den Nutzen, den Erhalt und die Förderung von Ressourcen für die Gesundheit.

Das Salutogenesemodell von Antonovsky bildet die Basis der ressourcenbezogenen Sichtweise (Antonovsky & Franke, 1997). Unter Ressourcen werden Mittel verstanden, die in der Auseinandersetzung und Bewältigung von Stressoren helfen, indem sie das Auftreten und die Ausprägung dieser verringern und einen positiven Umgang mit Stressoren begünstigen (Lohmann-Haislah 2012; Udris 2006). Ressourcen können sowohl individueller Art als auch externer Art sein, jedoch beeinflussen sich diese wechselseitig und wirken gemeinsam. Als individuelle Ressourcen werden Ressourcen verstanden, über die eine Person selbst verfügt, wie z. B. soziale Kompetenzen, Stressbewältigungsstrategien, Optimismus, interne Kontrollüberzeugung (S. Blümel, 2018). Externe Ressourcen stehen der Person über die Umwelt zur Verfügung. Als arbeitsbezogene externe Ressourcen können die Bedingungen in der Organisation, welche sich positiv

auf die individuellen Fähigkeiten auswirken verstanden werden, hierzu zählen z. B. Arbeitsbedingungen und Tätigkeitsbedingungen. Soziale Ressourcen beziehen sich auf gesundheitsschützende und -fördernde Merkmale des sozialen Handlungsraums, wie z. B. ein an Mitarbeiter*innen orientiertes Vorgesetztenverhalten, Unterstützungsangebote von Vorgesetzten und Kolleg*innen oder ein positives soziales Arbeitsklima (Udris, 2006).

Auch durch arbeitsbezogene Ressourcen können positive Aspekte des psychischen Befindens beeinflusst und negative Folgen von Anforderungen auf das psychische Befinden gepuffert werden (Bakker, Demerouti & Euwema, 2005). Der Effekt der Ressourcen kann über direkte oder indirekte Wege als Moderator der Beziehungen zwischen Stresserleben und Stressfolgen fungieren und sich damit positiv auf das Wohlbefinden und die psychische Gesundheit auswirken (S. Blümel, 2018; Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli, 2001).

Die meisten Modelle zum Zusammenhang von Arbeit und Gesundheit fokussieren sich in der Modellierung der Arbeitsbedingungen auf die Arbeitsaufgabe und die Arbeitsorganisation. Soziale Stressoren und deren Auswirkungen auf die psychische Gesundheit werden selten berücksichtigt (Holz, Zapf & Dormann, 2004). Jedoch sind soziale Konflikte mit Vorgesetzten, Kolleg*innen und Kund*innen, selbstwertverletzendes Verhalten, Mobbing und organisationale Ungerechtigkeit weit verbreitet und haben einen nicht zu unterschätzenden direkten und indirekten Einfluss auf die psychische Gesundheit (Judith Goldgruber, 2012; Holz et al., 2004).

Kritik an den beschriebenen Modellen

Die Zusammenhänge von Arbeit und Gesundheit werden in den Sozialwissenschaften schon lange diskutiert und erforscht. Nach Badura (2011) sollte jedoch der Fokus weniger auf dem Individuum als vielmehr auf den gesellschaftlichen Einflüssen liegen. Aus seiner Sicht haben Kultur, soziale Netzwerke und zwischenmenschliche Kooperationen mit ihren individuellen Wirkungen einen wesentlichen Einfluss auf die Gemeinschaft. Badura kritisiert die überwiegend pathogene Sichtweise und Konzeptionierung der stressbezogenen Modelle, wie z. B. dem Belastungs-Beanspruchungsmodell, dem Risikofaktorenmodell oder dem Stresskonzept, da hieraus einige wesentliche methodische und konzeptionelle Schwierigkeiten entstehen (Badura & Walter, 2014). Die Entstehung von psychischen Beanspruchungen aus Belastungen können, müssen aber nicht folgen und sind darüber hinaus abhängig von weiteren Aspekten wie z. B. den persönlichen Voraussetzungen und Dauer und Schwere der Stressoren (Badura & Walter, 2014). Zum anderen werden die Arbeitsbedingungen als Mittelpunkt modelliert, wo-

bei hierdurch wichtige organisationale Risiken unterschätzt oder ganz übersehen werden, wie z. B. das Fehlen von Vertrauen in die Organisation oder die Auswirkungen von Angst und Misstrauen. Daher sind aus seiner Sicht die vorangegangenen Modelle zur Erläuterung der Beziehungen zwischen Arbeitswelt und Gesundheit nur begrenzt einsetzbar. Den überwiegend pathogenen ausgerichteten und auf individuen- und arbeitsplatzbezogenen Modellen stellen Badura, Greiner, Rixgens, Ueberle und Behr (2008) daher das Modell des *Bielefelder Sozialkapitalansatzes* entgegen. Es orientiert sich am salutogenen Konzept von Antonovsky und nimmt sowohl die „Licht-“, als auch „Schattenseiten“ von Organisationen in den Blick (Badura, 2017c), indem bindende und belastende Arbeitsbedingungen differenziert betrachtet werden (Badura & Walter, 2014). Der Fokus liegt im Bielefelder Sozialkapitalansatz auf den „Lichtseiten“ der Organisationen: „Wir schlagen vor, sich auch der positiven Seite zuzuwenden, d. h. den Quellen psychischer Energie mehr Aufmerksamkeit zu schenken“ (Badura & Walter, 2014, S. 152).

3.2 Bielefelder Sozialkapitalansatz

Der Bielefelder Sozialkapitalansatz basiert auf bestehenden Theorien und Konzepten der Sozialkapitalforschung und setzt diese in Zusammenhang mit der Gesundheit von Beschäftigten im organisationalen Kontext und dem Betriebsergebnis (Badura et al., 2008, 2013).

Exkurs Sozialkapitalansätze

Der Begriff soziales Kapital wurde von Hanifan (1920) zum ersten Mal gebraucht. Er trat dafür ein, dass sich öffentliche Schulen in der Gemeinschaft engagieren sollten und verwendete das Konstrukt soziales Kapital hierbei als kollektives Merkmal. Im Laufe der Zeit entwickelten sich unterschiedliche Theorien zum Sozialkapital und ähnlich der zahlreichen Definitionen für den Begriff der Gesundheit, gibt es auch für das Sozialkapital viele verschiedene Erklärungsansätze. Dies ist auch in der Vielzahl der Disziplinen begründet, in denen Sozialkapitalforschung angewendet wird, wie z. B. der Soziologie, den Sozial-, Gesundheits-, Politik- und Wirtschaftswissenschaften (Halpern, 2005; Iseke, 2008). Sozialkapital kann als Ressource verstanden werden, die aus sozialen Beziehungen erwächst und dem Individuum oder dem Kollektiv zur Verfügung steht (Burt, 2005). Sozialkapital kann generell als Ergebnis intakter sozialer Beziehungen betrachtet werden und wird in den meisten Ansätzen als Vorrat vertrauenswürdiger stabiler sozialer Kontakte gesehen (Fuchs, 2017).

Sozialkapitalkonzepte können dahingehen unterschieden werden, ob sie vor allem auf *soziale Beziehungen* und *Netzwerkstrukturen* gerichtet sind (Burt, 2005; M.S. Granovetter, 1973) oder die *kulturellen Ansätze* in den Mittelpunkt stellen (Badura, 2013b; Fukuyama, 1995; Ostrom, 2000). Weiterhin kann Sozialkapital als *persönliche Ressource* oder als *kollektive Ressource* verstanden werden (Lin, 2001). Als persönliche Ressource aufgefasst, ist der Einzelne in der Verantwortung aktiv zu werden, Beziehungen zu pflegen und einzugehen und die positiven Effekte, die daraus erwachsen zu nutzen (Fuchs, 2017; Halpern, 2005). Kollektive Ansätze verstehen Sozialkapital als soziale Ressource und hiermit als öffentliches Gut. Es ist primär für alle Mitglieder verfügbar, kann aber durchaus auch außerhalb der Gruppe zur Verfügung stehen (Lin, 2001; Ostrom, 2005).

Der Sozialkapitalansatz wird auch als Brücke zwischen Soziologie und Ökonomie verstanden (Freise, Hallmann & Zimmer, 2006; Haase Svendsen & Tinggaard Svendsen, 2004). Nach Gauggel (2012) können in der organisationalen Sozialkapitalforschung zwei weitere Perspektiven betrachtet werden: als Konzept für *unternehmerische Vorteile* (D. Cohen & Prusak, 2001; Nahapiet & Ghoshal, 1998) und für *gesundheitliche Belange* (De Silva, 2006). Den unternehmerischen Ansätzen ist gemein, dass soziale Netzwerke und ihre Wirkungen als wichtige Ressource für den Erfolg und die Wettbewerbsfähigkeit von Organisationen erkannt werden (Burt, 2000; Ellinger, Baş, Ellinger, Wang & Bachrach, 2011; Mark Granovetter, 1985). Jede Aktivität und jede Handlung in einer Organisation kann auf Vertrauen, gemeinsame Werte und soziale Beziehungen zurückgeführt werden (Prusak & Cohen, 2001). Dies hebt die Bedeutung von Führungsverhalten und der Führungskultur auf die sozialen Beziehungen in Organisationen hervor (Prusak & Cohen, 2001).

Im Zusammenhang mit der Gesundheit von Individuen und Kollektiven steht die Wirkung von Sozialkapital ebenfalls im Fokus der Sozialkapitalforschung (Badura et al., 2013; Kroll & Lampert, 2007). Das kollektive Merkmale wie z. B. die Eigenschaften von Gruppen eine Wirkung auf das Wohlbefinden ganzer Gemeinschaften haben, wurde durch verschiedene Untersuchungen über Sozialkapital aufgezeigt (Putnam, 1995, 2000). Es konnte vielfach nachgewiesen werden, dass Sozialkapital nicht nur vor körperlichen Beeinträchtigungen schützt (Berkman & Kawachi, 2000), sondern auch die Gesundheit, das Wohlbefinden und die seelische Gesundheit sowie die Lebenszufriedenheit fördert (Berkman & Kawachi, 2000; Hasle, Kristensen, Møller & Olesen, 2007; Helliwell, 2003; Kivimäki, Vahtera, Elovainio, Virtanen & Siegrist, 2007; Kristensen, 2010; Kroll & Lampert, 2007; Oksanen et al., 2008; Oksanen, 2009).

Sozialkapitalforscher*innen, die sich sowohl für die betriebliche als auch die gesundheitliche Perspektive des Sozialkapitals interessieren, verfolgen die Frage, welchen

Einfluss das Sozialkapital von Organisationen auf die Gesundheit der Mitarbeiter*innen hat. Neben Pfaff, der Untersuchungen zum Zusammenhang von Sozialkapitalmerkmalen und emotionaler Erschöpfung dirigierte (Driller, Ommen, Kowalski, Ernstmann & Pfaff, 2011; Kowalski et al., 2010), werden die wesentlichen Analysen zu Sozialkapital in Organisationen mit Blick auf die Gesundheit und das Betriebsergebnis in Deutschland von der Bielefelder Forschergruppe um Badura durchgeführt (Badura et al., 2008, 2013; Badura, 2017b). Mit dem von ihnen eingeführten Bielefelder Unternehmensmodell soll eine wissenschaftliche Basis für eine an Mitarbeiter*innen orientierte Unternehmenspolitik entstehen (Badura et al., 2008, 2013). Hierfür werden betriebs- und gesundheitswissenschaftliche und soziologische Erfahrungen und Wissensbestände im Sozialkapitalansatz verknüpft. (Badura et al., 2008, 2013; Badura, 2017b). Das Bielefelder Sozialkapitalkonzept ist grundlegend für diese Arbeit und wird im folgenden Abschnitt dargestellt.

Im Bielefelder Sozialkapitalansatz steht das soziale System einer Organisation im Arbeitskontext und dessen Auswirkungen auf die Gesundheit, die Leistungsbereitschaft und -fähigkeit, sowie das Betriebsergebnis im Mittelpunkt des Interesses (Badura et al., 2008, 2013; Badura, 2017b). Der Begriff Sozialkapital umfasst in diesem Konzept vertrauensvolle Beziehungen, unterstützende Führung, gemeinsame Werte, Ziele und Überzeugungen und die systemischen Voraussetzungen für gelingende Kooperationen (Badura, 2017a). Dem Bielefelder Sozialkapitalansatz liegt ein Verständnis von Sozialkapital zugrunde, welches in einem gesundheitswissenschaftlichen Kontext eingebettet ist. Badura führt aus, dass der Sozialkapitalbegriff

„zur Identifizierung von Merkmalen sozialer Gebilde [verwendet wird], die ihre Leistungsfähigkeit ebenso wie die Gesundheit ihrer Mitglieder vorherzusagen erlauben. Im engeren Sinne wird darunter das soziale Vermögen zum Beispiel einer Organisation verstanden, d. h. Umfang und Qualität der internen Vernetzung, der Vorrat gemeinsamer Überzeugungen, Werte und Regeln sowie die Qualität der Menschenführung“ (Badura, 2013a, S. 10).

Das Sozialkapital von Organisationen wird als kollektives Vermögen verstanden, welches einen weitreichenden Einfluss auf die Gesundheit der Mitglieder der Organisation hat (Badura et al., 2013). Die Effekte des individuellen und kollektiven Sozialkapitals sind jedoch nur schwer fassbar und nicht monetär (Badura, 2013b). Die Bielefelder Forschungsgruppe entwickelte daher ein am Sozialkapitalansatz ausgerichtetes Organisationsmodell, indem soziales Kapital durch Merkmale standardisiert wurden und die immateriellen Merkmale skalierbar, deutlich und veränderlich machen (Badura et al.,

2008, 2013). Die folgenden Annahmen sind dem Bielefelder Sozialkapitalansatz immanent:

- „1. Organisationen haben – unabhängig von Branche, Größe und den persönlichen Merkmalen ihrer Mitglieder – durch ihr spezifisches soziales System einen spezifischen Einfluss auf Gesundheit und Betriebserfolg.
2. Eine zentrale Rolle spielen dabei Kultur, Führung und Beziehungsklima – durch ihren Einfluss auf die Bindewirkung, die Qualität der Zusammenarbeit und das individuelle Wohlbefinden.
3. Dieser Zusammenhang kann zugleich gesundheitsförderlich und produktiv genutzt werden, wo es gelingt, intrinsische Motivation, Eigeninitiative und selbstorganisiertes Handeln und die dafür notwendigen sozialen Kompetenzen zu kultivieren.
4. Voraussetzung ist ein Vorrat an Gemeinsamkeiten: an gemeinsamen Werten und Verhaltensregeln sowie an sinnstiftenden Zielen und Aufgaben als Grundlagen“ (Badura, 2017c).

Die Annahmen lassen sich zu einem Erklärungsmodell mit drei Grundelementen zusammenfassen, welches in Abbildung 2 dargestellt ist: dem Sozialkapital, dem Humankapital und dem Betriebsergebnis. Diese drei Grundelemente stehen in Beziehung zueinander: 1. Das Sozialkapital beeinflusst das Humankapital. 2. Das Humankapital beeinflusst das Betriebsergebnis. 3. Das Sozialkapital beeinflusst das Betriebsergebnis (Badura, 2017c). Die Ermittlung des Sozialkapitals bei gleichzeitiger Betrachtung des Humankapitals in der Organisation ermöglicht es, Zusammenhänge zwischen Prozessen und Strukturen einer Organisation herauszustellen sowie eine ökonomischen Bewertung dieser vorzunehmen (Badura, 2017c). Es wird davon ausgegangen, dass das soziale System einer Organisation einen erheblichen Einfluss auf die Gesundheit der Organisationsmitglieder und auf das Betriebsergebnis hat. Das soziale System, welches Badura (2013a) als soziales Vermögen einer Organisation oder eines Unternehmens versteht, wird im Bielefelder Sozialkapitalkonzept in drei Komponenten unterteilt: „Das Sozialkapital einer Organisation besteht – so unser Vorschlag – aus der Qualität, dem Umfang und der Reichweite zwischenmenschlicher Beziehungen (soziale Netzwerke), aus dem Vorrat gemeinsamer Überzeugungen, Werte und Regeln (Kultur) sowie aus der Qualität zielorientierter Koordination (Führung)“ (Badura, 2010, S. 71).

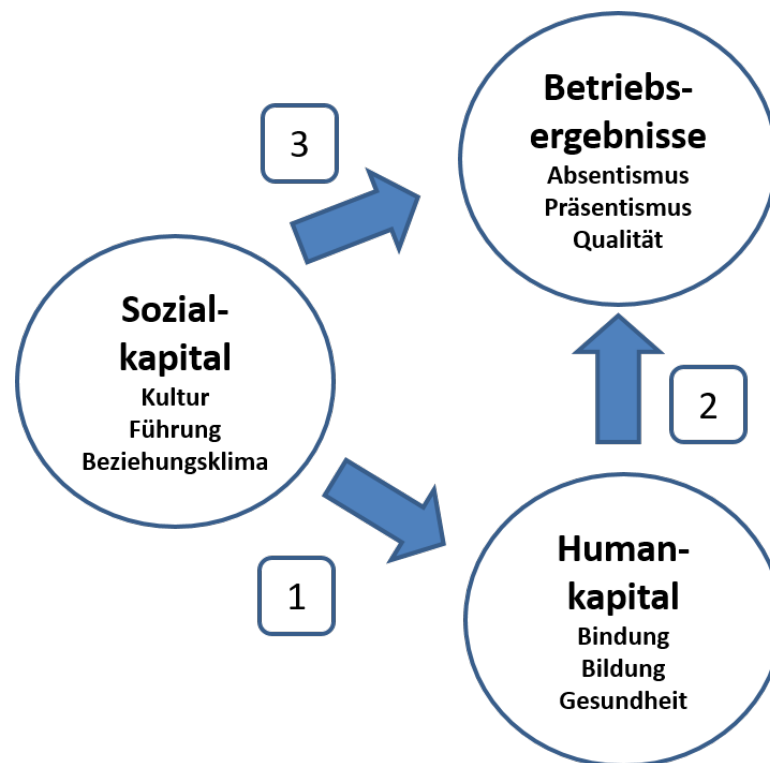


Abbildung 2. Basismodell des Bielefelder Unternehmensmodell nach Badura (2017c). 1. Das Sozialkapital beeinflusst das Humankapital. Kultur entspricht der Organisationskultur und stellt die für diese Untersuchung interessierende Komponente dar 2. Das Humankapital beeinflusst das Betriebsergebnis. 3. Das Sozialkapital beeinflusst das Betriebsergebnis.

Im Bielefelder Sozialkapitalansatz werden die Wirkmechanismen von Stresstheorien (Kapitel 3.1.5) (J. Goldgruber, 2008; Peterson & Wilson, 2002), aber auch von Bindungseffekten zu Personen oder Strukturen abgeleitet (Bindungsthese), die auf einem spezifischen Menschenbild beruhen. Badura und Kolleg*innen beziehen sich für die Herleitung der Zusammenhänge von Gesundheit und Kultur u. a. auf die Grundannahmen von Freud (2010) und Elias (1976), dass zwischenmenschliche Beziehungen eine wichtige Rolle für die psychische Gesundheit einnehmen, dass Wertebewusstsein für die Gefühlsregulierung wichtig ist und Individuen emotionale Bindungen entwickeln, sowohl an andere Menschen, als auch an Regeln, Werte und Überzeugungen (Badura & Ehresmann, 2016; Badura, 2017c). Kultureffekte (Kapitel 4.1) prägen über Sitten, Gebräuche, Werte und Überzeugungen das biologische Verhaltensprogramm durch erworbene Gemeinsamkeiten im Fühlen, Denken und Handeln und ermöglichen so, dass Menschen untereinander kooperieren (Badura & Ehresmann, 2016; Parsons, 1991).

Bindungsthese

Das Bielefelder Sozialkapital-Konzept stützt sich zur Erklärung des Zusammenhangs von Kultur, Gesundheit und Organisationsergebnis auf das Konzept der Bindungsthese (Badura, 1981). Die Bindungsthese enthält die Annahme, dass Organisationen Merkmale aufweisen, durch die ihre Mitglieder emotional gebunden oder abgestoßen werden können. Für die Gesundheit der Mitarbeiter und den Organisationserfolg sind die von der Organisation ausgehenden Bindungskräfte entscheidend. Die Bindung an die Organisation entwickelt sich zum einen aus dem Bindungsbedürfnis des Individuums, zum anderen aus der Bindungskraft der Organisation. Die Bindekraft der Organisation, also die Möglichkeiten einer Organisation Mitarbeiter*innen zu binden, steht im Bielefelder Sozialkapitalkonzept im Mittelpunkt (Badura & Walter, 2014; Badura & Ehresmann, 2016; Badura, 2017a). Durch dieses Konzept unterscheidet sich das Bielefelder Sozialkapitalkonzept von anderen Sozialkapitaltheorien und ergänzt die bestehenden individuellen Bindungsansätze (Ehresmann, 2017b).

Die Bindungswirkung einer Organisation kann durch attraktive Persönlichkeiten einer Organisation oder durch die Sinnhaftigkeit einer Tätigkeit oder gemeinsame Überzeugungen, Werte und Regeln ausgehen (Ehresmann, 2017b). Je nach Qualität des sozialen Systems haben Organisationen die Möglichkeit ihre Mitarbeiter*innen zu binden oder abzustoßen. Wenn die Regeln, Werte und Überzeugungen einer Gruppe mit den eigenen Gefühlen und Konditionierungen als kompatibel empfunden werden, werden sie angenommen und wirken sich sehr wahrscheinlich gesundheitsförderlich aus (Badura & Ehresmann, 2016). Diese Merkmale werden im Bielefelder Sozialkapitalansatz als Pull-Faktoren bezeichnet. Haben die Kulturelemente eine anziehende Wirkung auf die Mitglieder der Organisation entfaltet, entsteht ein Grundvertrauen der Mitglieder in die Organisation. Die Bindekräfte von sozialen Systemen wirken als Gesundheitspotenziale, da sie Gefühle, Gedanken und Verhalten. Es wird davon ausgegangen, dass Mitarbeiter*innen, die eine gute Bindung zu ihrer Organisation entwickelt haben, gegenüber Arbeitsbelastungen resistenter sind und ihre psychischen Energien besser aktivieren können (Badura & Ehresmann, 2016; Badura, 2017a).

Haben die Elemente eine abstoßende Wirkung auf die Mitarbeiter*innen, sprich passen Sie mit den persönlichen Gefühlen und Konditionierungen nicht überein, werden sich die Mitarbeiter*innen nur wenig oder gar nicht an die Organisation binden (Badura & Ehresmann, 2016). Dies kann durch einen Mangel an Wertschätzung, eine Angst- und Misstrauenskultur oder durch Werte und Überzeugungen, die den eigenen nicht entsprechen, hervorgerufen werden (Badura & Walter, 2014). Diese Merkmale werden als Push-Faktoren bezeichnet und können dazu führen, dass Mitarbeiter*innen schneller resigniert und erschöpft sind und durch Belastungen stärker beeinträchtigt werden

(Ehresmann, 2017b). Hierdurch werden die Energien von den eigentlichen Kernprozessen abgezogen, da vermehrt Energie für die Gefühlsregulierung aufgewendet werden muss (Badura & Walter, 2014).

Spezifisches Menschenbild

Die Bielefelder Bindungsthese basiert auf einem spezifischen Menschenbild mit drei unterschiedlichen Ebenen die aufeinander Bezug nehmen (Badura & Ehresmann, 2017). So wird der Mensch als Naturwesen, Sozialwesen und Kulturwesen begriffen.

Der Mensch als *Naturwesen* wird neurobiologisch von zwei angeborenen Leitmotiven gesteuert. Zum einen vom verankerten Abwehr- und Vermeidungssystem mit Hilfe dessen Situationen und Personen vermieden oder bekämpft werden, die als bedrohlich oder beängstigend eingestuft werden. Zum anderen hat der Mensch ein Annäherungs- und Belohnungssystem, das nach Situationen und Personen strebt, die mit positiven Gefühlen assoziiert sind und das Wohlbefinden befördern. Kandel (2014) verwendet beispielsweise die Begriffe „Annäherungs- und Vermeidungssystem“. Einige Forscher*innen unterscheiden zwischen einem „Belohnungs“- und einem „Angst“-System (Macdonald & Macdonald, 2010). Menschen suchen mit und bei anderen Menschen Bindung und „Belohnung“. Sie streben vor allem nach emotionalen Bindungen mit anderen Menschen (Insel, 2010; Macdonald & Macdonald, 2010).

Menschen suchen als *Sozialwesen* Zuwendung und Wertschätzung bei anderen wichtigen Menschen. Sie sind daher keine geborenen Egoist*innen, sondern sind auf Kooperation und die Praktizierung von Gemeinsinn ausgelegt. Sie sehnen sich nach Eingebundenheit in eine Gruppe und sind bereit hierfür Ressourcen aufzuwenden. Emotionale Bindungen werden aufgrund des Annäherungssystems des Naturwesens gesucht und eingegangen (Badura, 2017a). Positive emotionale Bindungen befördern die Gesundheit und tragen dazu bei, die Leistungsfähigkeit zu erhalten (Badura, 2017a).

Der Mensch als *Kulturwesen* handelt nach erworbenen Mustern, Werten und Überzeugungen (Parsons, 1991) und wird hierbei durch seine Sozialisation und sein Annäherungs- und Vermeidungssystem beeinflusst (Badura & Ehresmann, 2016). Kultur wird als gemeinsame Denk- Verhaltens- und Emotionsmodelle verstanden, die in der Sozialisation ihren Ursprung haben. Diese gemeinsamen Modelle realisieren kollektives Handeln und gemeinschaftliches Zusammenleben. Kultur beeinflusst über die Sozialisation die Verschaltungen im Gehirn (Kandel, 2014), beeinflusst die Emotionen, die Wahrnehmung und die Motivation des Individuums und fördert die Sinnhaftigkeit und beeinflusst so das Annäherungs- und Vermeidungsverhalten (Badura & Ehresmann, 2016). Kultur wird als *Befähiger und Motivator* sozialer Gruppen gesehen und Kultur

beeinflusst individuelles Sozial-, Gesundheits- und Arbeitsverhalten und macht es möglich, dieses vorherzusagen. Kultur macht hierdurch die soziale Umwelt berechenbar und vertraut (Badura, 2017c).

Streben nach Bindung

All die vorab genannten positiven individuellen gesundheitlichen Vorteile von Bindungen sowie die kulturell determinierten Bindekräfte führen im beschriebenen Menschenbild zu einem Streben nach Bindung. Die Basis der Bindung bildet dabei die zwischenmenschliche Interaktion und Kommunikation (Badura & Ehresmann, 2016). Die emotionale Bindung wird als „zentrales Bindeglied zwischen sozialen und personalen Systemen einerseits und Gesundheit und Arbeitsverhalten andererseits“ verstanden (Badura & Ehresmann, 2017, S. 197). Menschen können durch ihre entwickelten Bindungen an Personen, Organisationen Werte und Überzeugungen die durch Sozialisation und Berufstätigkeit entwickelt wurden, in ihrem Leistungsverhalten positiv beeinflusst werden (Badura & Walter, 2014) und somit neben dem individuellen gesundheitlichen Nutzen auch der Organisation einen erwünschten Benefit zukommen lassen. Schafft die Organisation eine Bindekraft zu entwickeln, die den Bedürfnissen der Mitarbeiter*innen hinsichtlich gemeinsamer Werte, Regeln und Überzeugungen zu erfüllen, kann sich eine symbiotische Beziehung von Arbeit und Gesundheit bei hoher Leistungsbereitschaft entwickeln.

3.3 Bielefelder Hochschulmodell

Für den Hochschulkontext wurde in Anlehnung an das Bielefelder Unternehmensmodell (Badura et al., 2008, 2013; Badura, 2017c) ein Hochschulmodell entwickelt (Esdar, Steinke, Burian, Steinmann & Unnold, 2016). Abbildung 3 zeigt das Bielefelder Hochschulmodell in Anlehnung an Esdar et al. (2016). Das Bielefelder Hochschulmodell enthält sogenannte *Treiber* und Indikatoren, welche nochmals in *Früh-* und *Spätindikatoren* aufgeteilt werden. Diese lassen sich direkt aus dem Bielefelder Sozialkapitalansatz ableiten (Esdar et al., 2016).

Die Treiber (Abbildung 3) sind als unabhängige Variablen konzipiert, sind direkt beeinflussbar und liegen in den Hochschulen in unterschiedlicher Ausprägung vor. Diese nehmen nach den theoretischen Überlegungen Einfluss auf die Indikatoren, welche als abhängige Variablen modelliert wurden. Je nachdem wie die Ausprägung dieser Treiber ist und wie diese von den Mitarbeiter*innen erlebt werden kann es sich dabei um positive Ressourcen oder negative Belastungen handeln, die sich entsprechend auf die

Indikatoren auswirken (Esdar et al., 2016). Anhand der Indikatoren kann beurteilt werden ob und in welchem Grad die Arbeits- und Organisationsbedingungen zu psychischen Beanspruchungen führen und inwieweit sich diese auf die Arbeitsleistung auswirken (Esdar et al., 2016).

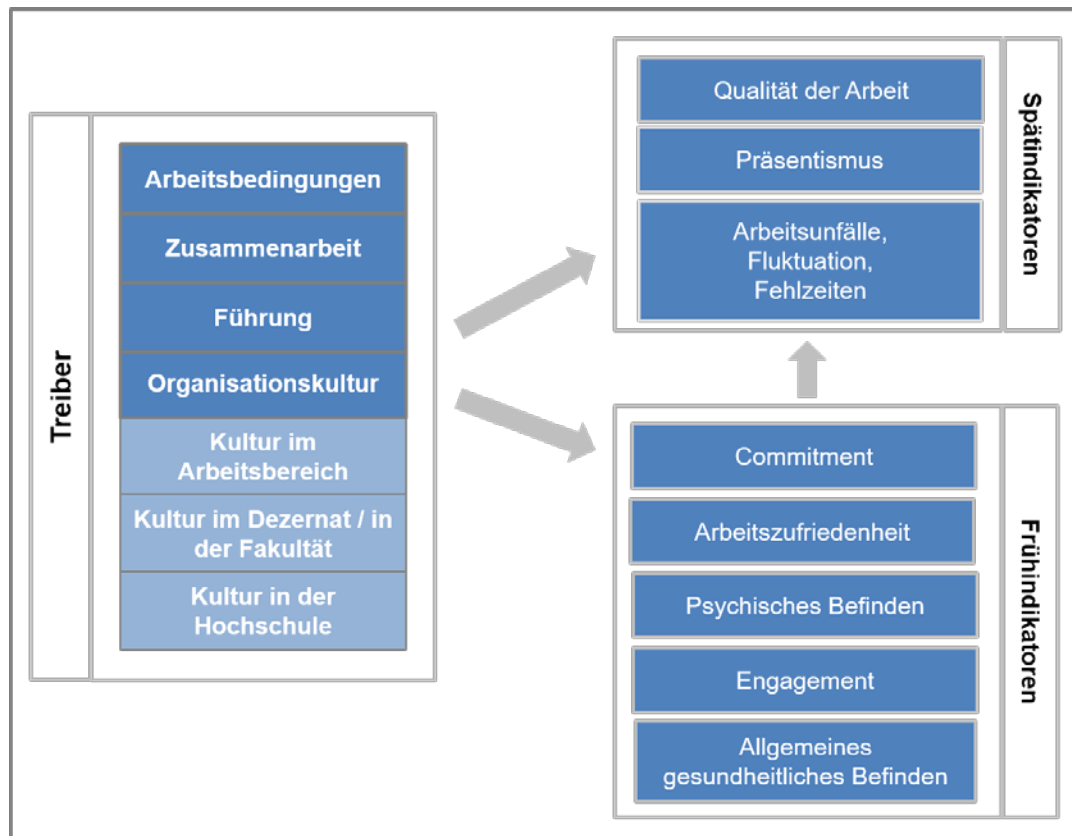


Abbildung 3. Bielefelder Hochschulmodell in Anlehnung an Esdar et al. (2016). Das Modell basiert auf dem Basismodell des Bielefelder Unternehmensmodell nach Badura (2017c) und wurde für den Hochschulkontext angepasst. Organisationskultur wird im Hochschulmodell in die Dimensionen Kultur im Arbeitsbereich, Kultur im Dezernat / in der Fakultät und Kultur in der Hochschule detailliert konstruiert.

Treiber

Unter den *Arbeitsbedingungen* wurden immaterielle Arbeitsbedingungen gefasst, da diese für die psychische Gesundheit und die Leistungsfähigkeit immer wichtiger werden (Behr, Rixgens & Badura, 2013). Hierzu zählen die Zufriedenheit mit der Ausstattung, den äußeren Rahmenbedingungen, der Zufriedenheit mit Angeboten und Services, der Vertretungssituation, der Klarheit und Sinnhaftigkeit der Aufgabe, Qualifizierung für die Aufgabe, Passung von Arbeitsaufgaben, Handlungsspielraum /Optionsstress, aufgabenbezogene Konflikte, zeitliche Anforderungen, Vereinbarkeit von Beruf und Privatleben, Entwicklungsmöglichkeiten und berufliche Perspektive und die Wertschätzung der

Arbeit. Zusätzlich wurden Bedingungen erfasst, deren Folgen aktuell noch untersucht werden. Hierzu zählen die Aspekte Optionsstress, Inplacement und Kundenkontakt.

Das Netzwerkkapital (*Zusammenarbeit*) bezieht sich auf die Qualität der horizontalen, kollegialen, sozialen Beziehungen zwischen Mitarbeiter*innen gleichen Ranges (Badura et al., 2013). Es werden hierbei die kollegiale Zusammenarbeit im Arbeitsbereich sowie mit anderen Bereichen der Hochschule als Merkmale konstruiert. Positiv erlebte horizontale Beziehungen, durch Unterstützung, Zuwendung, Vertrauen und Wertschätzung haben einen positiven Einfluss auf das Wohlbefinden, das Gesundheitsverhalten, die Lebensqualität und die Leistungsbereitschaft der Mitglieder. Umgekehrt können sich negativ erlebte soziale Beziehungen auf die Gesundheit, die Bindung und die Leistungsbereitschaft der Mitglieder negativ auswirken (Badura, 2013d).

Das Führungskapital (*Führung*) bezieht sich auf die vertikale Beziehung zwischen Beschäftigten und direkten Vorgesetzten, deren Intensität und Qualität (Badura et al., 2013). Beispiele für Merkmale sind die Orientierung an den Mitarbeiter*innen, die wahrgenommene Unterstützung der Vorgesetzten im Sinne der Information und Organisation, sowie der aufgabenbezogenen Unterstützung und der beruflichen Weiterentwicklung. Für das Wohlbefinden der Mitarbeiter*innen ist zum einen das Entscheidungs- und Kommunikationsverhalten der Führungskraft maßgeblich (Badura, 2013d). Zum anderen wirkt die Führungskraft durch die Einflussnahmen auf Ziele, Strukturen und Prozesse und durch die Vermittlung der Sinnhaftigkeit der Tätigkeit pathogen oder salutogen auf die Gesundheit der Mitarbeiter*innen ein (Badura & Walter, 2014).

Das Wertekapital, auch als *Organisationskultur* verstanden, bildet das Kernelement des Bielefelder Sozialkapitalkonzeptes und wird als gemeinsame Überzeugungen, Werte und Regeln eines Kollektivs definiert (Badura et al., 2013). Dementsprechend wird im Hochschulmodell die Organisationskultur durch die Unterteilung in die drei Dimensionen Kultur im Arbeitsbereich, Kultur im Dezernat / in der Fakultät und Kultur in der Hochschule sehr detailliert konstruiert. Hierdurch besteht die Möglichkeit ein differenziertes Bild auf den Teilaspekt Organisationskultur zu gewinnen.

Als Merkmale der Organisationskultur wurden für den Arbeitsbereich die Partizipation, Ziele und Werte und Umgang mit Problemen, für die Ebene Dezernat / Fakultät die Merkmale Partizipation, Ziele und Werte, Umgang mit Problemen und Organisationskultur und für die Ebene Hochschule die Kommunikation, die gelebte Kultur und die Verlässlichkeit der Hochschulleitung konzipiert. Organisationskultur trägt zur Bindung der Menschen untereinander und zur Organisation bei, da durch gemeinsame Überzeugungen, Werte und Regeln das Vertrauen gefördert wird (Behr et al., 2013) und eine gemeinsame Identität entsteht (Ehresmann, 2017b). Durch verbindliche Regeln

und Orientierung an geteilten Normen wird das Agieren einzelner aber auch der Organisation vorhersehbar und verstehbar. Dies vermindert Unsicherheiten, soziale Konflikte und Ängste und das Gefühl die Situation bewältigen zu können, wächst (Behr et al., 2013). Die Orientierung an gemeinsamen Überzeugungen, Werten und Regeln im Arbeitsalltag erleichtert die Zusammenarbeit und der Aufwand an Koordination und Kontrolle wird reduziert. Kultur stellt eine wesentliche Voraussetzung für selbstorganisiertes, kollektives Handeln dar (Badura, 2017c). Mitglieder einer Organisation können sich von einer Organisationskultur angezogen oder abgestoßen fühlen, je nachdem ob ihre eigenen Überzeugungen und Werte, das Bedürfnis nach Sinnstiftung, Wertschätzung und Vertrauen mit denen der Organisation übereinstimmen (Badura & Ehresmann, 2017). Die so konzeptionierte Sozialkomponente beeinflusst das Führungsverhalten und die Beschäftigten und wird umgekehrt von diesen beeinflusst.

Früh- und Spätindikatoren

Als Früh- und Spätindikatoren werden die Wirkungen der beschriebenen Treiber modelliert. Sie differenzieren aus, ob und in welcher Form aus den erfassten Bedingungen Beanspruchungen bei den Mitarbeiter*innen auftreten und ob sich diese auf die Arbeitsleistung auswirken (Esdar et al., 2016).

Frühindikatoren (Abbildung 3) weisen darauf hin, ob sich Prozesse in die gewünschte Richtung entwickeln und/oder ob unerwünschte Ereignisse eintreten könnten und ermitteln so den Handlungsbedarf (Behr et al., 2013).

Als Frühindikatoren wurden konzipiert:

- die innere Bindung an die Organisation, sprich das Commitment
- die Arbeitszufriedenheit
- das psychische Befinden und gesundheitliche Beschwerden
- das Engagement / die innere Kündigung
- der allgemeine Gesundheitszustand

Commitment meint die Ausprägung der inneren Bindung an das Unternehmen. Es bezieht sich auf die Gefühle, die Mitarbeiter*innen ihrem Unternehmen entgegenbringen, sowie das Bestreben die Unternehmensziele zu erreichen (Behr et al., 2013).

Arbeitszufriedenheit bezieht sich darauf, wie die Mitarbeiter*innen ihre Arbeit wahrnehmen, was sie in Bezug auf diese denken und fühlen (Kauffeld & Schermuly, 2019). Mitarbeiter*innen sind zufrieden mit ihrer Arbeit, wenn sie positive Emotionen und Erfahrungen mit ihrer Arbeit verknüpfen. Arbeitszufriedenheit lässt sich zum Arbeitsengagement insofern unterscheiden, dass diese eher im Rückblick bewertet wird und Arbeitsengagement eher in Bezug auf das weitere Vorgehen. Arbeitsengagement lässt

Rückschlüsse darauf zu, wie enthusiastisch jemand seiner Arbeit nachgehen wird. Die Konzepte Commitment und Arbeitszufriedenheit weisen ebenso eine Verknüpfung miteinander auf.

Engagement kann als Gegenstück zur *inneren Kündigung* gesehen werden (Scheibner, Hapkemeyer & Banko, 2016). Innerlich gekündigte Mitarbeiter*innen haben sich vorab in einer Phase befunden, in der sie engagiert und leistungsbereit waren (Scheibner & Hapkemeyer, 2013). Der Zustand der inneren Kündigung geht mit der aktiven und stillen Verweigerung von Engagement und Aktivität einher (Macey & Schneider, 2008).

Unter dem Indikator des *psychischen Befindens* werden sowohl positive als auch negative Aspekte einbezogen. Als positiver Faktor wird Wohlbefinden integriert und als negative Faktoren depressive Verstimmung, kognitive Stresssymptome und Erschöpfung berücksichtigt.

Als *Spätindikatoren* (Abbildung 3) sind angestrebte oder zu vermeidende Ergebnisse modelliert. Die *Qualität der Arbeit* bezieht sich u. a. auf Arbeitsleistungen, dem Qualitätsbewusstsein und der Fehlerhäufigkeit.

Mit *Präsentismus* wird die Präsenz am Arbeitsplatz trotz des Vorliegens von Merkmalen gesundheitlicher Beschwerden, die ein Fehlen legitimieren würden, erhoben.

Arbeitsunfälle, Arbeitsfluktuation und *Fehlzeiten* sind gängige einfach zu erhebende Faktoren, die möglichst vermieden werden sollten.

Das Bielefelder Hochschulmodell bildet die Grundlage für den Bielefelder Fragebogen (Kapitel 6.3), welcher für die vorliegende Untersuchung das Erhebungsinstrument darstellt.

4 Organisationskultur

4.1 Von Kultur zur Organisationskultur

Kultur als das *"vom Menschen gestaltete"* und die *„Verfeinerung des individuellen Geistes angesehen“*, unterscheidet sich je nach Lebenswelt, Fachdisziplin und auch innerhalb einer Fachdisziplin in seiner Bedeutung, da der Begriff in unterschiedlichen Bezugsrahmen und aus unterschiedlichen Standpunkten mit unterschiedlichen Interessenschwerpunkten betrachtet wird (Jahoda, 2012; Reckwitz et al., 2004; Rehberg, 2008; Sackmann, 2017).

Kultur wird im 20. Jahrhundert als spezialisiertes soziales System verstanden, das zum Bestehen einer Gruppe bestimmte Funktionen erfüllt (Ettl, 2018). Ein einheitliches Verständnis von Kultur existiert, wie eine einheitliche, allgemein akzeptierte Definition, in der wissenschaftlichen Literatur nicht und scheint auch in weiter Ferne zu liegen (Jahoda, 2012; Kroeber & Kluckhohn, 1952).

Für das moderne Kulturverständnis kann das bedeutungs-, symbol- und wissensorientierte Verständnis von Kultur als gemeinsamer Rahmen angesehen werden. Als gemeinsame Parallelen können die Überzeugung, dass Kultur vom Menschen gemacht ist, kollektiv wirkt und als kollektives Gedächtnis fungiert, aus Verhaltensmustern, Werten und Normen besteht, sich in Symbolsystemen ausdrückt und die Weitergabe der Lösungsmodelle auf die nachkommenden Gruppenmitglieder erfolgt, aufgeführt werden (Nünning & Nünning, 2008).

Kultur greift in das innere Erleben des Menschen ein, indem sie Gefühle, Gedanken und Ziele prägt (Badura, 2017c). Hierdurch wird das Verhalten des Individuums beeinflusst. Gemeinsame Überzeugungen, Werte und Regeln machen es möglich, dass Menschen einander verstehen und vertrauen und Konsens über Ziele erzeugen. Kultur fördert das Eingehen von Beziehungen, indem sie das Fühlen, Denken und Handeln vereinheitlicht und hierdurch das Agieren der Mitglieder einer Gruppe oder Organisation vorhersehbar und verstehbar macht (Badura, 2017c). Kultur bewirkt das Zusammenleben und -arbeiten des Menschen, durch das Herausstellen gemeinsamer Regeln, Werte und Überzeugungen (Badura, 2017c). Auf der Basis von Gefühlen und weniger der Kognition kann Kultur die Möglichkeit erschaffen zwischen richtig oder falsch und wichtig oder unwichtig zu entscheiden (Badura & Ehresmann, 2016; Badura, 2017c; Weick & Sutcliffe, 2010).

Durch die Betrachtung von Unternehmen und Organisationen mit Blick auf ihre „Kultur“ hat sich hierfür der Begriff Unternehmenskultur bzw. Organisationskultur etabliert

(Büter, 2010). Der Begriff der Organisationskultur³ bezieht, entsprechend der Definition von Organisation, neben wirtschaftlich agierenden Organisationen, auch nicht-wirtschaftlich agierende Organisationen, wie z. B. Schulen, Verbände, Verwaltungen und Hochschulen mit ein, also allgemein ausgedrückt „soziale Systeme, in denen Menschen langfristig zusammenarbeiten“ (Nerdinger, 2011, S. 143).

Bereits seit dem 17. Jahrhundert wurden Aspekte von Organisationskultur zur Beurteilung von sozialen Gruppen und Gesellschaften wie Militär und Nationalökonomien (Spiethoff, 1971; Teuteberg, 1961) und bis zu den 1980er Jahren der Organisationskultur ähnliche Begriffe immer wieder vereinzelt für die Bearbeitung von Fragestellungen zu informellen Strukturen für das Funktionieren sozialer Systeme angewandt (Barnard, 1938; Bennis, 1969; Jaques, 1952; Parsons, 1991). Eine fundierte Theorie zur Organisationsentwicklung gab es jedoch nicht (Sackmann, 2017). Diese wurde erst nach Weltwirtschaftsproblemen in den 1980er Jahren und einer deutlich rascheren Erholung der japanischen Ökonomie im Vergleich zu der Ökonomie der USA zunächst auf der Basis populärwissenschaftlicher, dann wissenschaftlicher Ansätze entwickelt (Sackmann, 1992b). Allen Ansätzen gemeinsam war, dass der Mensch nun nicht wie bis dato als Produktionsfaktor angesehen wurde, sondern im Mittelpunkt der Betrachtung stand und seine kreativen und kognitiven Fähigkeiten im Arbeitskontext Beachtung fanden. Die immense Bedeutung von Organisationskultur wurde erkannt und es wurden gezielte Versuche unternommen, kulturelle Veränderungen herbeizuführen. Die Basis für all die folgenden Überlegungen und Anwendungsbereiche stellt das 3-Ebenen-Modell von Schein (1985) dar, mit dem die wissenschaftliche Grundlage für die Anwendung der Organisationskultur in der Managementforschung, der Organisationstheorie, der Managementlehre und -praxis erfolgte.

Das Interesse am Konzept der Organisationskultur lässt sich durch den Wunsch der Praktiker auf ein weiteres und besonders auf ein effektives Steuerungsinstrument für den Organisationserfolg erklären (Sackmann, 2017). Obwohl es in den letzten 30 Jahren nicht grundlegend geändert wurde, führten Untersuchungen mit Modifikationen und die Kombination mit Leistungsfaktoren dazu, dass die Organisationskultur gegenwärtig eine nicht dagewesene Popularität genießt (Hartnell, Ou & Kinicki, 2011; Reisman, 2013). Die neueren Untersuchungen beziehen sich auf immer kleinere Gruppen, so dass nicht nur ganze Organisationen, sondern auch Fachabteilungen, Berufsgruppen und Produktbereiche, also sogenannte Subkulturen, zu relevanten Bezugsgrößen wurden (Sackmann, 2017).

³ In dieser Arbeit wird der Begriff Organisationskultur synonym für Unternehmenskultur verwendet

4.2 Ansätze der Organisationskulturforschung

Die verschiedenen Ansätze ergeben sich neben der Inhaltsfrage auch durch verschiedene Betrachtungsweisen zur Perspektive der Kultur, zur Beschaffenheit der Kultur, sowie zu den definierten und gewichteten Ebenen und Dimensionen der Kultur.

Nach Sackmann (1992b) lassen sich in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Konstrukt Organisationskultur drei Ansätze bestimmen: Organisationskultur als Gestaltungsparameter (Variablenansatz), Organisationskultur als Metapher (Metapheransatz) und Organisationskultur als dynamisches Konstrukt.

Vertreter des *Variablenansatzes* sehen Organisationskultur als eine unter verschiedenen Organisationsvariablen an. Organisationskultur stellt somit ein weiteres Merkmal neben der Organisationsgröße, der Organisationsstruktur oder dem Führungsstil der Organisation dar. Mit dieser Sichtweise wird unterstellt, dass jede Organisation eine Kultur hat, die Zugunsten der Organisationsziele verändert, gelenkt und kontrolliert werden kann. Die Führungskräfte sind hierbei vorwiegend Gestalter der Kultur. Kultur kann ohne weiteres gemanagt werden, indem Strategie und Kultur aufeinander abgestimmt werden. Organisationskultur wird als ein Führungsinstrument unter anderen wahrgenommen. Organisationen können demnach eine Kultur haben oder sie sind kulturlos, je nachdem ob das Führungsinstrument angewandt wird oder nicht. Nach diesem Ansatz bestimmt die Umgebung das Verhalten der Organisationsmitglieder. Wird diese verändert oder angepasst, lässt sich auch das Verhalten der Organisationsmitglieder in die gewünschte Richtung beeinflussen. Normen und Werte einer Organisation sind schriftlich fixiert und werden über die sichtbaren Manifestationen abgebildet. Eine gute Organisationskultur ist in der gesamten Organisation in der gleichen Ausprägung vorhanden, also homogen. Sie basiert auf dem Einvernehmen aller Mitglieder und stellt die Organisation als etwas Besonderes dar.

Der Variablenansatz nimmt außerdem eine funktionalistische Perspektive ein, da das zentrale Interesse dieser Perspektive neben der Beeinflussbarkeit, auf den Funktionen die die Organisationskultur erfüllen kann, liegt. Parsons beschrieb schon 1951 die wichtigsten Funktionen von Organisationskultur: externe Anpassung und interne Integration und Koordination (Parsons, 1991). Um als Organisation überleben zu können, muss eine Anpassung auf externe Veränderungen erfolgen können. Die Veränderungen müssen zum einen rechtzeitig mit ihren Vor- und Nachteilen für die Organisation wahrgenommen werden, zum anderen müssen adäquate Fähigkeiten vorhanden sein, um den Veränderungen angemessen begegnen zu können. Gemeinsam geteilte Werte und Normen über die Abteilungsgrenzen hinweg stärkt die interne Integration. Für ein zielgerichtetes Arbeiten sind Abstimmungsprozesse zwischen den Organisationsmitgliedern notwendig. Die Organisationskultur übernimmt eine Koordinationsfunktion, die

eine Ebene ermöglicht, den Fokus auf gemeinsame Ziele zu setzen (Nagel, 1995; Sackmann, 2017; Wiener, 2017).

Als Gegenposition kann die Sichtweise von Organisationskultur als *Metapher* angesehen werden. Die Vertreter dieser Position gehen davon aus, dass sich Kultur automatisch durch den Zusammenschluss von Menschen und deren Erfahrungen entwickelt. Jede Organisation hat eine spezifische Organisationskultur. Diese entsteht mit der Gründung der Organisation und entwickelt sich je nach Organisation unterschiedlich aus. Organisationen haben daher keine Kulturen, sondern sind Kulturen, die als solche betrachtet und erforscht werden. Die Organisationen werden dabei als eigene Gesellschaften, mit eigener Sprache, Riten und einer eigenen Geschichte mit einem eigenen Bedeutungssystem verstanden und daher als Lebenswelt mit spezifischen Funktions- und Wirkungsweisen erforscht. Die Vertreter wenden sich von der funktionalistischen Ausrichtung des Variablenansatzes ab, indem Organisationskultur nicht als Erfolgsfaktor verstanden wird, sondern als Orientierungshilfe für die Organisationsmitglieder für die Wahrnehmung, das Denken und Fühlen. Als Kern einer Organisationskultur werden die kognitiven Aspekte in den Mittelpunkt gesetzt. Besondere Beachtung finden das kollektive Wissen und wie dieses organisiert ist, die kollektiven Wahrnehmungsmuster, die Informationsverarbeitung der Gruppe und die Muster in denen Interpretation stattfindet. Unter dieser Sichtweise wird Organisationskultur als grundlegende Überzeugungen, gemeinsames Verständnis und auch als „kollektive Programmierung des Verstandes“ (Hofstede, 2001, S. 1) in der jeweiligen Organisation wahrgenommen. Die Gemeinsamkeiten werden an einer Gruppe, nicht an der Organisation festgeschrieben, sodass eine Organisationskultur durchaus aus verschiedenen Teilkulturen bestehen kann, die jedoch nicht zwangsläufig miteinander koordiniert fungieren. Die Organisationskultur entwickelt sich durch die Interaktion der Organisationsmitglieder mit den Herausforderungen die von außen auf die Organisation einwirken, sowie in der Lösung interner Aufgabenstellungen und Probleme. Organisationskultur wird nicht als homogen angesehen, sondern unterliegt ständigen Veränderungen und haben daher einen Prozesscharakter inne (Sackmann, 2017; Schein, 2010).

Da alle Organisationsmitglieder Träger der Kultur sind und durch soziale Interaktion auf die Entwicklung und Gestaltung der Organisationskultur Einfluss haben, spielen Führungskräfte bei der Gestaltung der Organisationskultur eher eine unwesentliche Rolle. Die Mitglieder verhandeln miteinander und untereinander die kulturelle Wirklichkeit und entwerfen, gestalten und verändern hierdurch die Kultur. Organisationen werden als System des Menschen verstanden. Im Rahmen dieser Variante wird die Aufmerksamkeit auf die Interaktionen und Prozesse mit ihrer Sinnhaftigkeit und Sinnzuschreibung gelegt.

Keine der beiden vorangegangenen Perspektiven kann das Konstrukt der Organisationskultur in seiner Komplexität fassen. Eine Kombination der beiden Perspektiven stellt daher der *integrierte Ansatz*, auch als dynamisches Konstrukt bezeichnet, dar. Für die Vertreter dieser Perspektive sind Organisationen Kulturen und haben gleichzeitig auch eine Kultur. Zum Verständnis der Organisationskultur muss der subjektive Charakter zwar Beachtung finden, jedoch wird der Organisationskultur auch eine Erfolgswirksamkeit und Funktionalität zugesprochen. Organisationskultur wird auf Grundlage eines systemischen Ansatzes interpretiert und als etwas verstanden, dass von den Organisationsmitgliedern selbst erschaffen wird. Der Entstehungsmoment sind dabei soziale Lernprozesse. Durch Interaktion der Organisationsmitglieder entstehen gemeinsame Erfahrungen und kulturelle Manifestationen, wie z. B. Strukturen, Prozesse, Regeln und Produkte, die dann wiederum durch ihre Anwendung im Alltag, das Verhalten der Organisationsmitglieder beeinflussen.

4.3 Modelle der Organisationskultur

Jede Definition bringt auch ein eigenes Konzept mit unterschiedlichen Modellen, Ebenen und Dimensionen sowie Analysemethoden mit sich. In der Literatur finden sich daher eine Vielzahl von Modellen wieder (Reisyan, 2013).

Ein mit dem Variablenansatz entstandenes Phänomen sind Klassifizierungen von Kulturtypen. Diese Typologisierungsmodelle beziehen sich auf Arbeiten aus den 1980er Jahren und wurden vornehmlich von Praktikern propagiert (Deal & Kennedy, 1982; Ouchi, 1981; Pascale & Athos, 1981; Quinn & Rohrbaugh, 1983). Alle Ansätze formulieren für die Basis des Kulturkonzeptes nur einzelne kulturelle Wirkungshypothesen.

Tiefer gehende theoretische Überlegungen finden sich in den Ebenenmodellen. Trotz der stark voneinander abweichenden Sichtweisen der Forscher*innen, kann in Bezug auf die Annahme, dass sich Kultur auf verschiedenen Ebenen manifestiert, von einem Konsens gesprochen werden (Giberson et al., 2009). Organisationstheoretiker geben an, dass Organisationskultur eine relativ kleine Anzahl von Werten innehat (Schein, 2004) und das spezifische Werte daher am besten geeignet sind, um organisatorische Prozesse zu verstehen (Meglino & Ravlin, 2016). Sackmann (2017) stellt heraus, dass vorab ein Verständnis vom Kern der Kultur erlangt werden sollte, um dann die Bedeutung der sichtbaren höher liegenden Ebenen erschließen zu können.

Nach Schein; Schein (1985, 2010), der in seinen Erläuterungen die Begriffe Kultur, Organisationskultur und Unternehmenskultur synonym gebraucht, entwickelt jede Or-

ganisation im Laufe der Zeit ihre spezifische Organisationskultur, die von grundlegenden Annahmen geprägt ist und ihrerseits durch Lernprozesse der Organisationsmitglieder entstehen. Neu gelerntes und erfolgreich angewandtes Wissen wird in Form von Handlungsempfehlungen oder Normen an neue Organisationsmitglieder weiter gegeben. Über einen bestimmten Zeitraum manifestiert sich dann diese Handlungsausrichtung als einzig richtiger Weg (Schein, 1985, 2010).

Für ein ganzheitliches Bild der Organisationskultur ist Kultur auf mehreren Ebenen zu betrachten und ein grundlegendes Verständnis der tiefen, nicht offensichtlichen Ebenen ist Voraussetzung für das Verständnis der Kultur (Schein, 1985, 2010). Den Kern einer Organisationskultur bilden die grundlegenden Annahmen (Grundprämissen in Abbildung 4). Diese stehen in Wechselbeziehung mit den Werten, die sich wiederum in den Artefakten niederschlagen. Die Abbildung 4 zeigt die Ebenen, die sich besonders im Hinblick auf ihre Sichtbarkeit und Beeinflussbarkeit unterscheiden, sowie ihre Wechselbeziehungen:

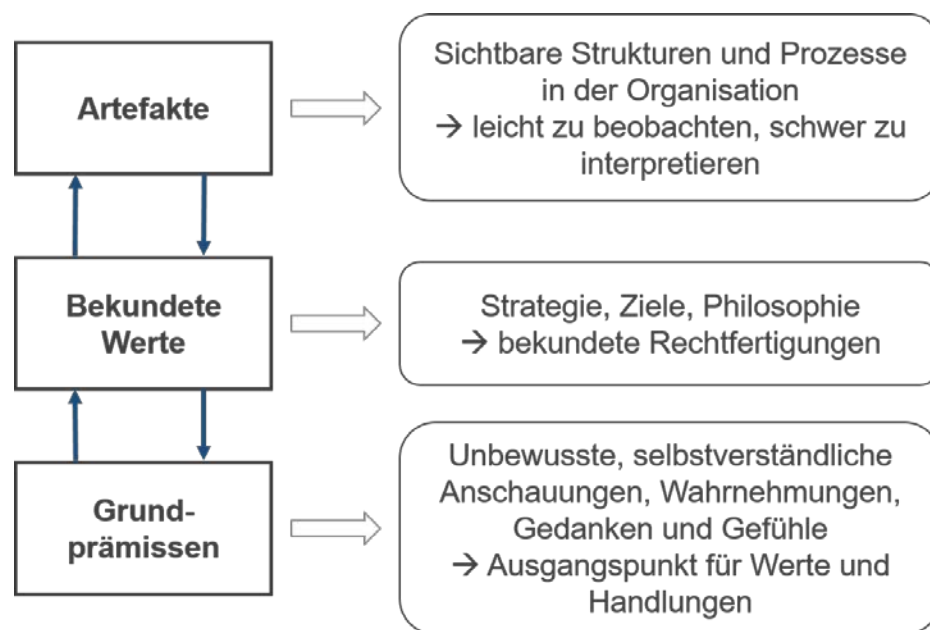


Abbildung 4. Ebenen der Kultur und Interaktionen in Anlehnung an Schein (1985).

Auf der untersten Ebene, der Ebene der Basisannahmen, werden die grundlegenden Annahmen verortet, die sich aus Einstellungen und Wahrnehmungen über das organisationale Handeln zusammensetzen. Diese sind unbewusst, also automatisch und nicht zu beobachten und zu erfassen. Die grundlegenden Annahmen haben sich über Jahre in der Organisation herausgebildet und als geeignet herausgestellt. Sie sind immanente Annahmen, die das Verhalten der Gruppenmitglieder dirigieren und diktieren

wie zu fühlen, wahrzunehmen und zu denken ist. Sie sind tief in der Organisation verwurzelt und werden als selbstverständlich betrachtet. Sie geben der Gruppe Sinn und Stabilität, machen aber auch ignorant gegenüber Neuem. Für Schein (2004) bilden die grundlegenden Annahmen den eigentlichen Charakter von Kultur.

Die mittlere Ebene, die Ebene der Überzeugungen und Werte, umfasst die Werte einer Organisation, wobei auch Regeln und Normen mit einbezogen werden. Werte können bewusst wahrgenommen werden oder sind unbewusst verinnerlicht. Sie können sich auf ein Individuum oder eine Gruppe beziehen und entstehen aus einem Lernprozess einer Gruppe, die sich mit der Lösung eines Problems auseinandersetzt. Sollten sich die entstandenen Werte und Überzeugungen als erfolgreich erweisen, werden sie Stück für Stück von der Gruppe geteilt. Die so entstandenen geteilten Werte und Überzeugungen wandeln sich bei fortlaufendem Gebrauch zu grundlegenden Annahmen. Werte und Überzeugungen geben Orientierung was innerhalb der Organisation als richtig oder falsch angesehen wird und welche Lösungswege als möglich gelten. Sie fungieren daher als Unterstützung bei Problemlösungen und als Entscheidungshilfe und werden besonders an neue Organisationsmitglieder als Verhaltenserwartungen mehr oder weniger bewusst weiter gegeben. Die dargestellten Werte in einer Organisation müssen jedoch nicht zwangsläufig mit den gelebten Werten und Überzeugungen übereinstimmen. So können niedergeschriebene Werte in den Organisationsphilosophien und -leitlinien, die primär der Legitimation dienen oder Wunschdenken ausdrücken, stark von den gelebten Werten, welche mit den zugrundeliegenden Annahmen übereinstimmen, abweichen. Als einzige Ebene kann diese nach standardisierten Methoden abgefragt werden (Wiener, 2017).

Auf der obersten Ebene befinden sich die Artefakte, welche unmittelbar erfahrbar sind. Hierunter werden z. B. Symbole, Rituale, Strukturen und Prozesse, Kleidung, die geschriebene und gesprochene Sprache und Umgangsformen zusammengefasst, die als Produkte der Kultur umschrieben werden können. Artefakte sind die sichtbaren kulturellen Manifestationen, die jedoch einer Interpretation bedürfen. Ohne das Wissen, welche grundlegenden Annahmen oder Werte hinter den Artefakten stehen, sind diese nur schwer zu entschlüsseln. Forscher*innen können die Artefakte daher nicht deuten, sondern können sie allenfalls beschreiben. Die Möglichkeit einer Fehldeutung ohne selbst für einen Zeitraum in der Organisation gewesen zu sein, ist zu groß.

Eine Erweiterung erfährt das Modell Scheins durch Sackmann (1992a). Es wird um die Kategorie der Regeln erweitert, sodass vier Ebenen - grundlegende Überzeugungen, proklamierte Werte, Regeln und Artefakte - im Modell verortet sind. Die Ebene der Regeln umfassen das gewünschte und richtige Verhalten und hiermit das im Unterneh-

men standardisierte Verhalten der Mitarbeiter*innen. Diese können formal festgeschrieben sein oder existieren informell, dass sie nur den Angehörigen der Gruppe bekannt sind. Die Unterteilung in sichtbare und nicht sichtbare Aspekte erklärt die Auswahl des Eisbergmodells, mit dem Sackmann (2017) ihr Modell erklärt (Abbildung 5). Ähnlich des Modells von Schein sind die grundlegenden Überzeugungen nicht sichtbar und nur schwer zu erfassen. Für Sackmann (2017) stellen die grundlegenden Überzeugungen den Kern der Organisationskultur dar. Diese haben einen essentiellen Einfluss auf das Fühlen, Denken und Handeln der Organisationsmitglieder. Die sichtbaren Manifestationen, wie z. B. Standards, Verhalten und Humor, sind für Sackmann (2017) Komponenten des Kulturnetzwerkes, die im Kulturkern verwurzelt sind. Die grundlegenden Überzeugungen kommen zwar in Form von Symbolen, Artefakten und Verhalten zum Ausdruck, jedoch darf eine Interpretation dieser nicht ohne die Sicht auf die zugrundeliegende Bedeutung erfolgen.

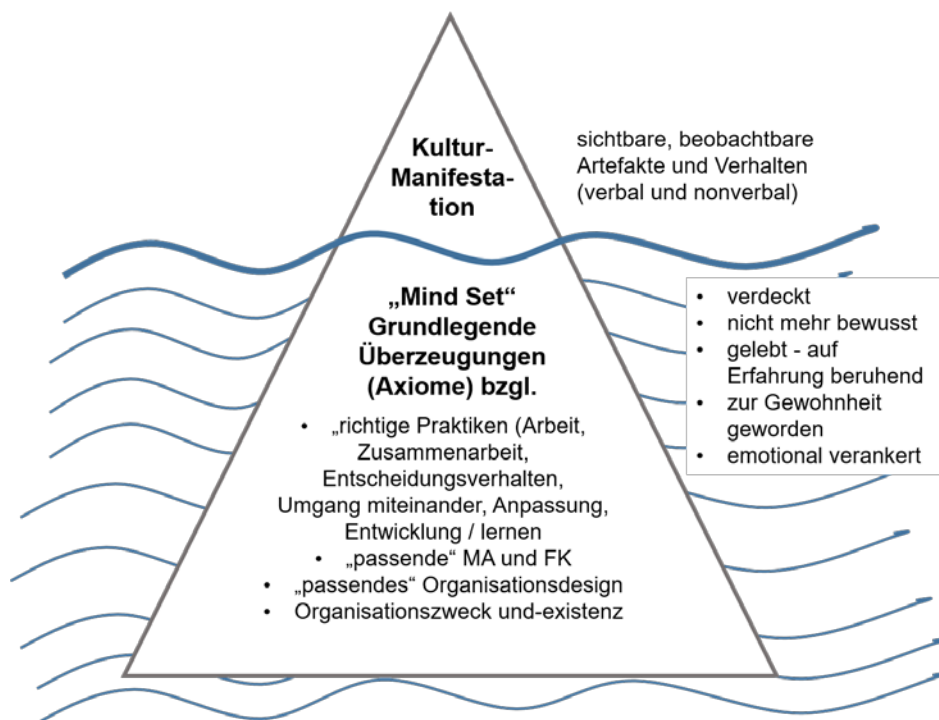


Abbildung 5. Eisbergmodell in Anlehnung an Sackmann (2017).

In ihrem Eisbergmodell sind die kulturellen Manifestationen, wie Ziele, Regeln und Artefakte über der Wasseroberfläche verortet und daher sichtbar (Sackmann, 2017). Die Ebenen unterhalb der Oberfläche, wie Werte, Einstellungen und Beziehungen werden immer weniger sichtbar, bis hin zu den zugrunde liegenden Annahmen, die nicht mehr erkennbar sind. Jedoch nimmt die Wichtigkeit für den Einfluss auf die Organisationskultur gegenläufig zur Sichtbarkeit zu, sprich je weniger erkennbar, desto größer der Einfluss. Interventionen auf Ebene der gelebten Werte werden deutlich höhere Effekte

aufweisen, als Interventionen auf Ebene der Artefakte. Auch kann die Steuerung von Organisationskultur erheblich erschwert werden, wenn der Unterschied zwischen den gezeigten und den gelebten Werten zu stark vorhanden ist. Eine Veränderung auf Ebene der Annahmen würde die stärkste Wirkung erzielen, ist aber am schwersten zugänglich. Ein Zugang kann nur über eine intensive Auseinandersetzung mit den gelebten Werten erfolgen.

4.4 Gemeinsame Merkmale der Organisationskulturkonzepte

Wie die vorangegangenen Definitionen, Ansätze und Modelle zeigen, gibt es eine Vielzahl und sehr unterschiedliche Zugänge und Interpretationsmöglichkeiten zum Konstrukt Organisationskultur. Dennoch lassen sich Gemeinsamkeiten und wesentliche Merkmale, die der Mehrheit der Konzepte implizit oder explizit zugrunde liegen, herausstellen (Neuberger, 1989; Sackmann, 2017; Schreyögg, 1999). Diese sind im Folgenden aufgeführt:

Organisationskultur ist implizit: Im Wesentlichen sind Organisationskulturen implizit. Sie sind gemeinsam geteilte Überzeugungen, die das Selbstverständnis der Handelnden und das Wesen der Organisation prägen. Sind die grundlegenden Überzeugungen erst einmal etabliert, erfolgt ihre Anwendung durch die Routine unbewusst und automatisch. Dem täglichen Handeln liegen die gemeinsam geteilten Überzeugungen als selbstverständliche Annahmen zugrunde. Über die vertraute Alltagspraxis wird nicht nachgedacht oder reflektiert, sondern sie wird selbstverständlich gelebt.

Organisationskultur als Charakteristik einer Gruppe: Organisationskultur ist ein kollektives Phänomen, da sie eine bestimmte Gruppe charakterisiert. Kultur bezieht sich nie auf eine Einzelperson, sondern drückt die typischen Charakteristiken einer Gruppe aus. Sie bezieht sich dabei auf gemeinsame Werte, Orientierungen und Handlungsmuster, die von fast allen geteilt werden. Die gemeinsam gehaltenen grundlegenden Überzeugungen machen die kulturelle Identität aus und definieren auch die Grenzen der Gruppe, definieren wer dazu gehört und wer nicht, unterstützen die Gruppe sich von anderen abzugrenzen und schaffen hierdurch auch eine gemeinsame Identität. Durch dieses kollektive Phänomen wird das Handeln der einzelnen Mitglieder geprägt, denn durch gemeinsame Werte und Überzeugungen definiert Kultur, was bedeutsam für das Kollektiv ist, welche Verpflichtungen als besonders relevant gelten und welche Maßnahmen bevorzugt zur Durchsetzung der vereinbarten Ziele Anwendung finden können und sollen. Hierdurch wird ein einheitliches und kohärentes Organisationshandeln gefördert.

Organisationskultur vermittelt Sinn und Orientierung: Organisationskulturen stellen die konzeptionelle Welt der Organisation dar. Wahrnehmungs- und Entscheidungsprozesse werden durch die grundlegenden Überzeugungen gesteuert, denn Organisationskultur fungiert als Orientierungshilfe, indem sie die Deutung von Begebenheiten, die Muster für Informationsfilter und die Reaktionsweisen durch Handlungsprogramme vorbestimmt. Auf Grundlage eines gemeinsam verfügbaren Grundverständnisses verschaffen sich die Organisationsmitglieder eine Vorstellung von ihrem Umfeld.

Organisationskultur beeinflusst Denken, Handeln und Fühlen: Organisationskultur ist emotional und bestimmt das kollektive Empfinden. Kultur beeinflusst den Fokus der Organisationsmitglieder und prägt die Aufnahme und Verarbeitung von Informationen. Was als wichtig erachtet wird, als positiv oder negativ, gut oder schlecht, wird von den grundlegenden Überzeugungen vorgegeben. Hierdurch werden auch Denkprozesse und Handlungsweisen beeinflusst. Nach der Verankerung der grundlegenden Überzeugungen und Ausbildung kulturell richtiger Verhaltensweisen, werden diese mit positiven Gefühlen belegt, da durch regelmäßige Anwendung ein Gefühl der Vertrautheit entsteht.

Organisationskultur entsteht aus Erfahrung: Organisationskultur kann als Ergebnis eines historisch bedingten Lernprozesses im Umgang mit Problemen der internen Koordination sowie der äußeren Umwelt verstanden werden. Aus dem Umgang mit Herausforderungen und Problemen zur internen Integration und zur externen Anpassung des Unternehmens entstehen die grundlegenden Überzeugungen. Erfolg und Misserfolg des Gebrauchs entscheiden dann über das Unterlassen oder Weiterführen des Verhaltens, denn durch dauerhaften oder in regelmäßigen Abständen entstehenden Umgang mit Herausforderungen und Problemen entwickelt sich eine Routine. Bei erfolgreichem Gebrauch wird die Art des Umgangs als „richtige“ und wirkungsvolle Art gespeichert, stellen sich nicht die gewünschten Ziele oder gar Misserfolg ein, wird von einer weiteren Nutzung des Vorgehens abgesehen. Organisationskultur ist quasi ein kollektiver Wissensvorrat, der die Geschichte der Entwicklung der Organisation reflektiert.

Organisationskulturen als Sozialisationsprozess: Organisationskulturen werden in einem Sozialisationsprozess vermittelt. Es erfolgt kein bewusstes Lernen, sondern eine Verinnerlichung durch aktives Miterleben. Durch entwickelte Mechanismen wird den Organisationsmitgliedern ein korrektes Handeln im Sinne der Kultur vermittelt. Die grundlegenden Überzeugungen werden von den Mitgliedern der Organisation weitergegeben, besonders die in der Organisation als richtig geltenden Verhaltensweisen. Durch die Weitergabe erfahren die Praktiken eine Verankerung in der Gruppe, werden

für die Gruppe und das Unternehmen über verschiedene Gruppenmitglieder hinaus erhalten und hierdurch institutionalisiert. Organisationskulturen entwickeln sich fortlaufend weiter, werden neu interpretiert und befinden sich in einem ständigen Lernprozess.

4.5 Funktionen von Organisationskultur

Unternehmen mit ihren spezifischen Kulturen stehen in einem dynamischen Spannungsverhältnis zwischen den Erwartungen, die von ihrem Umfeld (Kund*innen, Lieferant*innen, Wettbewerber*innen, Gesellschaft) an sie herangetragen werden und der Notwendigkeit, sich intern so zu organisieren, dass sie effektiv und den eigenen Ansprüchen genügend funktionieren können.

Organisationskultur hat eine grundlegende Bedeutung für die Funktionalität der Organisation. Je nach inhaltlicher Charakteristik kann diese förderlich oder hinderlich für den Erfolg des Unternehmens sein. In Anlehnung an Baetge, Schewe, Schulz und Solmecke (2007), Homma und Bauschke (2010) und Sackmann (2017) können die folgenden Funktionen bestimmt werden:

Die *Sensibilisierungsfunktion* unterstützt die Organisation dabei, Entwicklungen Veränderungen und Trends im Organisationsumfeld wahrzunehmen und in interne Prozesse mit einzubeziehen

Die *Abgrenzungsfunktion* ermöglicht den Mitgliedern klarzustellen, was von der Gruppe nicht gewünscht ist, sowie eine Abgrenzung zu anderen Organisationen herzustellen.

Die *Integrations- und Identifikationsfunktion* unterstützt die Mitglieder dabei, sich als Teil einer Gruppe, die gemeinsam auf ein Ziel hinarbeitet, zu fühlen. Die Annahmen und Werte der Organisationskultur werden von den Mitgliedern geteilt und wirken hierdurch sinnstiftend und motivierend. Durch Motivation werden die Selbstständigkeit, das Engagement und die Selbstverantwortlichkeit der Mitglieder gefördert.

Die *Orientierungsfunktion* reduziert für den Einzelnen den Entscheidungs- und Arbeitsaufwand, indem sie Orientierung für ein angemessenes Verhalten gibt. Organisationskultur wirkt somit als innerer Kompass einer Organisation.

Die *Ordnungsfunktion*: Die Organisationskultur unterstützt die Organisationsmitglieder bei ihrem täglichen Agieren durch ihre struktur- und ordnungsgebende Funktion.

Die *Steuerungsfunktion* unterstützt die Erreichung der Ziele, da alle Organisationsmitglieder wissen, was erreicht werden soll. Das Risiko für abweichendes Verhalten und von den definierten Zielen wird reduziert. Außerdem gibt Organisationskultur eine Antwort auf die Existenzfrage des Unternehmens.

Die *Stabilisierungsfunktion* sichert die effektive Zusammenarbeit auf der Basis gemeinsamer Werte und Ziele. Organisationskultur wird an neue Mitglieder weiter gegeben und sorgt so für die Bewahrung wichtiger Praktiken und Überzeugungen. Die entstehenden Routinen sorgen für Stabilität, Kontinuität und ein Maß an Berechenbarkeit. Über Generationen von Mitgliedern entsteht eine gemeinsame Kommunikationsgrundlage, die koordiniertes Handeln ermöglicht.

Die *Komplexitätsreduktion*: Organisationskultur hilft, relevante von irrelevanten Dingen zu unterscheiden und wichtige Informationen als solche wahrzunehmen und so handlungsfähig zu sein.

Organisationskultur hilft einer Organisation, die Aufgabe der internen Integration und der externen Anpassung zu bewerkstelligen. Die ersten beiden Funktionen unterstützen dabei stärker die externe Anpassung, die weiteren Funktionen dienen der Integration innerhalb der Organisation. Wichtig ist, dass eine Kultur primär die Zielsetzung der Organisation fördert und gleichzeitig ausreichend Anpassungsfähigkeit nach innen und nach außen besitzt, um auf notwendige Veränderungen reagieren zu können. Eine gute oder schlechte Organisationskultur gibt es dabei nicht, die Ausprägung der Kultur muss den jeweiligen internen und externen Anforderungen entsprechen. Hierdurch zeigt sich auch, dass eine starke Kultur nicht per se mit einer effektiven Kultur gleichzusetzen ist. Sollte eine Kultur mit starker Ausprägung bestimmter Werte die Organisation bei ihrer Aufgabenerfüllung nicht unterstützen können, wird die starke Kultur zum Nachteil.

4.6 Subkultur – starke und schwache Organisationskultur – Abgrenzungen

Nach Kasper (1987) können in der Kulturbetrachtung verschiedene Makro- und Mikroebenen unterschieden werden. Der Organisationskultur übergeordnet sind Branchen-, Landes- und Globalkulturen, die einen Rahmen bilden, der sowohl Existenzbedingungen als auch Entfaltungsmöglichkeiten festlegen (Frank, 1997). So sind Organisationskulturen in verschiedene kulturelle, politische, ökonomische und soziale Kontexte eingebunden. Diesen exogenen Einflüssen müssen sie sich permanent stellen und sich gegebenenfalls aktiv anpassen. Aktuelle Themen sind unter anderem die ins Berufsleben tretende Generation Z, die Stellung der Frau in der Führung, der demografische Wandel, die Globalisierung und die immer schneller werdenden Veränderungen im sozialen, kulturellen, politischen, aber auch privaten Bereich (Homma & Bauschke, 2014).

Die Mikroebene ist der Organisationskultur untergeordnet und wird durch organisationsbezogenen Subsysteme, wie z. B. Gruppen- und Bereichskultur hergestellt. Je größer Organisationen sind, desto wahrscheinlicher ist es, dass Subkulturen entstehen

(Sackmann, 2009). Subkulturen entwickeln sich nach der gleichen Logik wie Gesamtkulturen, indem sie eigene Standards, Wertvorstellungen und eine eigene Symbolik ausbilden. Sie haben einige Merkmale mit der Hauptkultur gemein, sind Teil der Gesamtkultur und können doch auch gegen diese gerichtet sein (Schreyögg, 1999). Subkulturen können auch einzigartige Kulturmerkmale innehaben (Hofstede, 2001; Sackmann, 1992a). Da Organisationsmitglieder verschiedenen Subkulturen angehören können und gleichzeitig auch Teil der Hauptkultur sind, können Loyalitätskonflikte und angepasste Handlungsmuster die Folge sein.

Die Subkulturen, die sich innerhalb einer Organisationskultur entwickeln, können sich nach verschiedenen Kriterien ausbilden, sodass z. B. Subkulturen aufgrund der Funktionen in der Organisation, durch Hierarchieebenen, durch Zugehörigkeit zu einer Profession, durch das gemeinsame Erleben einer Krise, durch die Dauer der Betriebszugehörigkeit oder in einzelnen Abteilungen entstehen (Reisyan, 2013). Jede Organisation hat demnach eine Organisationskultur mit mehr oder weniger stark ausgeprägten Subkulturen, die zur Hauptkultur verstärkend, neutral oder entgegengerichtet sein können (Martin & Siehl, 1983; Schein, 2009; Schreyögg, 1999; Schreyögg & Geiger, 2016).

Früher wurde angenommen, dass eine „starke“ Kultur per se eine „gute“ und vorteilhafte Kultur mit sich bringt. Dies muss aber nicht sein, da eine starke, homogene Organisationskultur eine geringere Flexibilität bedeuten kann und dadurch die notwendigen Anpassungsfähigkeit in durch äußere Einflüsse hervorgerufenen Krisensituationen nicht gegeben ist. Die Bewertung einer Kultur zu einer „starken“ oder „schwachen“ Kultur wird durch verschiedene Dimensionen vorgenommen. Nach Schreyögg (1999) können die Dimensionen Prägnanz, Verbreitungsgrad und Verankerungstiefe als die wichtigsten erachtet werden. Das Merkmal „Prägnanz“ bezieht sich auf die Klarheit der vermittelten Orientierungsmuster und Wertehaltungen. Klare Vorstellungen was erwünscht ist und was nicht, wie Situationen zu analysieren und Ereignisse zu interpretieren sind, machen dabei „starke“ Kulturen aus. Für die Wertung der Stärke spielt der Kulturinhalt jedoch keine Rolle, denn es wird keine Beurteilung des Wertesystems vorgenommen. Das Merkmal „Verbreitungsgrad“ bezieht sich auf das Ausmaß, indem die Kultur durch die Organisationsmitglieder geteilt wird. Im Idealfall orientiert sich das Handeln aller an den Orientierungsmustern und Werten. Organisationen mit ausgebildeten Subkulturen können jedoch hiernach keine starke Organisationskultur innehaben und „starke“ Kulturen werden mit homogenen Kulturen gleichgesetzt. „Verankerungstiefe“ bildet das dritte Merkmal und bezieht sich darauf, inwieweit die kulturellen Muster in das tägliche Handeln übergegangen sind. Starke Kulturen zeichnen sich durch Stabilität, Vertrautheit und unproblematisches Agieren im täglichen Umgang aus (Schreyögg, 1999).

Die Ausbildung einer Organisationskultur erfolgt automatisch über die Zeit ihres Daseins. Sie ist ihre eigene und spezifische Organisationskultur mit eventuellen Subkulturen. Ob die existente Organisationskultur als positiv bewertet wird, ist abhängig davon, ob sie förderlich oder hinderlich für gemeinsame Aktivitäten der Organisationsmitglieder sowie der Organisationsziele ist (Sackmann, 2017). Ob sich die entwickelte Organisationskultur positiv für die Organisation auswirkt hängt von der jeweiligen Ausgestaltung der Organisationskultur ab. In diesem Zusammenhang ist die Subkultur der Führungskräfte von besonderer Bedeutung, da diese die Möglichkeit haben die Kultur zu prägen (Schein, 1995, 2004).

Organisationskultur darf nicht mit Betriebsklima verwechselt werden (Nerdinger, 2011). Betriebsklima beschreibt die Stimmung in der Organisation und beruht auf den Erwartungen des Einzelnen gegenüber dieser. Organisationskultur stellt jedoch ein kollektives und vor allem langfristiges Phänomen dar, indem sie den Rahmen für erwünschtes Verhalten mit den entsprechenden Regeln und Rahmenbedingungen darstellt. Betriebsklima ist beim Individuum verankert, Organisationskultur im Kollektiv. Betriebsklima zeigt die aktuelle Stimmung, Organisationskultur definiert die vorrangige Orientierung des Unternehmens. Betriebsklima ist vergleichsweise einfach zu beeinflussen, Organisationskultur eher schwierig, da dies nicht durch Einzelaktionen, sondern in einem langfristig angelegten Prozess erfolgen muss. Organisationskultur wird teilweise auch mit dem gepflegten oder schöngeistigen Umgang miteinander gleichgesetzt sowie mit „Hochkultur“. Jedoch hat Kultur im Kontext einer Organisation weder mit gutem Essen, Kunst oder Literatur, noch mit Zivilisation etwas gemein (Nerdinger, 2011).

5 Forschungsfragen, Untersuchungsmodell und Hypothesen

Zur Beantwortung der Frage, welche Faktoren für die Betrachtung des Zusammenhangs von Arbeit und Gesundheit herangezogen werden sollten, ist neben der pathogenen Sichtweise auch eine salutogene Perspektive einzunehmen. Denn neben den negativen Auswirkungen der Arbeit können die Faktoren der Arbeit, wenn sie an den Mitarbeiter*innen ausgerichtet werden, nicht nur der Verminderung und Pufferung von negativen Folgen dienen, sondern die Gesundheit aktiv fördern. Parallel zu den an Arbeitsbedingungen und stresstheoretisch ausgerichteten Modellen, sollte der Einfluss des sozialen Systems einer Organisation auf die Gesundheit der Beschäftigten Berücksichtigung finden.

Neben monetären Anreizen wird das soziale Kapital einer Organisation als wichtigster Motor zur Aktivierung des Humankapitals, welches Gesundheit beinhaltet, verstanden (Judith Goldgruber, 2012). „Gesundheit wird davon beeinflusst, was Menschen in ihrem Alltag widerfährt“ (Badura, 2013c, S. 22), auch und insbesondere in ihrem Arbeitsalltag. Durch das psychische Befinden und die Leistungsfähigkeit, ob psychisch oder physisch, wirkt Gesundheit wieder in diesen (Arbeits-)Alltag zurück (Badura, 2013c). Hohes soziales Kapital in einer Organisation zeichnet sich durch gute Beziehungen zu den Kolleg*innen und den direkten Vorgesetzten, vertrauensvolle Zusammenarbeit, ein intrinsisch motivierendes Umfeld, sinnvoll empfundene Tätigkeiten, Möglichkeiten zur eigenen Entwicklung und emotionale Bindungen an Aufgaben, Kolleg*innen und die Organisation aus. Es unterstützt die Kreativität, die Motivation, die Leidenschaft sowie die Verbundenheit mit der Organisation und fördert auch im Zuge dessen die Gesundheit der Beschäftigten (Badura et al., 2013; Badura, 2017b).

Mit dem Konzept des Bielefelder Sozialkapitals wird dieser Perspektive Rechnung getragen. Es werden sowohl das soziale System als auch die Arbeitsbedingungen in den Blick genommen und neben den pathogenen auch die salutogenen Auswirkungen von Arbeit in Bezug auf die Gesundheit sowie die Leistungsbereitschaft und -fähigkeit der Mitarbeiter*innen in den Mittelpunkt gestellt (Badura, 2017d).

Die Organisationskultur kann als die Sozialkapitalkomponente herausgestellt werden, die in verschiedenen Studien der Bielefelder Forschungsgruppe um Badura, auch im Vergleich zu den anderen Sozialkapitalfaktoren Führungskapital und Netzwerkkapital, als stärkster Wirkfaktor von Gesundheit gilt (Ehresmann, 2017a; Petra Rixgens et al., 2013; Steinke et al., 2013). Nach Badura und Steinke (2019) ist der Zusammenhang

zwischen Organisationskultur und Gesundheit im Rahmen der betrieblichen Sozialkapitalforschung gut belegt. Badura (2017a) konstatiert, dass der Einfluss der Kultur durch ihre Bindekraft, ihre Wirkung auf die intrinsische Motivation und den Energieeinsatz und die Loyalität ihrer Mitglieder von elementarer Bedeutung für die Gesundheit ist. Kultur wirkt direkt über die Erleichterung der Zusammenarbeit, über gegenseitiges Vertrauen und gemeinsame Überzeugungen, Werte und Regeln und wirkt indirekt auf die motivationalen Aspekte und den Gesundheitszustand der Mitarbeiter*innen (Badura, 2017a). Das insbesondere in Unternehmen bekannte und häufig angewandte Konzept der Organisationskultur (Reisyan, 2013) erfährt im Hochschulkontext nur wenig Aufmerksamkeit (Yazici, 2015). Mit der Organisationswerdung der Hochschulen kann davon ausgegangen werden, dass die einzelnen Hochschulen individuelle Vorgehensweisen, Werte und Ziele entwickelt haben. Es kann angenommen werden, dass jede Hochschule trotz ähnlicher Organisationsstrukturen über eine individuelle Organisationskultur verfügt. In welchem Zusammenhang die Organisationskultur an Hochschulen mit psychischer Gesundheit und motivationalen Aspekten, wie Bindung, Engagement und Arbeitszufriedenheit der Beschäftigten steht, ist so gut wie nicht erforscht.

Auf der Grundlage der in den vorigen Kapiteln geschaffenen theoretischen Basis analysiert die vorliegende Arbeit, anhand von fragebogenbasierten Onlineerhebungen von 2015 bis 2017 an 10 Hochschulen, zum einen, ob bei den einzelnen Hochschulen von spezifischen Organisationskulturen ausgegangen werden kann. Zum anderen soll untersucht werden, welchen Beitrag die Organisationskultur zur Erklärung der psychischen Gesundheit und der motivationalen Aspekte der Mitarbeiter*innen im Hochschulkontext leisten kann. Ziel dieser Studie ist die Untersuchung der Qualität der Organisationskultur in Hochschulen und ihr Einfluss auf die psychische Gesundheit und die motivationalen Aspekte der Mitarbeiter*innen.

Ausgehend von dieser Zielsetzung lassen sich theoriegeleitet folgende *Forschungsfragen* aufstellen:

1. *Weisen Hochschulen spezifische Organisationskulturen auf?*
2. *Welche kulturellen Aspekte beeinflussen die psychische Gesundheit, sowie die motivationalen Aspekte von Hochschulmitarbeiter*innen?*

Wirkmodell und Hypothesen

Die Grundlage der empirischen Analyse bildet das Bielefelder Hochschulmodell (Kapitel 3.3), welches auf dem Sozialkapitalansatz basiert (Kapitel 3.2). Jedoch wird in der

vorliegenden Arbeit nicht das umfängliche Modell betrachtet sondern in Übereinstimmung mit den Vorüberlegungen nur ein Teil des Bielefelder Hochschulmodells (Abbildung 6).

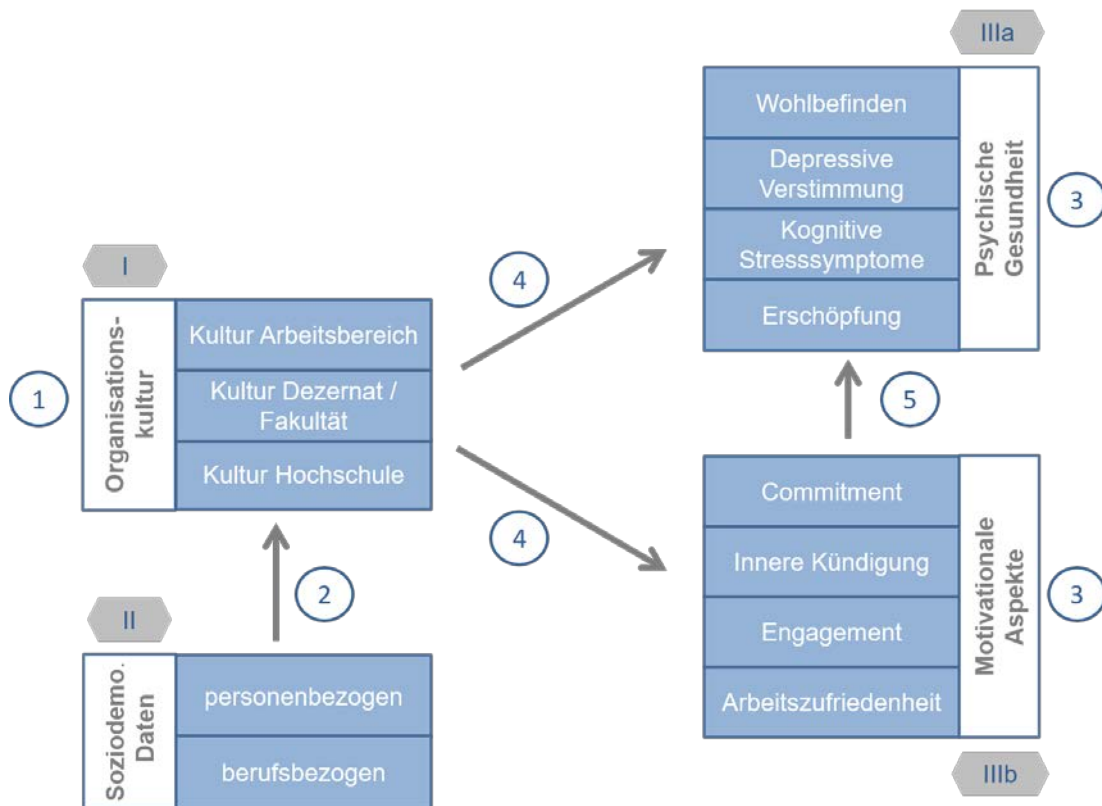


Abbildung 6. Untersuchungsmodell der vorliegenden Arbeit. Das Modell wurde abgeleitet aus dem Bielefelder Hochschulmodell (Abbildung 3). I Als Treiber wird ausschließlich die *Organisationskultur* in die Analyse mit einbezogen. Die Organisationskultur setzt sich gemäß dem Bielefelder Hochschulmodell aus den Dimensionen Kultur im Arbeitsbereich, Kultur im Dezernat / in der Fakultät und Kultur in der Hochschule zusammen. II Als *soziodemografische Daten* werden die personenbezogenen Daten Geschlecht, Alter und Betreuungssituation mit Kinder und Angehörigen und die berufsbezogenen Daten Status der Beschäftigten, Befristungssituation und Zugehörigkeit zu einem Hochschultyp mit einbezogen. IIIa Als Frühindikatoren werden die Aspekte der *psychischen Gesundheit* das Wohlbefinden, die depressive Verstimmung, die kognitiven Stresssymptome und die Erschöpfung sowie IIIb die *motivationalen Aspekte* Commitment, innere Kündigung, Engagement und Arbeitszufriedenheit operationalisiert. Die Ziffern 1 bis 5 entsprechen den folgenden Hypothesenblöcken.

Um die dargestellten Forschungsfragen analysieren zu können, werden Forschungshypothesen formuliert. Im wissenschaftlichen Fokus dieser Arbeit stehen sowohl Unterschieds- als auch Zusammenhangshypothesen. Bestehende Erkenntnisse und Erfahrungen vorheriger Untersuchungen zum betrieblichen Sozialkapital wurden hierbei berücksichtigt. Nachfolgend sind die zu untersuchenden Hypothesen formuliert:

Hypothesenblock 1

Wie zuvor dargestellt, existieren kaum Informationen zur Ausprägung der Organisationskultur in Hochschulen sowie zu ihrer Individualität. In einem ersten Analyseschritt soll daher geprüft werden, inwieweit Unterschiede in der Bewertung der Organisationskultur in den unterschiedlichen Hochschulen bestehen und inwieweit die Ausprägungen der Dimensionen der Organisationskultur zwischen den Hochschulen variieren. Der Verschachtelung der Individuen auf verschiedenen Ebenen wird durch die Anwendung von Mehrebenenanalysen Rechnung getragen.

- H1a** Die Qualität der Organisationskultur unterscheidet sich zwischen den einzelnen Hochschulen.
- H1b** Die Qualität der Dimension Kultur im Arbeitsbereich unterscheidet sich zwischen den einzelnen Hochschulen.
- H1c** Die Qualität der Dimension Kultur im Dezernat / in der Fakultät unterscheidet sich zwischen den einzelnen Hochschulen.
- H1d** Die Qualität der Dimension Kultur in der Hochschule unterscheidet sich zwischen den einzelnen Hochschulen.

Hypothesenblock 2

Ferner soll geprüft werden, ob die erlebte Organisationskultur und damit der Zugang zu der Ressource Organisationskultur sich durch personen- oder berufsbezogene Merkmale der Mitarbeiter*innen unterscheidet. Daher wird geprüft, inwieweit personen- und berufsbezogene Merkmale die Bewertung der Dimensionen Kultur im Arbeitsbereich, Kultur im Dezernat / in der Fakultät und Kultur in der Hochschule beeinflussen.

- H2** Es existieren keine Unterschiede in der Bewertung der Kulturdimensionen aufgrund des Geschlechts (**H2a**), des Alters (**H2b**), der Betreuungssituation durch Kinder (**H2c**), der Betreuungssituation durch Angehörige (**H2d**), der Befristungssituation (**H2e**).
Es existieren Unterschiede in der Bewertung der Kulturdimensionen aufgrund der Statusgruppenzugehörigkeit (**H2f**) und der Zugehörigkeit zu einem Hochschultyp (**H2g**).

Hypothesenblock 3

Im dritten Analyseblock wird der Frage nachgegangen, ob sich auch die Aspekte der psychischen Gesundheit, sowie die motivationalen Aspekte zwischen den Hochschulen unterscheiden. Der Verschachtelung der Individuen auf verschiedenen Ebenen wird durch die Anwendung von Mehrebenenanalysen Rechnung getragen.

H3a Die Aspekte der psychischen Gesundheit unterscheiden sich zwischen den Hochschulen.

H3b Die motivationalen Aspekte unterscheiden sich zwischen den Hochschulen.

Hypothesenblock 4

Für die Zusammenhangsanalysen wurden verschiedene Korrelationsanalysen zwischen den Skalen gerechnet und zur Interpretation der Korrelationskoeffizient nach Pearson herangezogen. Zur Ermittlung der Zusammenhänge zwischen der Organisationskultur und den Aspekten der psychischen Gesundheit sowie der motivationalen Aspekte wurden ergänzend multiple lineare Regressionsanalysen, mit jeweils einem Aspekt als Kriterium durchgeführt. Hierbei wurde die Organisationskultur auf Skalenebene als unabhängige Variable und die Aspekte der psychischen Gesundheit und der motivationalen Aspekte als abhängige Variablen unter Kontrolle personen- und berufsgruppenbezogener Merkmale modelliert.

H4a Je positiver die Organisationskultur bewertet wird, desto positiver werden die Aspekte der psychischen Gesundheit bewertet.

H4b Je positiver die Organisationskultur bewertet wird, desto positiver werden die motivationalen Aspekte bewertet.

H4c Die Dimensionen Kultur im Arbeitsbereich, Kultur im Dezernat / Fakultät und Kultur in der Hochschule haben einen unterschiedlich starken Einfluss auf die Aspekte der psychischen Gesundheit sowie auf die motivationalen Aspekte.

Hypothesenblock 5

Aufgrund der Ergebnisse der bisherigen Untersuchungen zum Sozialkapital ist davon auszugehen, dass die motivationalen Aspekte eine Bedeutung für die Vorhersage von Gesundheit und Wohlbefinden haben. Es wird auch in dieser Untersuchung der Zusammenhang der motivationalen Aspekte und der Aspekte der psychischen Gesundheit untersucht. Für die Zusammenhangsanalysen wurden verschiedene Korrelationsanalysen zwischen den Einzelmerkmalen gerechnet und zur Interpretation der Korrelationskoeffizient nach Pearson herangezogen. Zur Ermittlung der Zusammenhänge zwischen den motivationalen Aspekten und den Aspekten der psychischen Gesundheit wurden ergänzend einfache lineare Regressionsanalysen, mit jeweils einem Aspekt als

Kriterium, durchgeführt, um die vermutete Richtung des Zusammenhangs zu untersuchen.

- H5a** Je höher das Commitment bewertet wird, desto positiver werden die Aspekte der psychischen Gesundheit bewertet.
- H5b** Je niedriger die Ausprägung der inneren Kündigung bewertet wird, desto positiver werden die Aspekte der psychischen Gesundheit bewertet.
- H5c** Je höher das Engagement bewertet wird, desto positiver werden die Aspekte der psychischen Gesundheit bewertet.
- H5d** Je höher die Arbeitszufriedenheit bewertet wird, desto positiver werden die Aspekte der psychischen Gesundheit bewertet.

6 Methodik

6.1 Gewähltes Studiendesign und Datenerhebung

Die vorliegende Arbeit stellt eine Querschnittstudie im Themenfeld Hochschule dar, sie lässt sich der empirischen Sozialforschung zu ordnen (Döring & Bortz, 2016). Anhand fragebogenbasierter Onlineerhebungen unter Nutzung des *Bielefelder Fragebogens* (Kapitel 6.2) wurden an Hochschulen Daten zu psychosozialen Ressourcen und Belastungen an Arbeitsplätzen erhoben.

Die Befragungen wurden im Rahmen der Projekte „*Weiterentwicklung und Erprobung eines nachhaltigen Verfahrens zum Umgang mit psychosozialen Ressourcen und Belastungen am Arbeitsplatz Hochschule*“ (2013-2016) und „*Gesund und sicher an Hochschulen mit dem Bielefelder Verfahren - Belastungen analysieren - Maßnahmen evaluieren - Prävention sichern*“ (2016-2019) mit dem Bielefelder Fragebogen durchgeführt. Die Bewerbung zur Teilnahme an den Projekten erfolgte über den Geschäftsbereich Gesundheitsmanagement der Universität Bielefeld und der Unfallkasse NRW, im Anschlussprojekt zusätzlich auch durch die Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung e. V. (DGUV), auf Fachtagungen, Kongressen und über den AGH. Interessierte Hochschulen konnten den Bielefelder Fragebogen für die Befragung ihrer Mitarbeiter*innen kostenfrei nutzen. Die Bewerbung der Befragungen an den einzelnen Hochschulen und die Auswahl der Mitarbeiter*innen wurde durch die jeweiligen Hochschulen vorgenommen. Den Befragungszeitraum konnten die Hochschulen selbst festlegen. Er belief sich je nach Hochschule auf 20 bis 47 Tage. Die Durchführung erfolgte mittels Onlinebefragung und der Software EFS (Unipark) (Esdar et al., 2016). Zu Beginn des ersten Projektes wurden noch Änderungen am Fragebogen vorgenommen, sodass nicht alle Hochschulen im ersten Projektzeitraum mit identischen Items befragt wurden. In die hier vorliegende Untersuchung wurden nur Befragungen aufgenommen, die den evaluierten identischen Fragebogen des ersten Projektes nutzten. Die Befragungen erfolgten bundesweit an Hochschulen in Nordrhein Westfalen, Thüringen, Hamburg, Bayern, Berlin, Rheinland-Pfalz und Niedersachsen.

Die erste Befragung mittels Bielefelder Fragebogen startete im Dezember 2015. Bis April 2017 nutzten neun Fachhochschulen und neun Universitäten das Befragungsinstrument. An vierzehn Hochschulen war die Befragung als Vollerhebung und an vier Hochschulen als Teilerhebung angesetzt, wobei die Teilerhebungen ausschließlich an Fachhochschulen durchgeführt wurden.

Die Daten, die der vorliegenden Untersuchung zu Grunde liegen, wurden der Verfasserin zur Auswertung zur Verfügung gestellt. Die vorliegende Untersuchung basiert auf Voll- und Teilerhebungen aus den Jahren 2015 bis April 2017. Es wurden 10 (von 18) Hochschulen in die Analyse mit eingeschlossen (Abbildung 8 in Kapitel 6.4.1). Die für die vorliegende Untersuchung relevanten Dimensionen, Skalen und Items wurden aus dem Gesamtdatensatz zur Beantwortung der Forschungsfragen entnommen und analysiert.

6.2 Beschreibung des Instrumentes

Der Bielefelder Fragebogen wurde an der Universität Bielefeld aufgrund spezifischer Problematiken in der Durchführung einer psychischen Gefährdungsbeurteilung an Hochschulen entwickelt (Esdar et al., 2016).

Das in Kapitel 3.3 dargestellte Bielefelder Hochschulmodell bildet die Grundlage des Bielefelder Fragebogens. Der Aufbau des Fragebogens entspricht dem vorgestellten Modell. Treiber und Indikatoren sind nicht direkt beobachtbar und werden daher mit Hilfe von Skalen und Items (Kapitel 6.3) erfasst.

Der Bielefelder Fragebogen basiert auf den bereits erprobten und validierten Pro-SoB Fragebogen (Produktivität und Sozialkapital im Betrieb) von Badura und Kolleg*innen (Badura et al., 2008, 2013), welcher vorrangig für die Nutzung in Unternehmen konzipiert wurde (Abbildung 7). Der Pro-SoB Fragebogen wurde auf den Hochschulkontext angepasst, indem Items und Skalen verändert, neue aufgenommen oder inadäquate herausgenommen wurden (Esdar et al., 2016). Die Anpassung erfolgte unter Einbezug der wissenschaftlichen Expertise aus den Fakultäten für Gesundheitswissenschaften, Psychologie und Sportwissenschaft, dem Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung und dem Institut für Konflikt und Gewaltforschung, sowie der praktischen Expertise aus dem Gesundheitsmanagement, der Personalentwicklung, dem Arbeitsschutz und der Führungskräfteberatung der Universität Bielefeld (Unnold, 2015).

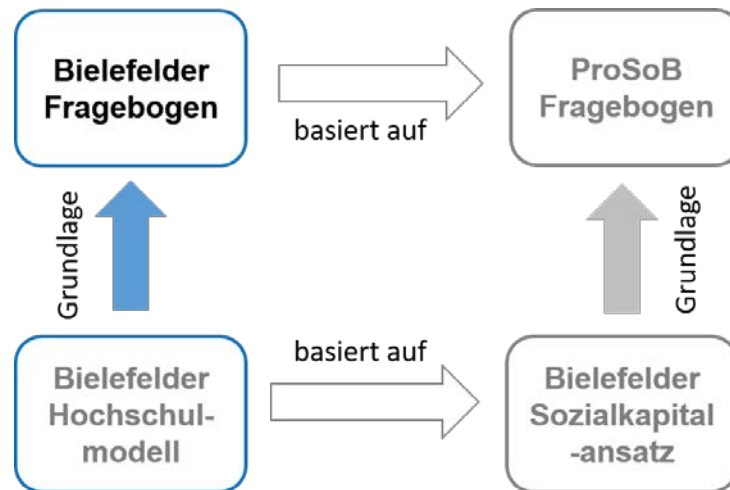


Abbildung 7. Grundlagen des Bielefelder Fragebogens. Für den Hochschulkontext wurde in Anlehnung an den Bielefelder Sozialkapitalansatz ein Hochschulmodell entwickelt (Bielefelder Hochschulmodell). Dieses bildet die Grundlage für den Bielefelder Fragebogen. Dieser ist stark an den ProSoB Fragebogen angelehnt, welcher den Bielefelder Sozialkapitalansatz abbildet.

In der Konzipierung erfuhren die verschiedenen Aspekte des wissenschaftlichen Arbeitens besondere Beachtung. Zum Beispiel wurden Lehre und Forschung als getrennte Bereiche mit einbezogen und die Scientific Community als zentrale Orientierungspunkte der Wissenschaftler*innen beachtet. Es wurden neue Bezugsebenen (z. B. Betreuer*innen) berücksichtigt, Statusgruppen definiert und für jede Statusgruppe (Professor*innen, wissenschaftliche Mitarbeiter*innen, Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung) eine statusgruppenbezogene Variante mit spezifischen Fragen konzipiert.

Der Bielefelder Fragebogen besteht daher aus etablierten sowie eigens entwickelten Items bzw. Skalen. Das Sozialkapital wird durch Fragen zu dessen Elementen Netzwerkkapital, Führungskapital sowie Wertekapital erfasst. Es werden außerdem die Arbeitsbedingungen, die Indikatoren, wie z. B. Aspekte der psychischen Gesundheit, des Commitments, der Motivation und der Arbeitsqualität, sowie personen- und berufsbezogene Merkmale festgestellt.

Der Bielefelder Fragebogen besteht aus insgesamt 167 Items, die zu 44 Skalen zusammengefasst werden (Anhang 1). In Abhängigkeit der jeweiligen Statusgruppe werden die spezifischen Items abgefragt, die für die angegebene Statusgruppe hinterlegt sind. So werden z. B. Fragen zum Themenbereich Forschung und Lehre nur den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen gestellt. Die Fragebogenversion für die Professor*innen umfasst 117 Items, den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen werden 146 Items zur Beantwortung gestellt und den Beschäftigten in Technik und Verwaltung 132 Items. Das Instrument enthält zusätzlich zwei optionale Skalen die eingeblendet werden, wenn die jeweiligen Bedingungen zutreffen (Esdar et al., 2016). Es werden nahezu alle Items auf

einer fünfstufigen Likert-Skala mit Quasi-Intervallniveau beantwortet. Eine Ausnahme bildet ein Item der Skala Erschöpfung mit einer Nominalskala. Alle Items sehen zusätzlich das Antwortformat „keine Angabe“ vor. Alle Statusgruppen werden zudem nach jedem Teilbereich um eine Einschätzung des aus ihrer Sicht bestehenden Handlungsbedarfes befragt. Zur Beantwortung des Fragebogens wird eine durchschnittliche Bearbeitungsdauer von 25 Minuten angegeben (Esdar et al., 2016).

Für den Bielefelder Fragebogen wurde durch Faktorenanalysen die methodische Angemessenheit der theoretischen Konzeptualisierung kontrolliert und die Güte der Indexbildung für die gesamten Skalen des Bielefelder Fragebogens durch Alpha-Reliabilitätsanalysen bestimmt (Esdar et al., 2016).

6.3 Verwendete Skalen

Da in die vorliegende Untersuchung nicht das komplette Modell Eingang erhält, beschränkt sich die Verwendung der Datenbasis auf die Skalen der Organisationskultur (Treiber), der psychischen Gesundheit mit den Aspekten Wohlbefinden, depressive Verstimmung, kognitive Stresssymptome und Erschöpfung, sowie den motivationalen Aspekten Commitment, innere Kündigung, Engagement und Arbeitszufriedenheit und ausgewählte soziodemografische Daten. Tabelle 1 stellt eine Übersicht der Skalen dar, die in dieser Studie Verwendung finden, sowie der Bezugsquellen der Skalen. Der Bielefelder Fragebogen greift innerhalb der abgefragten Elemente auf unterschiedliche etablierte Fragebogeninstrumente zurück und integriert wie in Kapitel 6.2 aufgeführt neue Skalen.

Tabelle 1

Verwendete Dimensionen und Skalen der vorliegenden Untersuchung und ihre jeweilige Bezugsquelle

| | Dimension/Skala | Bezugsquelle | Items | Range | α |
|--------------------|------------------------------------|---------------------|--------------|--------------|----------------------------|
| | Kultur Arbeitsbereich | | 9 | 1 - 5 | .920 |
| | 1. Partizipation | SALSA | 2 | 1 - 5 | .932 |
| | 2. Ziele und Werte | ProSoB | 3 | 1 - 5 | .893 |
| | 3. Umgang Probleme | InterproQ | 4 | 1 - 5 | .919 |
| TREIBER | Kultur Dezernat / Fakultät | | 16 | 1 - 5 | .958 |
| | 1. Partizipation | SALSA | 4 | 1 - 5 | .875 |
| | 2. Ziele und Werte | ProSoB | 4 | 1 - 5 | .901 |
| | 3. Umgang Probleme | InterproQ | 2 | 1 - 5 | .869 |
| | 4. Organisationskultur | Eigene Skala | 6 | 1 - 5 | .922 |
| | Kultur Hochschule | | 7 | 1 - 5 | .891 |
| | 1. Kommunikation | Eigene Skala | 3 | 1 - 5 | .873 |
| | 2. Gelebte Kultur | ProSoB | 3 | 1 - 5 | .692 |
| | 3. EI: Verlass Leitung HS | ProSoB | 1 | 1 - 5 | |
| | GESAMTINDEX Hochschulkultur | | 32 | 1 - 5 | .953 |
| INDIKATOREN | Psychische Gesundheit | | 14 | 1 - 5 | .926 |
| | 1. Wohlbefinden | SALSA | 2 | 1 - 5 | .853 |
| | 2. Depressive Verstimmung | ProSoB | 5 | 1 - 5 | .875 |
| | 3. Kognitive Stresssymptome | Eigene Skala | 4 | 1 - 5 | .850 |
| | 4. Erschöpfung | Eigene Skala | 3 | 1 - 5 | .757 |
| | Motivationale Aspekte | | 9 | 1 - 5 | .834 |
| | 1. Commitment | InterproQ | 2 | 1 - 5 | .618 |
| | 2. Innere Kündigung | ProSoB | 2 | 1 - 5 | .809 |
| | 3. Engagement | Eigene Skala | 3 | 1 - 5 | .825 |
| | 4. Arbeitszufriedenheit | Eigene Skala | 2 | 1 - 5 | .816 |

Anmerkungen. Range = Wertebereich der Skala. α = Cronbachs Alpha. EI = Einzelitem. HS = Hochschule. SALSA = Fragebogen zur salutogenetischen subjektiven Arbeitsanalyse. ProSoB = Fragebogen zur Produktivität und Sozialkapital im Betrieb. InterproQ = Befragungsinstrument zur Erfassung der interprofessionellen Arbeitsstrukturen in Krankenhäusern.

Zur Konstruktion der einzelnen Skalen werden die jeweiligen Items zusammengefasst und der Mittelwertindex gebildet. Die abgefragten Items können dem Fragebogen im Anhang entnommen werden (Anhang 1). Für die Bildung der Skala Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich wurden im Gegensatz zum validierten Bielefelder Fragebogen drei statt vier Items einbezogen, da das vierte Item zum Befragungszeitraum bei

über 50 Prozent der Hochschulen nicht im Fragebogen enthalten war. Die interne Reliabilität der Skala Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich wurde hierdurch nicht geschwächt.

Für die vorliegende Stichprobe wurden mittels der Statistiksoftware SPSS (Version 25 und 26) Gütekriterien der Skalen ermittelt. Die psychometrische Prüfung der Skalen umfasste die Bestimmung der faktoriellen Validität mittels und zur Beurteilung der Reliabilität eine Berechnung der Trennschärfekoeffizienten und der internen Konsistenz (Cronbachs Alpha). Der Alphakoeffizient (α) ist ein Maß für die interne Konsistenz, der Aussagen über die Messgenauigkeit einer Skala erlaubt (Döring & Bortz, 2016). Der Alphakoeffizient sollte bei Skalen aus mehr als 4 Items einen Wert von wenigstens $\geq 0,70$ annehmen. Ein Reliabilitätskoeffizient von $\geq 0,8$ gilt als guter Wert, ein Reliabilitätskoeffizient von $\geq 0,9$ als hoher Wert (N. Schmitt, 1996). Dass die verwendeten Skalen den allgemeinen Gütekriterien entsprechen, kann aus Tabelle 1 geschlossen werden. Es zeigt sich, dass die eingesetzten Skalen gemäß Cronbachs Alpha (α) überwiegend gute bis hohe Reliabilität aufweisen.

Zur weiteren Beschreibung der einzelnen Skalen werden in der Tabelle 2 jeweils die repräsentativsten Items der jeweiligen Skala / Dimension, sowie der Trennschärfekoeffizient des repräsentativen Items aufgeführt. Die Trennschärfe gibt für jedes Item an, in welchem Grad das Item mit dem gemessenen Gesamtkonstrukt (Skala) korreliert (Döring & Bortz, 2016). Der Trennschärfekoeffizient (r_{it}) sollte einen Wert von über 0,5 aufweisen (Döring & Bortz, 2016).

Tabelle 2

Idealtypisches Item der eingesetzten Skalen und Dimensionen

| Dimension / Skala | Item | r_{it} |
|-----------------------------------|--|-----------------------|
| Kultur Arbeitsbereich | Wir orientieren uns bei der täglichen Arbeit an gemeinsamen Regeln und Werten. | .750 |
| 1. Partizipation | An wichtigen Entscheidungen werde ich in meinem Arbeitsbereich beteiligt. | .874 |
| 2. Ziele und Werte | Wir orientieren uns bei der täglichen Arbeit an gemeinsamen Regeln und Werten. | .806 |
| 3. Umgang Probleme | Konflikte und Meinungsverschiedenheiten werden im Arbeitsbereich sachlich ausgetragen. | .793 |
| Kultur Dezernat / Fakultät | Die Leitung meines/r Dez./Fak. unterstützt die Entwicklung gemeinsamer Ziele für mein/e Dez./Fak.. | .835 |
| 1. Partizipation | Entscheidungen der Leitung des/r Dez./Fak. sind transparent. | .790 |
| 2. Ziele und Werte | In unserem/r Dez./Fak. verfolgen wir gemeinsame Ziele. | .837 |
| 3. Umgang Probleme | Probleme werden in dem/r Dez./Fak. angegangen. | .769 |
| 4. Organisationskultur | Die Leitung meines/r Dez./Fak. unterstützt die Entwicklung gemeinsamer Ziele für mein/e Dez./Fak.. | .854 |
| Kultur Hochschule | Entscheidungen der Hochschulleitung sind nachvollziehbar. | .798 |
| 1. Kommunikation | Wichtige Entscheidungen der Hochschulleitung sind transparent. | .816 |
| 2. Gelebte Kultur | In der Hochschule leben die Hochschulleitung und die Mitarbeiter*innen in verschiedenen Welten. | .574 |
| Psychische Gesundheit | Ich fühle mich in meiner Aktivität gehemmt. | .724 |
| 1. Wohlbefinden | Ich war unbeschwert und gut aufgelegt. | .743 |
| 2. Depressive Verstimmung | Ich konnte mich nicht so freuen wie früher. | .747 |
| 3. Kognitive Stresssymptome | Ich hatte Schwierigkeiten, klar zu denken. | .769 |
| 4. Erschöpfung | Ich fühle mich durch meine Arbeit ausgebrannt. | .688 |
| Motivation | Ich arbeite sehr gerne für die Hochschule. | .637 |
| 1. Commitment | Ich arbeite sehr gerne für die Hochschule. | .458 |
| 2. Innere Kündigung | Bei meiner Arbeit mache ich normalerweise „Dienst nach Vorschrift“ und nicht mehr. | .686 |
| 3. Engagement | Ich engagiere mich für meine Arbeitsaufgaben. | .683 |
| 4. Arbeitszufriedenheit | Ich gehe morgens mit einem guten Gefühl zur Arbeit. | .690 |

Anmerkungen. r_{it} = Trennschärfekoeffizient. Dez. = Dezernat. Fak. = Fakultät.

Berücksichtigte soziodemografische Daten für die Untersuchung sind die personenbezogenen Angaben zum Geschlecht, dem Alter und der Betreuungssituation mit Kindern und zu pflegenden Angehörigen. Die berufsbezogenen Angaben zur Statusgruppe der Befragten, der Befristung und der Zugehörigkeit zu einem Hochschultyp gingen außerdem in die Untersuchung mit ein. Der Fragebogen sah bei ca. einem Drittel der Hochschulen eine Unterteilung der Beschäftigten aus Technik und Verwaltung in *Beschäftigte aus Technik und Verwaltung in einer klassischen Verwaltungseinheit* und *Beschäftigte aus Technik und Verwaltung in wissenschaftlichen Einrichtungen* vor. Für die vorliegende Untersuchung wurden die beiden Gruppen zu *Beschäftigten aus Technik und Verwaltung* zusammengefasst. Über die Codierung der soziodemografischen Merkmale gibt Tabelle 3 einen Überblick.

Tabelle 3

Codierung der soziodemografischen Merkmale

| Merkmal | Ausprägung |
|----------------------------|--|
| Geschlecht | männlich |
| | weiblich |
| Alter | bis 35 Jahre |
| | 36 - 55 Jahre |
| | ab 56 Jahre |
| Betreuung Kinder | Betreuungsaufgabe vorhanden |
| | Betreuungsaufgabe nicht vorhanden |
| Pflege Angehörige | Betreuungsaufgabe vorhanden |
| | Betreuungsaufgabe nicht vorhanden |
| Status | Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen |
| | Professor*innen |
| | Beschäftigte in Technik und Verwaltung |
| Befristung | befristete Anstellung |
| | unbefristete Anstellung |
| Zugehörigkeit Hochschultyp | Fachhochschule |
| | Universität |

6.4 Stichprobe

6.4.1 Zustandekommen der Stichprobe

Abbildung 8 gibt einen Überblick zum Zustandekommen der Stichprobe.

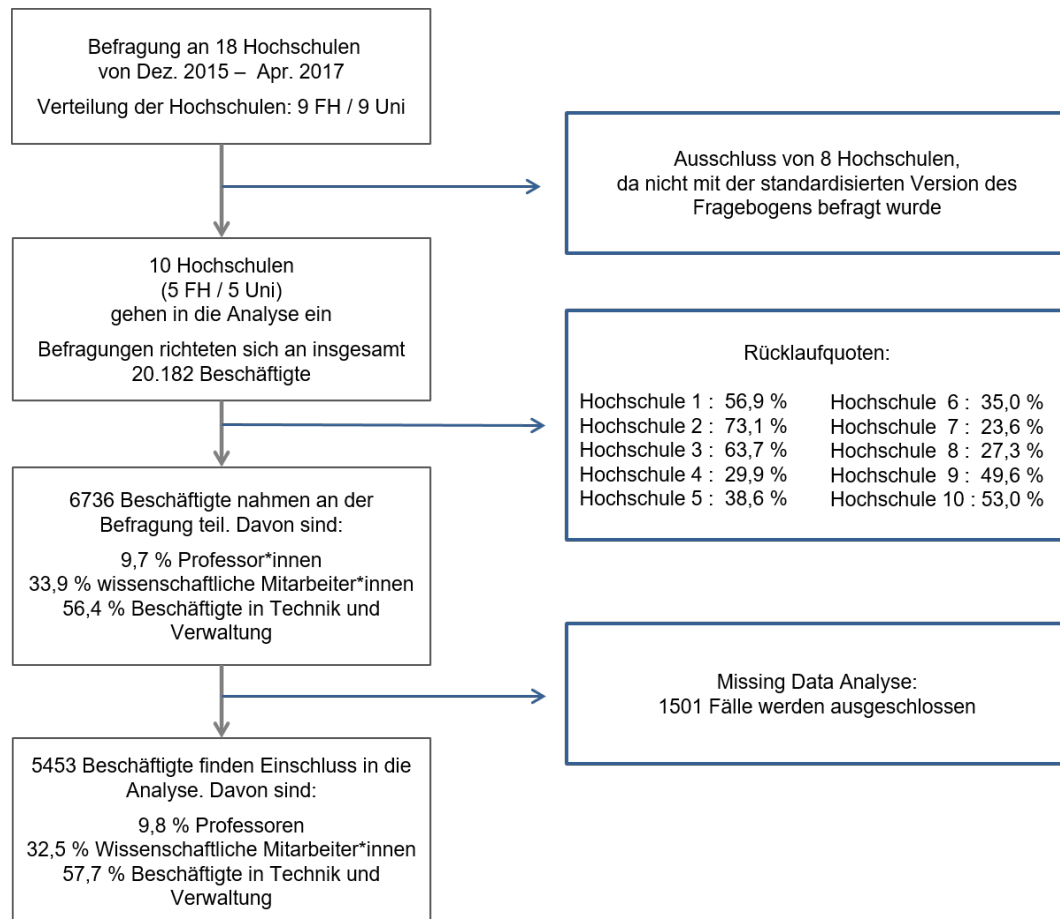


Abbildung 8. Flussdiagramm zum Zustandekommen der Stichprobe. Dez. = Dezember. Apr. = April. FH = Fachhochschule. Uni = Universität.

Die Befragungen an den 10 Hochschulen richteten sich insgesamt an 20.182 Beschäftigte, wovon 6736 Beschäftigte teilnahmen. Die Rücklaufquoten waren sehr unterschiedlich, sie variierten von 23,6 bis 73,1 Prozent (Tabelle 4). Die tendenziell höheren Rücklaufquoten finden sich in den kleineren befragten Organisationen. Diese stellen die Fachhochschulen dar. Hier verzeichnen sich Rücklaufquoten von 38,6 bis 73,1 Prozent. Die Universitäten, welche die größeren befragten Organisationen darstellen, haben Rücklaufquoten von 23,6 bis 49,6 Prozent. Aufgrund einer Missing Data - Analyse, welche im Kapitel 6.5.2 näher erläutert wird, wurden 1501 Fälle mit hohen fehlenden Werten identifiziert und aus der Analyse ausgeschlossen. Neben den Rücklaufquoten sind in Tabelle 4 der nach Ausschluss durch die Missing Data Analyse verbleibende

Anteil der Befragten dargestellt. Es zeigt sich, dass die unterschiedlichen Hochschulen von der Missing Data - Analyse und der darauf folgende Herausnahme einzelner Fälle ähnlich stark betroffen sind. Die Veränderung der Stichprobengröße pro Hochschule liegt zwischen 3,8 und 12,4 Prozent. Die Stichprobe verringert sich im Durchschnitt um 7,2 Prozent. Die Fachhochschulen verringern sich insgesamt um 7,86 Prozent, die Universitäten um 6,62 Prozent. In die vorliegende Untersuchung konnten insgesamt 5453 Befragte eingeschlossen werden.

Tabelle 4

Rücklauf der Befragung und verbleibende Anteil der Befragten nach einer Missing Data - Analyse

| HS | Insgesamt | | | | | |
|----|--------------------|--------------|--------------|---------------------------|---------------------------|----------------------------------|
| | Zahl der Befragten | Rücklauf (n) | Rücklauf (%) | in Studie verbleibend (n) | in Studie verbleibend (%) | Veränderung Stichprobengröße (%) |
| 1 | 350 | 199 | 56,9 | 171 | 48,9 | -8 |
| 2 | 412 | 301 | 73,1 | 274 | 66,5 | -6,6 |
| 3 | 535 | 341 | 63,7 | 313 | 58,5 | -5,2 |
| 4 | 5009 | 1498 | 29,9 | 1177 | 23,5 | -6,4 |
| 5 | 498 | 192 | 38,6 | 157 | 31,5 | -7,1 |
| 6 | 2165 | 757 | 35,0 | 579 | 26,7 | -8,3 |
| 7 | 3785 | 894 | 23,6 | 750 | 19,8 | -3,8 |
| 8 | 5179 | 1413 | 27,3 | 1117 | 21,6 | -5,7 |
| 9 | 1490 | 739 | 49,6 | 607 | 40,7 | -8,9 |
| 10 | 759 | 402 | 53,0 | 308 | 40,6 | -12,4 |

Anmerkungen. HS = Hochschule. n = Anzahl.

6.4.2 Beschreibung der Stichprobe

Die in der vorliegenden Stichprobe enthaltenen Hochschulen sind in Tabelle 5 mit ihren Strukturmerkmalen abgebildet. Sie setzten sich aus fünf Universitäten und fünf Fachhochschulen zusammen, die in den Bundesländern Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Bayern, Berlin, Rheinland-Pfalz und Niedersachsen angesiedelt sind. Das Bundesland Nordrhein-Westfalen ist mit vier Hochschulen am stärksten vertreten. Die Beschäftigtenzahlen erstrecken sich zum Erhebungszeitpunkt von 412 Beschäftigten bei der kleinsten Hochschule bis zu 5179 Beschäftigten bei der größten Hochschule. Die fünf kleineren Hochschulen sind Fachhochschulen, die fünf größeren sind Universitäten. An der Fachhochschule mit der größten Beschäftigtenzahl arbeiteten zum Erhebungszeitpunkt 1200 Mitarbeiter*innen an der kleinsten Universität 1490 Mitarbeiter*innen. Die

Befragungen wurden in den Jahren 2015 bis 2017 durchgeführt, wobei der Großteil der Befragungen 2016 durchgeführt wurden. In acht Hochschulen wurde eine Vollerhebung durchgeführt, in zwei Hochschulen eine Teilerhebung. Die Teilerhebungen wurden an den Fachhochschule mit den größten Mitarbeiter*innenzahlen durchgeführt. Die Befragungsdauer erstreckte sich von 20 bis zu 47 Tagen.

Tabelle 5

Strukturmerkmale der einbezogenen Hochschulen

| HS | Typ | Bundesland | MA insg. | Befragungs- jahr | Befragungs- art | Befragungs- dauer (d) |
|----|-------------|-----------------|-------------|---------------------|--------------------|--------------------------|
| 1 | Fach-HS | Hamburg | 1200 | 2017 | Teilbefragung | 28 |
| 2 | Fach-HS | NRW | 412 | 2016 | Vollbefragung | 47 |
| 3 | Fach-HS | Bayern | 854 | 2016 | Teilbefragung | 30 |
| 4 | Universität | Berlin | 5009 | 2016 | Vollbefragung | 20 |
| 5 | Fach-HS | NRW | 498 | 2017 | Vollbefragung | 29 |
| 6 | Universität | Rheinland-Pfalz | 2165 | 2016 | Vollbefragung | 39 |
| 7 | Universität | Niedersachsen | 3785 | 2016 | Vollbefragung | 32 |
| 8 | Universität | NRW | 5179 | 2016 | Vollbefragung | 32 |
| 9 | Universität | Hamburg | 1490 | 2016 | Vollbefragung | 32 |
| 10 | Fach-HS | NRW | 759 | 2015/16 | Vollbefragung | 45 |

Anmerkungen. HS = Hochschule. MA = Mitarbeiter*innen. insg. = insgesamt. d = Tage. NRW = Nordrhein-Westfalen.

Nachfolgend werden die in die Studie mit aufgenommenen soziodemografischen Daten vorgestellt. Tabelle 6 zeigt eine Aufgliederung der Stichprobe nach Rückmeldungen zu Geschlecht, Alter, Betreuungsaufgaben für Kinder und pflegebedürftige Angehörige, Status, Befristung und Zugehörigkeit zum Hochschultyp. Bis auf die Merkmale Status und Zugehörigkeit zum Hochschultyp, welche eine Voraussetzung für die Beantwortung des Fragebogens darstellten, wurden teilweise keine Angaben gemacht.

Tabelle 6

Soziodemografische Merkmale der Stichprobe

| Soziodemografische Merkmale | n | % |
|--|----------|----------|
| Geschlecht | | |
| männlich | 2272 | 41,7 |
| weiblich | 2804 | 51,4 |
| keine Angabe | 377 | 6,9 |
| Alter | | |
| bis 35 Jahre | 1742 | 31,9 |
| 36 - 55 Jahre | 2134 | 39,1 |
| ab 56 Jahre | 577 | 10,6 |
| keine Angabe | 1512 | 18,3 |
| Betreuung Kinder | | |
| Betreuungsaufgabe vorhanden | 1580 | 29,0 |
| Betreuungsaufgabe nicht vorhanden | 3413 | 62,6 |
| keine Angabe | 460 | 8,4 |
| Pflege Angehörige | | |
| Betreuungsaufgabe vorhanden | 430 | 7,9 |
| Betreuungsaufgabe nicht vorhanden | 4771 | 87,5 |
| keine Angabe | 252 | 4,6 |
| Status | | |
| Professor*innen | 536 | 9,8 |
| Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen | 1770 | 32,5 |
| Beschäftigte in Technik und Verwaltung | 3147 | 57,7 |
| keine Angabe | 0 | 0 |
| Befristung | | |
| befristete Anstellung | 2091 | 38,3 |
| unbefristete Anstellung | 2847 | 52,2 |
| keine Angabe | 515 | 9,4 |
| Zugehörigkeit Hochschultyp | | |
| Fachhochschule | 1223 | 22,4 |
| Universität | 4230 | 77,6 |
| keine Angabe | 0 | 0 |

Anmerkungen. n = Anzahl.

Der Anteil der befragten Frauen überwiegt den Anteil der befragten Männer um neun Prozent. Die wenigsten Befragten sind älter als 56 Jahre (10,6%), das angegebene Alter der Befragten verteilt sich mit 32 Prozent auf die bis 35 Jährigen und mit 39,5 Prozent auf die 36 bis 55 Jährigen. Rund 18 Prozent der Befragten machten keine An-

gabe zum Alter. Ein Drittel der befragten Beschäftigten geben an, dass Sie eine Betreuungsaufgabe durch Kinder innehaben, knapp 8 Prozent kümmern sich um pflegebedürftige Angehörige. Rund 8 Prozent der Befragten machten keine Angaben zur Betreuungsaufgabe mit Kinder und rund 5 Prozent zur Betreuungsaufgabe von zu pflegenden Angehörigen. Den Großteil der Befragten machen die Beschäftigten in Technik und Verwaltung aus (57,7%), gefolgt von den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen mit rund einem Drittel Anteil, die Professor*innen sind mit knapp 10 Prozent vertreten. Ein unbefristetes Arbeitsverhältnis haben über die Hälfte der Befragten (52,7%) inne. Rund 9 Prozent der Befragten machten keine Angabe zur Befristung ihrer Beschäftigtenverhältnisses. Über dreiviertel der Befragten (77,6%) sind an einer Universität tätig, rund 22 Prozent (22,4%) an einer Fachhochschule.

Tabelle 7 zeigt die Angaben zu der Verteilung der Geschlechter in den einzelnen Statusgruppen auf. Bei den Professor*innen sind Männer mit 67% zu 21% Frauen deutlich stärker vertreten. Bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen sind die Geschlechter mit 44,5% Frauen und 50% Männer ähnlich verteilt. Im Bereich Technik und Verwaltung wurden zu knapp zwei Dritteln Frauen (60,5%) und zu einem Drittel Männer befragt (32,6%).

Tabelle 7

Geschlechterverteilung der Statusgruppen

| Status | Frauen | | Männer | | fehlend | | Gesamt n |
|---------------|--------|------|--------|------|---------|------|-------------|
| | n | % | n | % | n | % | |
| Prof. | 113 | 21,1 | 359 | 67,0 | 64 | 11,9 | 536 |
| Wiss. MA | 788 | 44,5 | 885 | 50,0 | 97 | 5,5 | 1770 |
| Besch. i. TuV | 1903 | 60,5 | 1028 | 32,6 | 216 | 6,9 | 3147 |

Anmerkungen. n = Anzahl. Prof. = Professor*innen. Wiss. MA. = wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen. Besch. i. TuV = Beschäftigte in Technik und Verwaltung.

Tabelle 8 stellt die Verteilung der Statusgruppen nach einem befristeten Arbeitsverhältnis dar. Es zeigt sich, dass der überwiegende Teil der Professor*innen und der Beschäftigten in Technik und Verwaltung ein unbefristetes Arbeitsverhältnis inne haben, jedoch rund dreiviertel der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen befristet angestellt sind.

Tabelle 8

Befristungssituation der Statusgruppen

| Status | befristet | | unbefristet | | fehlend | | Gesamt |
|---------------|-----------|------|-------------|------|---------|-----|--------|
| | n | % | n | % | n | % | n |
| Prof. | 43 | 8 | 332 | 61,9 | 161 | 30 | 536 |
| Wiss. MA | 1319 | 74,5 | 339 | 19,2 | 112 | 6,3 | 1770 |
| Besch. i. TuV | 729 | 23,2 | 2176 | 69,1 | 242 | 7,7 | 3147 |

Anmerkungen. n = Anzahl. Prof. = Professor*innen. Wiss. MA. = wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen. Besch. i. TuV = Beschäftigte in Technik und Verwaltung.

6.5 Vorgehen im Rahmen der statistischen Analysen

Durch die deskriptive Analyse wurde deutlich, dass das Antwortverhalten der Befragten in Bezug auf eine auswertbare Antwort auf Itemebene stark schwankt. Die Zahl der Befragten, die zu den verschiedenen Items eine Rückmeldung gaben, erstreckt sich von 3047 Antworten für das Item „Die Leitung meines Dez. / Fak. unterstützt die Entwicklung gemeinsamer Ziele für meinen Servicebereich meine Verwaltung“ bis 5398 Antworten für das Item „Ich gehe morgens mit einem guten Gefühl zur Arbeit“. Da in der Zusammenfassung zu Skalen und Dimensionen, welche durch die Bildung des Mittelwertes der jeweiligen Einzelitems erfolgte, keine Missings zugelassen wurden, verringerten sich hierdurch die möglichen einzuschließenden Fälle. Die Zahl der eingeschlossene Fälle reduzieren sich auf Skalenebene auf bis zu 2436 Fälle für die Skala Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät und bis zu 2005 Fälle für die Dimension Kultur im Dezernat / in der Fakultät. In Kapitel 6.5.2 wird dargestellt, wie für diese Untersuchung mit der variierenden Datenbasis umgegangen wird.

6.5.1 Vorbereitung des Datensatzes

Zu Beginn der eigentlichen Analyse wurden die Daten anhand der Häufigkeiten und auf- und absteigender Anordnung auf Plausibilität geprüft und im Anschluss mit dem Ziel der Gleichgerichtetheit umcodiert. Hohe Werte entsprechen hiernach einer positiven Merkmalsausprägung, niedrige Werte einer negativen Merkmalsausprägung.

Im nächsten Schritt wurde der Anteil fehlender Daten im Datensatz kontrolliert. Fehlende Werte stellen in der empirischen Forschung oftmals ein Problem dar, lassen sich aber trotz sorgfältiger Planung kaum verhindern (Cho & Leonhart, 2013). Ein bis zu fünfprozentiger Anteil fehlender Werte kann prinzipiell als vernachlässigbare Größe betrachtet werden (Jekauc, Völkle, Lämmle & Woll, 2012; Lüdtke, Robitzsch, Trautwein &

Köller, 2007). Nach Auseinandersetzung mit dem Datensatz zeigte sich, dass der Anteil fehlender Werte teilweise die zu vernachlässigende Maßeinheit von 5 Prozent übersteigen wird. Um zu prüfen, ob einzelne Personen oder gar eine Hochschule einen hohen Anteil fehlender Werte aufweist, wurden die fehlenden Werte auf Fall- und Organisationsebene analysiert. Um fehlende Werte auf Fallebene statistisch sinnvoll ersetzen zu können, wurden die übrigen beobachteten Werte dahingehend geprüft, ob sie einen Rückschluss auf die fehlenden Werte geben können (Steindorf & Kuß, 2011). Es wurden anhand der Missing Data Diagnose 1501 Fälle identifiziert, die von der Analyse ausgeschlossen werden mussten. Es verblieben 5453 Fälle in der Analyse. Die Analyse zeigte außerdem, dass keine Hochschule besonders prägnant von fehlenden Rückmeldungen betroffen ist, vielmehr verteilen sich die Fälle mit einem hohen Anteil fehlender Werte auf alle Hochschulen ähnlich (Kapitel 6.4.2 Tabelle 4).

Im für die vorliegende Arbeit relevanten Datensatz mit 5453 Fällen belief sich der Anteil fehlender Werte auf insgesamt 13,67 Prozent. Der Anteil fehlender Werte auf Ebene der Items erstreckt sich von 1 Prozent beim Item „Ich gehe morgens mit einem guten Gefühl zur Arbeit“ bis zu 47,6 Prozent beim Item „die Leitung meines Dezernats / meiner Fakultät vermittelt zwischen den Belangen meines Dezernats / meiner Fakultät und der Hochschulleitung“. Durch die Bildung des Mittelwertindex zur Skalenbildung kumuliert sich der Anteil fehlender Werte auf Skalenebene auf 47,6 Prozent für die Skala Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät.

6.5.2 Datenaufbereitung - Multiple Imputation

Zum Umgang mit fehlenden Werten stehen verschiedene Vorgehensweisen zur Verfügung. Klassische Verfahren, wie der fallweise und paarweise Ausschluss, sowie das Verfahren der einfachen Imputation werden zwar häufig verwendet, sind aber aus methodischer Sicht defizitär (Little & Rubin, 2002; Lüdtke et al., 2007), da sie zu kleine Standardabweichungen und zu schmale Konfidenzintervalle erzeugen (Licht, 2009). Moderne Verfahren wie die Multiple Imputation und das Maximum Likelihood-Verfahren werden als überlegene und am besten geeignete Methoden zum Umgang mit fehlenden Werten angesehen (Baltès-Götz, 2013; Pedersen et al., 2017; Schafer & Graham, 2002; Urban, Mayerl & Wahl, 2016), werden jedoch in der empirischen Forschung bisher selten eingesetzt (Lüttke et al. 2007). Durch Imputationsverfahren besteht die Möglichkeit trotz fehlender Werte die inferenzstatistischen Verfahren umsetzen zu können, eine genaue Prognose der fehlenden Werte ist hierbei nicht das Ziel. Da sich in vielen Untersuchungen und Evaluationen die Multiple Imputation als überlegen erwiesen hat

(Schafer, 1997), fand das Verfahren der Multiplen Imputation im vorliegenden Datensatz Anwendung.

Grundkonzept *Multiple Imputation*

Die Grundidee der Multiplen Imputation ist, dass jeder fehlende Wert durch mehrere simulierte, nicht identische Werte ersetzt wird (C. K. Enders, 2010; Little & Rubin, 2002; van Buuren, 2012). Es werden dabei alle relevanten Informationen des Datensatzes beachtet und Zufallsfehler hinzugerechnet. Hierdurch werden mehrere plausible alternative Versionen des kompletten Datensatzes erzeugt, die mit Standardverfahren analysiert werden können. Das Verfahren der Multiplen Imputation besteht aus drei Schritten: der Imputationsphase, der Analysephase und der Poolingphase (C. K. Enders, 2010). Der Ablauf des Verfahrens wird in der Abbildung 9 dargestellt.

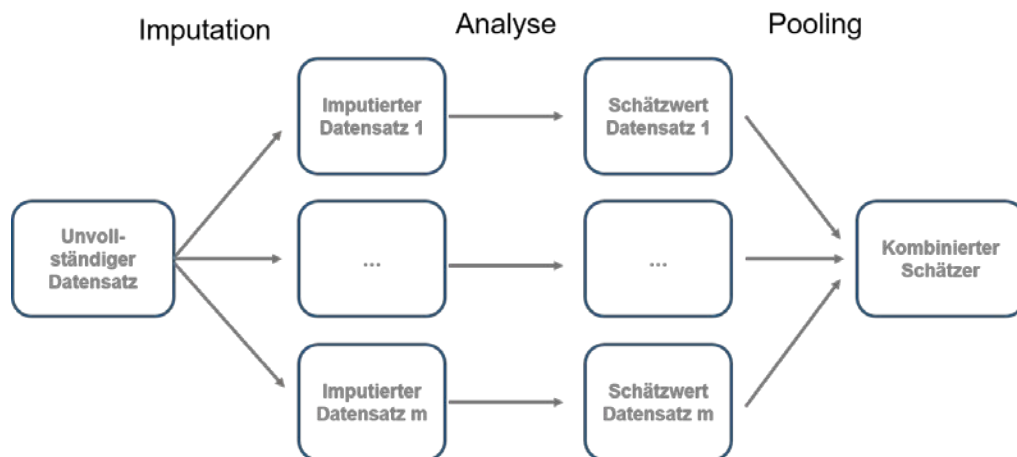


Abbildung 9. Vorgehen bei Multipler Imputation in Anlehnung an C. K. Enders (2010).

Die Imputationsphase ist durch die Erzeugung mehrerer Kopien des Datensatzes gekennzeichnet (Rubin, 1987). Für jeden fehlenden Wert werden m plausible Werte geschätzt und ersetzt. Es werden für jeden Datensatz verschiedene Parameterschätzungen eingesetzt. Die Anzahl der Datensätze und hierdurch der Werte, welche an Stelle der fehlenden Werte gesetzt werden, müssen vorab bestimmt werden. Am Ende der Imputationsphase liegen m vervollständigte Datensätze vor, welche die gleichen beobachteten Werte und an Stelle der fehlenden Werte, jeweils unterschiedliche Schätzungen aufweisen. In der Analysephase werden alle Datensätze mit den ausgewählten statistischen Verfahren separat analysiert, daher werden die Analysen m mal durchgeführt. Es werden die gleichen statistischen Verfahren verwendet, wie für vollständige

Datensätze. In der Poolingphase werden alle m mal vorhandenen Schätzer aus der Analysephase nach Rubins Regeln (Little & Rubin, 2002; Rubin, 1987) zu einem Schätzer kombiniert.

Klassifikation der fehlenden Werte

Als Missing Data Mechanismen oder auch Fehlendmechanismus wird die Annahme über die Ursache für das Auftreten von fehlenden Werten bezeichnet (Rubin, 1987). Die Einteilung für fehlende Werte geht auf Rubin (1976) beziehungsweise Little und Rubin (2002) zurück, die auf den Beziehungen zwischen den Missing Data - Indikatorvariablen und den eigentlichen Beobachtungsvariablen gründet. Diese Systematisierung ist allgemein anerkannt und wird als Entscheidungsgrundlage für die mögliche Anwendung der Verfahrensmethodik bei fehlenden Werten herangezogen (Baltes-Götz, 2013; C. K. Enders, 2010; Lüdtke et al., 2007). Es werden drei Arten von Mechanismen differenziert: Missing Completely at Random (MCAR), Missing at Random (MAR) und Missing not at Random (MNAR).

Die Daten werden als MCAR kategorisiert, wenn diese völlig zufällig fehlen. Die fehlenden Daten hängen daher nicht von sich selbst noch von den beobachteten Daten ab. Dies kann zum Beispiel zutreffend sein, wenn ein ausgefüllter Fragebogen verloren geht oder eine Testperson ausfällt. Die MAR Annahme ist gegeben, wenn das Fehlen der Daten von den Werten einer anderen Variablen abhängt, jedoch nicht von der Variable selbst. Sie stellt eine schwächere Annahme als MCAR dar. Ein klassisches Beispiel ist das Einkommen. Die Information kann über eine andere Variable, zum Beispiel mit dem Bildungsstand erfasst werden. Bei der dritten Kategorisierung, MNAR, ist der Antwortausfall nur durch die fehlende Variable selbst oder durch nicht erhobene Variablen bedingt, jedoch nicht durch andere (beobachtete) Variablen.

Als eine wesentliche Voraussetzung zur Anwendung der Multiplen Imputation gilt die Annahme, dass der Datenausfall zufällig ist, daher sollte entweder die MCAR – Bedingung oder die MAR – Bedingung erfüllt sein (Messingschlager & Preisling, 2013; Rubin, 1987). Eine statistische Prüfung, welcher der drei Missing Data Mechanismen vorliegt, MCAR, MAR oder MNAR, ist jedoch nicht möglich, lediglich die MCAR – Annahme kann vergleichsweise eindeutig statistisch überprüft werden (C. K. Enders, 2011; Jekauc et al., 2012; Wirtz, 2004). Da für diesen Datensatz ein Verfahren verwendet werden soll, welches MAR – tauglich ist und MCAR als Spezialfall von MAR angesehen wird (Lüdtke et al., 2007; Schafer & Graham, 2002), wurde auf eine statistische Überprüfung zur Gültigkeit der MCAR - Annahme, z. B. durch den Test von Little (Wirtz, 2004), verzichtet (Cho & Leonhart, 2013).

Die Unterscheidung zwischen MAR und MNAR gilt als schwierig, McKnight, McKnight, Sidani und Figueredo (2007, S. 95) konstatieren "there is no diagnostic procedure, numeric or graphic, that validly differentiates between MAR and MNAR. Instead, we must rely on logic and a sound understanding of the study design and domain". Die Annahme der MAR - Bedingung für den vorliegenden Datensatz wurde nach den folgenden analytischen Schlussfolgerungen hergeleitet und untermauert (Schafer, 1997): Die MAR - Bedingung wurde als wahrscheinlich angenommen, da zum einen besonders in den gesundheitswissenschaftlichen Studien in den Datensätzen fast zu jedem Merkmal wesentliche korrelierte Merkmale vorliegen (Wirtz, 2004). Zum anderen musste kein offenkundiger MNAR - Ausfall vermutet werden, da keine Abfrage hochsensibler Daten erfolgte. Es kann außerdem davon ausgegangen werden, dass „ein Großteil der kognitiven Prozesse auf dem Weg zur Item Nonresponse-Entscheidung auf einen MAR-Ausfall schließen lässt“ (Messingschlager & Preising, 2017, S. 380). Durch den Einschluss möglichst vieler Prädiktoren⁴, welche eine Abhängigkeit von der Zielvariable aufweisen oder Einfluss auf die Wahrscheinlichkeit für fehlende Werte haben (wie z. B. Status, Alter, Geschlecht), wird zusätzlich die MAR-Plausibilität gesteigert (Spieß, 2010). Denn durch die einschließende Strategie wurde die Situation in eine bekannte überführt und die Wahrscheinlichkeit der MAR - Bedingung erhöht (Cho & Leonhart, 2013).

Normalverteilungsvoraussetzung

Nach Rubin (1987) können die Parameter des inhaltlich interessierenden Modells unter allgemeinen Voraussetzungen in großen Stichproben und bei ausreichend großem m generell als normalverteilt verstanden werden (Spieß, 2010). Hinzu kommt, dass das verwendete FCS- Verfahren eine Normalverteilung nicht kategorisch voraussetzt (Demirtas, Freels & Yucel, 2008; van Buuren, 2007; Wirtz, 2004). Mit Blick auf die anzuwendenden statistischen Verfahren und deren Voraussetzungen wurden die Daten auf Normalverteilung geprüft. Sowohl der Kolmogorov-Smirnov-Test, als auch der Shapiro-Wilk-Test tendieren bei großen Stichproben zur Ablehnung der Normalverteilung (Janssen & Laatz, 2017). Zur Überprüfung der Normalverteilungsvoraussetzung wurde daher auf eine visuelle Bewertung anhand von Histogrammen mit Normalverteilungskurve in Kombination mit Q-Q-Plots zurückgegriffen (Janssen & Laatz, 2017; Lüpsen, 2017). Die Annahme der Normalverteilung kann für die Variablen als annähernd erfüllt be-

4 * Prädiktoren sind die Variablen aufgrund derer die imputierten Werte geschätzt werden

trachtet werden. Exemplarisch werden die Skalen *Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich*, „Partizipation im Dezernat / Fakultät“, und „Wohlbefinden“, sowohl als Histogramm mit Normalverteilungskurve, als auch als Q-Q-Plots dargestellt (Abbildung 10).

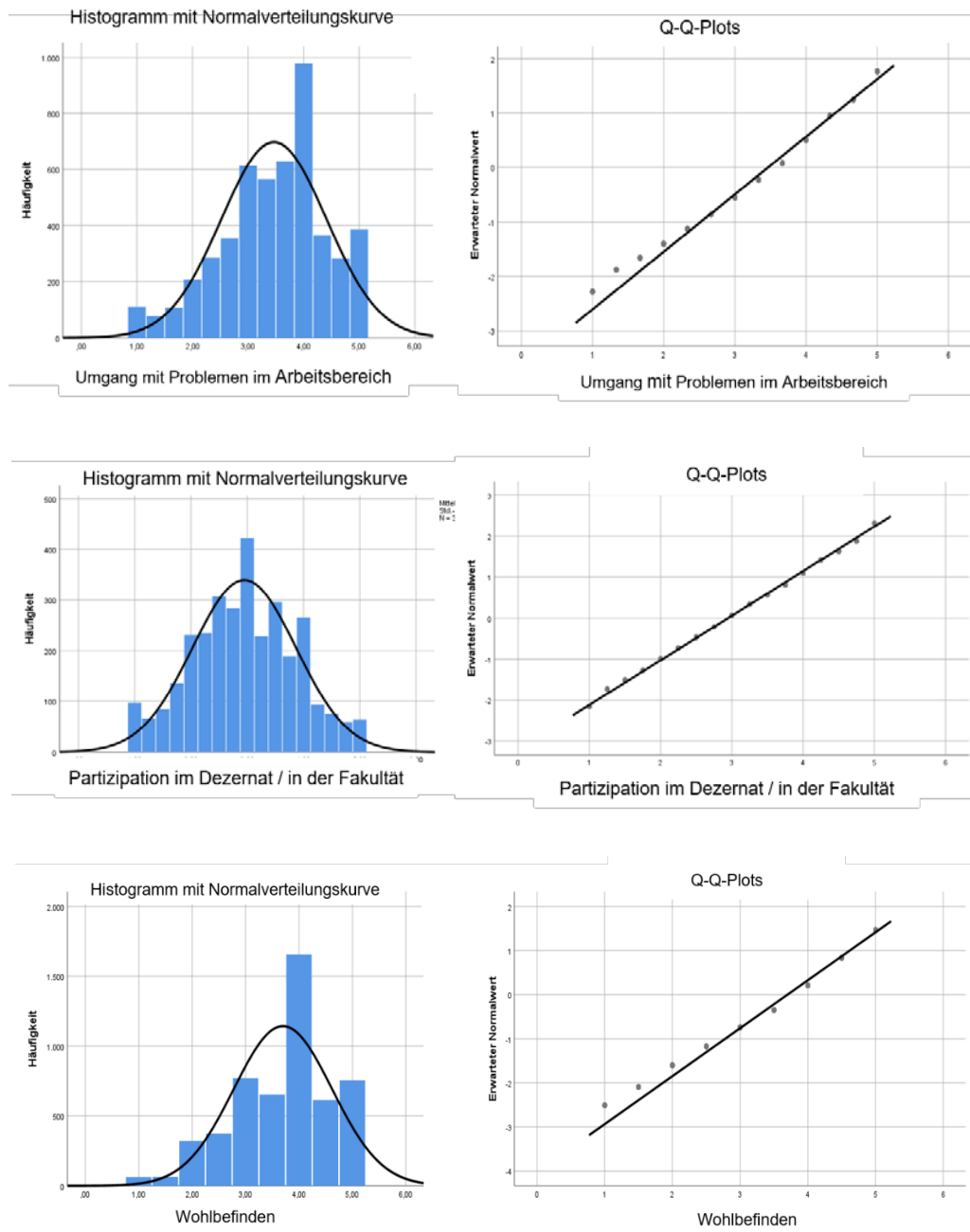


Abbildung 10. Histogramme mit Normalverteilungskurve und Q-Q-Plots. Es werden beispielhaft die Skalen „Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich“, „Partizipation im Dezernat / Fakultät“ und „Wohlbefinden“ vorgestellt.

„Hard - Missings“

Im nächsten Schritt wurden sogenannte „Hard - Missings“ identifiziert, diese sind Werte, die systembedingt fehlen (Böwing-Schmalenbrock & Jurczok, 2012). Für die Variable *Partizipation im Arbeitsbereich* wurde nicht für alle Fälle eine Imputation der fehlenden

Werte als sinnvoll erachtet, da der Fragenkomplex für die Zielgruppe der Professor*innen nicht vorgesehen war. Es wurde eine neue Variable *d(hm)* erstellt, in der für die sogenannten „Hard - Missings“ Platzhalter eingefügt wurden. Es bot sich hierdurch im Imputationsprozess nur die Möglichkeit, die fehlenden Werte der „Nicht - Professor*innen“ zu ersetzen. Die Variable *d(hm)* wurde statt der Variable *Partizipation im Arbeitsbereich* in das Imputationsmodell mit aufgenommen, wobei ihre Verwendung als Prädiktor ausgeschlossen wurde.

Erstellung des Imputationsmodells

Im nächsten Schritt wurde für die Imputationsphase ein Imputationsmodell erstellt und Prädiktoren sowie Hilfsvariablen definiert. Hilfsvariablen sind Prädiktoren, die sich dadurch auszeichnen, dass sie mit der zu imputierenden Variable in Verbindung stehen oder Einfluss auf das Antwortverhalten der Befragten haben, aber nicht im Analysemodell enthalten sind (C. K. Enders, 2010; Urban et al., 2016). Da im späteren Verlauf mehrere Analysen mit den imputierten Datensätzen gerechnet werden sollten, galt es zu berücksichtigen, dass alle Variablen die in die Analysemodelle Einzug finden sollten, als Prädiktoren einzusetzen waren (Allison, 2000; C. K. Enders, 2017; Urban et al., 2016; van Buuren, 2012). Um die Effizienz des Imputationsmodells, sowie die Wahrscheinlichkeit der MAR- Bedingung zu erhöhen (Spieß, 2010), wurden zusätzlich Hilfsvariablen aufgenommen und eine inklusive Strategie verfolgt (Collins, Schafer & Kam, 2001). Idealerweise sollten alle vorhandenen Variablen des Datensatzes in das Imputationsmodell aufgenommen werden, um einen Großteil der Informationen nutzen zu können. Da dies bei größeren Datensätzen jedoch nicht möglich ist, erfolgte eine Auswahl der Variablen nach der Strategie von van Buuren (2012). Es wurden die Variablen mit einbezogen, die bei den durchzuführenden statistischen Analysen Anwendung finden, sowie Variablen welche potentiell mit den fehlender Daten in Zusammenhang stehen und einen großen Anteil der Varianz erklären, van Buuren (2012) gibt einen Richtwert von 25 Variablen an.

Die Variablen des Imputationmodells ist der Anhangstabelle 2 zu entnehmen. Die Durchführung der Imputationphase erfolgte mit Hilfe des Programms SPSS 25. Es wurden 50 Kopien des Datensatzes mit unterschiedlichen Schätzern für die fehlenden Werte generiert. Die multiplen Schätzungen der fehlenden Werte wurden mittels linearer Regression bei metrischen Variablen und logistischer Regression bei kategorialen Variablen durchgeführt. Mit Hilfe der FCS – Methode (Fully Conditional Specification) wurden 50 imputierte Datensätze erzeugt. Die Anzahl der imputierten Datensätze wurde entgegen der Meinung ein niedriges *m* sei ausreichend, hoch angesetzt und richtet sich nach den Ausführungen von Graham, Olchowski und Gilreath (2007). Die

Datensätze wurden mit 10 Iterationen umgesetzt (C. K. Enders, 2010; Urban et al., 2016). Der Anteil fehlender Werte im Datensatz betrug nach der Imputation null Prozent.

Im Anschluss an die Imputation erfolgte eine Qualitätsprüfung des Imputationsprozesses. In einem ersten Schritt wurde die Konvergenz mittels Iterationsprotokoll beurteilt (Baltes-Götz, 2013). Hierfür wurde ein Mehrliniendiagramm für den Mittelwert und die Standardabweichung jeder metrischen Variable herangezogen. Es zeigte sich, dass 10 Iterationen für eine stabilisierte Schätzung ausreichend waren.

Der vorliegenden Datensatz, indem neben den Originaldaten 50 imputierte Datensätze vorliegen, bildete die Grundlage für alle weiteren Analyseschritte. Die verschiedenen Analysen erfolgen mit allen einzelnen der $m=50$ imputierten Datensätze. Die Ergebnisse der $m=50$ komplettierten Datensätze werden in der Poolingphase, gemäß den Regeln von Rubin, zu einem durchschnittlichen Parameterschätzwert zusammengefasst.

6.5.3 Ablauf der statistischen Analyse

Die statistische Analyse der empirischen Daten wurde entlang der Hypothesen vollzogen. In einem ersten Abschnitt erfolgte die deskriptive Statistik mit den beobachteten Werten, im zweiten Abschnitt erfolgte die eigentliche Hypothesentestung mit dem imputierten Datensatz. Es wurde schrittweise vorgegangen, indem erst univariate, dann bivariate und schließlich multiple Verfahren umgesetzt wurden. Das Signifikanzniveau wurde für alle Untersuchungen bei $p < 0,05$ festgelegt.

Zunächst wurden die eingesetzten Fragebogenskalen einer Itemanalyse unterzogen. Hierfür erfolgte für die vorliegende Stichprobe mittels der beobachteten Werte eine Ermittlung der Gütekriterien der Skalen. Zur Konstruktion der einzelnen Skalen wurden die jeweiligen Items zusammengefasst und der Mittelwertindex gebildet. Die psychometrische Prüfung der Skalen umfasste die Bestimmung der faktoriellen Validität mittels und zur Beurteilung der Reliabilität eine Berechnung der Trennschärfekoeffizienten und der internen Konsistenz (Cronbachs Alpha). Nach Esdar et al. (2016) wurde die methodische Angemessenheit der theoretischen Konzeptualisierung von der Bielefelder Projektgruppe kontrolliert und die interne Konsistenz der verwendeten Skalen des Bielefelder Fragebogens mittels Cronbachs α ermittelt und die Konstruktvalidität nachgewiesen. In der vorliegenden Studie wird dieselbe Kenngröße ermittelt, da auch zur Bildung der Skala Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich im Gegensatz zum validierten Bielefelder Fragebogen drei statt vier Items einbezogen wurden.

Im nächsten Schritt wurden zu den interessierenden Merkmalen mit den beobachteten Daten deskriptive Statistiken anhand von Häufigkeiten, prozentualen Anteilen, Mittelwerten und Standardabweichungen erstellt (Kapitel 7.1).

Im zweiten Abschnitt wurde mit dem imputierten Datensatz die Hypothesentestung vollzogen. Für die Überprüfung des ersten Hypothesenblocks, ob Unterschiede im Ausmaß der Organisationskultur zwischen den zehn Hochschulen der Stichprobe bestehen, erfolgten zunächst für einen ersten Überblick und die grafische Visualisierung der Unterschiede deskriptive Statistiken. Die statistische Überprüfung der Varianzunterschiede erfolgte durch die Anwendung einer Mixed-Model-Analyse (Random-Intercept-Only-Model) in SPSS 25. Bei diesem Verfahren wird der im Datensatz bestehenden hierarchische Datenstruktur von Individuen (Ebene 1), welche verschiedenen Organisationen bzw. Hochschulen (Ebene 2) zugeordnet sind, Rechnung getragen (Ditton, 1998; Hox, 2010; Langer, 2009).

Mehrebenenmodelle unterscheiden zwischen den beiden Varianzkomponenten innerhalb und zwischen den Hochschulen auf unterschiedlichen Ebenen (Individual- und Gruppenebene) (Langer, 2009). Dies macht eine genaue Adjustierung für die Hochschulzugehörigkeit möglich und die Abhängigkeit der Residuen innerhalb der Hochschulen werden beachtet. Die Qualität der Kultur kann hierdurch auf individueller und organisatorischer Ebene einzeln erfasst werden. Neben den Varianzen auf Ebene 1 und 2 wurde die Intraklassenkorrelation (ICC) berechnet. Der Intra-Klassen-Korrelationskoeffizient wird als praktische Varianz verstanden und wird im Nullmodell zur Erklärung von Gruppenunterschieden herangezogen. Der Intra-Klassen-Korrelationskoeffizient wird nicht ausgegeben, er muss von Hand aus den ausgegebenen Varianzen auf Level-1 und Level-2 berechnet werden. Errechnet wird ein prozentualer maximaler Anteil an Varianz, der durch die Zugehörigkeit zum Kontext (in diesem Fall Hochschulzugehörigkeit) hergeleitet werden kann (Langer, 2009). Hox (2010) gibt an, dass ein ICC von 0,05 als schwach zu bewerten ist. Ein niedriger ICC weist auf eine niedrige Abhängigkeit der Beobachtungseinheiten vom Kontext, es kann in einem solchen Fall von einer Mehrebenenmodellierung verzichtet werden (Braun, Seher, Tausendpfund & Wolsing, 2010).

Für den Hypothesenblock 2 und 4 sollten die Unterschieds- und Zusammenhangsanalysen unter Berücksichtigung der Clusterstruktur umgesetzt, sprich eine Mehrebenenanalyse durchgeführt werden. Da der ICC für die abhängigen Variablen der jeweiligen Untersuchungen einen Wert nahe Null angenommen hatte, wurde die Modellierung von Random-Intercept- Modellen jedoch unterlassen. Statt dessen wurden einfache Regressionsanalysen in SPSS durchgeführt. Auch wenn zufallsbedingte Gruppeneffekte unberücksichtigt bleiben, lassen sich mit dem Regressionsverfahren

differenzierte Untersuchungen durchführen. Hinzu kommt, dass in den Hypothesenblöcken 2 und 4 theoriebasierte Zusammenhänge statistisch überprüft und keine Einrichtungsunterschiede herausgestellt werden sollen.

Für den Hypothesenblock 2 wurde geprüft, ob personen- und berufsbezogene Unterschiede in der Bewertung der Kulturdimensionen bestehen. Es erfolgten für einen ersten Überblick und die grafische Visualisierung ebenfalls deskriptive Statistiken anhand von Mittelwerten und Standardfehlern. Die Testung der statistischen Signifikanz der Unterschiede in Bezug auf die interessierenden Variablen wurde mit dem Verfahren der einfachen linearen Regression durchgeführt.

Für den Hypothesenblock 4, welcher den Zusammenhang von Organisationskultur und den Aspekten der psychischen Gesundheit sowie der motivationalen Aspekte untersucht, wurden in einem ersten Schritt verschiedene Korrelationsanalysen zwischen den Einzelmerkmalen nach Pearson gerechnet. Zur Ermittlung der Zusammenhänge zwischen den Dimensionen der Organisationskultur und den Aspekten der psychischen Gesundheit sowie der motivationalen Aspekte wurden ergänzend Regressionsanalysen durchgeführt. Da das Ausmaß mehrerer parallel wirksamer unabhängiger Prädiktoren auf abhängige Variablen erklärt werden sollte, wurde das Verfahren der multiplen linearen Regression mit jeweils einem Aspekt als Kriterium durchgeführt. Das Ziel der Regressionsanalyse ist die Erstellung eines möglichst sparsamen Modells, mit dem das Kriterium mit einem möglichst großen Anteil der Varianz erklärt werden kann. Es wurden verschiedene Modelle unter Einbezug aller Merkmale, sowie durch die mit Hilfe der Schrittweise-Methode Rückwärts und Schrittweise-Methode Vorwärts selektierten Merkmale gerechnet. Da die Varianzaufklärung im Modell mit allen Variablen sehr ähnliche Varianzaufklärungen lieferten, wurde das sparsame Modell zugunsten des umfangreichen Modells verworfen. Mit der Aufnahme aller interessierenden, unabhängigen kulturbedingten Variablen konnte dem Umstand Rechnung getragen werden, dass der Einfluss der Organisationskulturdimensionen und -skalen im Mittelpunkt der empirischen Untersuchung steht. Hierdurch konnte der (differenzierte) Einfluss aller unabhängigen Variablen auf die Aspekte der psychischen Gesundheit und auf die motivationalen Aspekte betrachtet werden. Als unabhängige Variablen wurden alle Skalen der Organisationskulturdimensionen in das Modell eingeschlossen. Um die Unabhängigkeit der Einflüsse von soziodemografischen Daten sicher zu stellen, wurden diese als Kontrollvariablen in das Modell mit einbezogen. Die soziodemografischen Daten wurden für jedes einzelne Kriterium mit Hilfe der Schrittweise-Methode Rückwärts auf die wichtigsten Variablen beschränkt.

Die Varianzen der einzelnen Organisationskulturdimensionen (Kultur im Arbeitsbereich, Kultur im Dezernat / in der Fakultät, Kultur in der Hochschule) werden unter Kontrolle der personen- und berufsbezogenen Daten getrennt voneinander ermittelt, um sie miteinander und mit dem Gesamtmodell vergleichen zu können. Im Anschluss wurde die Regressionsanalyse mit allen interessierenden Variablen gerechnet. Es wurden für jedes Kriterium 2 Modelle gerechnet. Die ausgewählten soziodemografischen Daten wurden im Rahmen der hierarchischen Regression mit der Methode Einschluss als erster Modelblock integriert. Im Anschluss werden die Merkmale zu den Organisationskulturdimensionen in das Modell aufgenommen und mit den ausgewählten soziodemografischen Daten mit der Methode Einschluss als zweiten Modelblock integriert. Hierdurch werden alle Variablen (soziodemografische Variablen und Kulturvariablen) gegenseitig adjustiert.

7 Ergebnisse

7.1 Deskriptive Statistik

7.1.1 Dimensionen und Skalen der Organisationskultur, der psychischen Gesundheit und der motivationalen Aspekte

In der Tabelle 9 werden die Daten zu den Dimensionen und jeweiligen Skalen für alle Befragten über alle Hochschulen hinweg aufgeführt. Für die Bildung der Skalen wurden die jeweiligen Einzelitems zusammengefasst. Die Berechnung erfolgte als Mittelwertindex. Fehlten Werte auf einem Item, wurde der Mittelwertindex nicht gebildet (Lüdtke et al., 2007) und es entstand ein fehlender Wert auf Ebene der Skala .

Es werden der Mittelwert, die Standardabweichung, der Wertebereich (Range), die Anzahl der Rückmeldungen sowie bei den Dimensionen die Itemanzahl und Cronbach's Alpha dargestellt. Die Dimensionen zeigen Mittelwerte zwischen 2,79 und 4,09 von möglichen 5 Skalenpunkten auf. Die angegebenen Werte reichen von 1 bis 5 Skalenpunkten, sodass das mögliche Spektrum in der untersuchten Stichprobe voll ausgeschöpft wurde. Die Items für die Skalen und Dimensionen wurden von unterschiedlich vielen Befragten beantwortet, sodass die eingeschlossenen Fälle pro Skala / Dimension stark schwanken. Für die Bildung der Dimension Kultur im Dezernat / in der Fakultät konnten mit 2005 Fällen die wenigsten Fälle eingeschlossen werden. Aus den Reliabilitätsanalysen erfolgten für die Dimensionen Cronbach-Alpha-Werte von 0.759 bis 0.926, sodass die interne Konsistenz der Dimensionen als akzeptabel bis hoch interpretiert werden kann (Döring & Bortz, 2016).

Für die Organisationskultur ist zu beobachten, dass die Dimensionen unterschiedlich bewertet wurden. So weist die Dimension Kultur im Arbeitsbereich einen Mittelwert von 3,47 auf, die Dimension Kultur im Dezernat / in der Fakultät einen Mittelwert von 3,30 und die Dimension Kultur in der Hochschule einen Wert von 2,79. Je größer die zu bewertende Einheit der Organisation Hochschule, desto schlechter wurde sie bewertet. Für die Aspekte der psychischen Gesundheit und die motivationalen Aspekte lassen sich tendenziell hohe Werte beobachten. Die Aspekte der *psychischen Gesundheit* verzeichnen insgesamt 3,85 Skalenpunkte und die motivationalen Aspekte insgesamt 4,09 Skalenpunkte.

Tabelle 9

Deskriptive Statistik zu den relevanten Dimensionen und Skalen der Untersuchung

| Dimension / Skala | MW | SD | Range | n | Items | α |
|--|-----------|-----------|--------------|----------|--------------|----------------------------|
| Kultur Arbeitsbereich | 3,47 | 0,81 | 1 - 5 | 4008 | 8 | .909 |
| Partizipation im Arbeitsbereich | 3,34 | 1,09 | 1 - 5 | 4526 | | |
| Ziele und Werte im Arbeitsbereich | 3,53 | 0,94 | 1 - 5 | 4414 | | |
| Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich | 3,46 | 0,95 | 1 - 5 | 5009 | | |
| Kultur Dezernat / Fakultät | 3,30 | 0,82 | 1 - 5 | 2005 | 16 | .958 |
| Partizipation im Dezernat / in der Fakultät | 2,95 | 0,92 | 1 - 5 | 3143 | | |
| Ziele und Werte im Dezernat / in der Fakultät | 3,33 | 0,88 | 1 - 5 | 3015 | | |
| Umgang mit Problemen im Dezernat / in der Fakultät | 3,27 | 0,94 | 1 - 5 | 3095 | | |
| Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät | 3,45 | 0,91 | 1 - 5 | 2436 | | |
| Kultur Hochschule | 2,79 | 0,79 | 1 - 5 | 3240 | 7 | .891 |
| Kommunikation in der Hochschule | 2,92 | 0,86 | 1 - 5 | 4333 | | |
| Gelebte Kultur in der Hochschule | 2,61 | 0,81 | 1 - 5 | 3786 | | |
| EI: Auf die Leitung der Hochschule kann man sich verlassen. | 3,08 | 1,03 | 1 - 5 | 3929 | | |
| Psychische Gesundheit | 3,85 | 0,74 | 1 - 5 | 4008 | 14 | .926 |
| Wohlbefinden | 3,70 | 0,92 | 1 - 5 | 5320 | | |
| Depressive Verstimmung | 3,78 | 0,88 | 1 - 5 | 5049 | | |
| Kognitive Stresssymptome | 3,95 | 0,78 | 1 - 5 | 4368 | | |
| Erschöpfung | 3,88 | 0,91 | 1 - 5 | 5125 | | |
| Motivationale Aspekte | 4,09 | 0,59 | 1 - 5 | 4854 | 9 | .834 |
| Commitment | 3,83 | 0,88 | 1 - 5 | 5202 | | |
| Innere Kündigung | 4,40 | 0,74 | 1 - 5 | 5327 | | |
| Engagement | 4,28 | 0,67 | 1 - 5 | 5167 | | |
| Arbeitszufriedenheit | 3,72 | 0,94 | 1 - 5 | 5300 | | |

Anmerkungen. MW = Mittelwert. SD = Standardabweichung. Range = Wertebereich. n = Anzahl. α = Cronbachs Alpha. EI = Einzelitem

7.1.2 Skalen und Items der Organisationskultur

Die Organisationskultur wurde über die Dimensionen Kultur im Arbeitsbereich, Kultur im Dezernat / in der Fakultät und Kultur in der Hochschule gemessen.

Tabelle 10 gibt einen Überblick zu den Antworten der Befragten zur Dimension Kultur im Arbeitsbereich, welches die Skalen Partizipation im Arbeitsbereich, Ziele und Werte im Arbeitsbereich und Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich inne hat. Die

Mittelwerte für die einzelnen Items reichen von 3,25 bis 3,67. Im Mittel liegt die Skala Partizipation im Arbeitsbereich bei 3,34 Punkten bei einer Standardabweichung von 1,09 Punkten, die Skala Ziele und Werte im Arbeitsbereich bei 3,53 Punkten bei einer Standardabweichung von 0,94 Punkten und die Skala Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich bei 3,46 Punkten bei einer Standardabweichung von 0,95 Punkten. Die angegebenen Werte reichen von 1 bis 5 Skalenpunkten, sodass sich das mögliche Spektrum in der untersuchten Stichprobe wieder findet. Für die Dimension Kultur im Arbeitsbereich können insgesamt 4008 Fälle einbezogen werden.

Tabelle 10

Deskriptive Statistik zu den Skalen und Items der Dimension „Kultur im Arbeitsbereich“

| Skala / Item | MW | SD | Range | n |
|--|------|------|-------|------|
| Kultur Arbeitsbereich | 3,47 | 0,81 | 1 - 5 | 4008 |
| Partizipation im Arbeitsbereich | 3,34 | 1,09 | 1 - 5 | 4526 |
| An wichtigen Entscheidungen werde ich in meinem Arbeitsbereich beteiligt. | 3,25 | 1,15 | 1 - 5 | 4582 |
| Bei wichtigen Themen kann ich in meinem Arbeitsbereich mitwirken. | 3,42 | 1,10 | 1 - 5 | 4691 |
| Ziele und Werte im Arbeitsbereich | 3,53 | 0,94 | 1 - 5 | 4414 |
| In unserem Arbeitsbereich verfolgen wir gemeinsame Ziele. | 3,67 | 1,01 | 1 - 5 | 5229 |
| Wir orientieren uns bei der täglichen Arbeit an gemeinsamen Regeln und Werten. | 3,63 | 1,02 | 1 - 5 | 4589 |
| Es gibt gemeinsame Vorstellungen darüber, wie sich der Arbeitsbereich weiterentwickeln soll. | 3,25 | 1,11 | 1 - 5 | 5050 |
| Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich | 3,46 | 0,95 | 1 - 5 | 5009 |
| Probleme werden im Arbeitsbereich angegangen. | 3,36 | 1,04 | 1 - 5 | 5199 |
| Konflikte und Meinungsverschiedenheiten werden im Arbeitsbereich sachlich ausgetragen. | 3,43 | 1,07 | 1 - 5 | 5133 |
| Im Arbeitsbereich ist es möglich, über Fehler zu sprechen. | 3,61 | 1,03 | 1 - 5 | 5225 |

Anmerkungen. MW = Mittelwert. SD = Standardabweichung. R = Wertebereich. n = Anzahl.

Tabelle 11 zeigt die Werte für die beobachteten Merkmale der Dimension Kultur im Dezernat / in der Fakultät. Diese setzt sich aus den Skalen Partizipation im Dezernat / in der Fakultät, Ziele und Werte im Dezernat / in der Fakultät, Umgang mit Problemen im Dezernat / in der Fakultät und Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät zusammen. Die Mittelwerte für die einzelnen Items reichen von 2,87 bis 3,61. Im Mittel liegt die Skala Partizipation im Dezernat / in der Fakultät bei 2,95 Punkten bei einer

Standardabweichung von 0,92 Punkten, die Skala Ziele und Werte im Dezernat / in der Fakultät bei 3,33 Punkten bei einer Standardabweichung von 0,88 Punkten, die Skala Umgang mit Problemen im Dezernat / in der Fakultät bei 3,27 Punkten bei einer Standardabweichung von 0,94 Punkten und die Skala Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät bei 3,45 Punkten bei einer Standardabweichung von 0,91 Punkten. Die angegebenen Werte reichen von 1 bis 5 Skalenpunkten, sodass sich das mögliche Spektrum in der untersuchten Stichprobe wieder findet. Für die Dimension Kultur im Dezernat / in der Fakultät können insgesamt 2005 Fälle einbezogen werden.

Tabelle 11

Deskriptive Statistik zu den Skalen und Items der Dimension „Kultur im Dezernat / in der Fakultät“

| Skala / Item | MW | SD | Range | n |
|---|-----------|-----------|--------------|----------|
| Kultur im Dezernat / in der Fakultät | 3,30 | 0,82 | 1 - 5 | 2005 |
| Partizipation im Dezernat / in der Fakultät | 2,95 | 0,92 | 1 - 5 | 3143 |
| Bei wichtigen Themen im Dez. / in der Fak. wird mein Arbeitsbereich vor vollendete Tatsachen gestellt. | 2,87 | 1,13 | 1 - 5 | 3434 |
| Entscheidungen der Leitung des/r Dez./ Fak. sind transparent. | 2,94 | 1,08 | 1 - 5 | 3506 |
| Entscheidungen der Leitung des/r Dez. / Fak. sind nachvollziehbar. | 3,08 | 1,02 | 1 - 5 | 3457 |
| An wichtigen Entscheidungen im Dez. / in der Fak. wird mein Arbeitsbereich beteiligt. | 2,90 | 1,09 | 1 - 5 | 3351 |
| Ziele und Werte im Dezernat / in der Fakultät | 3,33 | 0,88 | 1 - 5 | 3015 |
| In unserem/r Dez. / Fak. verfolgen wir gemeinsame Ziele. | 3,27 | 1,01 | 1 - 5 | 350 |
| In unserem/r Dez. / Fak. orientieren wir uns an gemeinsamen Regeln und Werten. | 3,35 | 1,01 | 1 - 5 | 3448 |
| Es gibt gemeinsame Vorstellungen darüber, wie sich das Dez. / die Fak. weiterentwickeln soll. | 3,01 | 1,05 | 1 - 5 | 3311 |
| Unser Arbeitsbereich setzt sich für die Ziele des/r Dez. / Fak. ein. | 3,61 | 0,97 | 1 - 5 | 3269 |
| Umgang mit Problemen im Dezernat / in der Fakultät | 3,27 | 0,94 | 1 - 5 | 3095 |
| Probleme werden im Dez. / Fak. angegangen. | 3,23 | 0,99 | 1 - 5 | 3235 |
| Konflikte und Meinungsverschiedenheiten werden im Dez. / in der Fak. sachlich ausgetragen. | 3,29 | 1,01 | 1 - 5 | 3143 |
| Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät | 3,45 | 0,91 | 1 - 5 | 2436 |
| In meinem/r Dez. / Fak. funktioniert die Zusammenarbeit der einzelnen Arbeitsbereiche gut. | 3,41 | 0,91 | 1 - 5 | 3322 |
| Auf die Leitung meines/r Dez. / Fak. kann ich mich verlassen. | 3,49 | 1,14 | 1 - 5 | 3353 |
| Die Leistungen meines/r Dez. / Fak. werden von der Leitung meines Dez. / Fak. anerkannt | 3,39 | 1,14 | 1 - 5 | 3200 |
| Die Leitung meines/r Dez. / Fak. unterstützt die Entwicklung gemeinsamer Ziele für mein/e Dez. / Fak. | 3,47 | 1,08 | 1 - 5 | 3047 |
| Die Leitung meines/r Dez. / Fak. vermittelt zwischen den Belangen meines/r Dez. / Fak. und der Hochschulleitung | 3,49 | 1,11 | 1 - 5 | 2856 |
| In meinem/r Dez. / Fak. unterstützen sich die einzelnen Arbeitsbereiche gegenseitig. | 3,35 | 0,98 | 1 - 5 | 3195 |

Anmerkungen. MW = Mittelwert. SD = Standardabweichung. Range = Wertebereich. n = Anzahl. Dez. = Dezernat. Fak. = Fakultät.

Tabelle 12 stellt die Antworten der Befragten zur Dimension Kultur in der Hochschule dar, welches die Skalen Kommunikation in der Hochschule und Gelebte Kultur in der Hochschule, sowie das Einzelitem „auf die Leitung der Hochschule kann man sich verlassen“ inne hat. Die Mittelwerte für die einzelnen Items reichen von 2,38 bis 3,22. Im Mittel liegt die Skala Kommunikation in der Hochschule bei 2,92 Punkten bei einer Standardabweichung von 0,86 Punkten und die Skala Gelebte Kultur in der Hochschule bei 2,61 Punkten bei einer Standardabweichung von 0,81 Punkten. Die angegebenen Werte reichen von 1 bis 5 Skalenpunkten, sodass sich das mögliche Spektrum in der untersuchten Stichprobe wieder findet. Für die Dimension Kultur in der Hochschule können insgesamt 3240 Fälle einbezogen werden.

Tabelle 12

Deskriptive Statistik zu den Skalen und Items der Dimension „Kultur in der Hochschule“

| Skala / Item | MW | SD | Range | n |
|--|------|------|-------|------|
| Kultur Hochschule | 2,79 | 0,79 | 1 - 5 | 3240 |
| Kommunikation in der Hochschule | 2,92 | 0,86 | 1 - 5 | 4333 |
| Wichtige Entscheidungen der Hochschulleitung sind transparent. | 2,75 | 0,99 | 1 - 5 | 4499 |
| Entscheidungen der Hochschulleitung sind nachvollziehbar. | 2,83 | 0,93 | 1 - 5 | 4411 |
| Über wichtige Vorgänge in der Hochschule wird informiert. | 3,22 | 0,99 | 1 - 5 | 4882 |
| Gelebte Kultur in der Hochschule | 2,61 | 0,81 | 1 - 5 | 3786 |
| In der Hochschule leben die Hochschulleitung und die Mitarbeiter*innen in verschiedenen Welten. | 2,38 | 1,06 | 1 - 5 | 4591 |
| In der Hochschule gibt es gemeinsame Vorstellungen darüber, wie sich die Hochschule weiterentwickeln soll. | 2,76 | 0,94 | 1 - 5 | 4119 |
| Was in der Hochschule auf Hochglanzpapier steht, wird im Alltag auch gelebt. | 2,73 | 1,07 | 1 - 5 | 4285 |
| EI: Auf die Leitung der Hochschule kann man sich verlassen. | 3,08 | 1,03 | 1 - 5 | 3929 |

Anmerkungen. MW = Mittelwert. SD = Standardabweichung. Range = Wertebereich. n = Anzahl. EI = Einzelitem.

7.1.3 Skalen und Items der Aspekte der psychischen Gesundheit

Zur Erfassung der psychischen Gesundheit wurden die Aspekte *Wohlbefinden*, *depressive Verstimmung*, *kognitive Stresssymptome* und *Erschöpfung* berücksichtigt. Tabelle

13 stellt die Antworten der Befragten zu den Items dar. Die Mittelwerte für die einzelnen Items reichen von 3,58 bis 4,10 bei einem möglichen Wertebereich von 5 Punkten. Im Mittel liegt die Skala Wohlbefinden bei 3,70 Punkten bei einer Standardabweichung von 0,92 Punkten, die Skala depressive Verstimmung bei 3,78 Punkten bei einer Standardabweichung von 0,88 Punkten, die Skala kognitive Stresssymptome bei 3,95 Punkten bei einer Standardabweichung von 0,78 Punkten und die Skala Erschöpfung bei 3,88 Punkten bei einer Standardabweichung von 0,91 Punkten. Die angegebenen Werte reichen von 1 bis 5 Skalenpunkten, sodass sich das mögliche Spektrum in der untersuchten Stichprobe wieder findet. Für die Aspekte der psychischen Gesundheit können insgesamt 4008 Fälle einbezogen werden.

Tabelle 13

Deskriptive Statistik zu den Skalen und Items der Aspekte der „psychischen Gesundheit“

| Skala / Item | MW | SD | Range | n |
|---|------|------|-------|------|
| Psychische Gesundheit | 3,85 | 0,74 | 1 - 5 | 4008 |
| Wohlbefinden | 3,70 | 0,92 | 1 - 5 | 5320 |
| Ich war unbeschwert und gut aufgelegt. | 3,72 | 0,99 | 1 - 5 | 5334 |
| Ich war ruhig und ausgeglichen. | 3,68 | 0,98 | 1 - 5 | 5329 |
| Depressive Verstimmung | 3,78 | 0,88 | 1 - 5 | 5049 |
| Es fiel mir schwer, etwas zu genießen. | 3,58 | 1,06 | 1 - 5 | 5278 |
| Ich konnte mich nicht so freuen wie früher. | 3,62 | 1,20 | 1 - 5 | 5191 |
| Ich fühlte mich in meiner Aktivität gehemmt. | 3,62 | 1,13 | 1 - 5 | 5245 |
| Ich musste mich zu jeder Tätigkeit zwingen. | 4,04 | 0,98 | 1 - 5 | 5312 |
| Ich fühlte mich traurig. | 4,01 | 1,05 | 1 - 5 | 5292 |
| Kognitive Stresssymptome | 3,95 | 0,78 | 1 - 5 | 4368 |
| Ich hatte Konzentrationsprobleme. | 3,67 | 1,01 | 1 - 5 | 5024 |
| Ich hatte Schwierigkeiten, Entscheidungen zu treffen. | 4,02 | 0,90 | 1 - 5 | 5300 |
| Ich hatte Schwierigkeiten, mich zu erinnern. | 4,07 | 0,93 | 1 - 5 | 5303 |
| Ich hatte Schwierigkeiten, klar zu denken. | 4,10 | 0,91 | 1 - 5 | 4715 |
| Erschöpfung | 3,88 | 0,91 | 1 - 5 | 5125 |
| Jeden Tag zu arbeiten, war eine Belastung für mich. | 4,00 | 1,07 | 1 - 5 | 5239 |
| Ich fühlte mich durch meine Arbeit ausgebrannt. | 3,90 | 1,14 | 1 - 5 | 5299 |
| Ich konnte mich in meiner arbeitsfreien Zeit erholen. | 3,74 | 1,12 | 1 - 5 | 5265 |

Anmerkungen. MW = Mittelwert. SD = Standardabweichung. Range = Wertebereich. n = Anzahl.

7.1.4 Skalen und Items der motivationalen Aspekte

Die motivationalen Aspekte wurden über die Skalen Commitment, innere Kündigung, Engagement und Arbeitszufriedenheit gemessen. Tabelle 14 stellt die Antworten der Befragten zu den Skalen dar. Die Mittelwerte für die einzelnen Items reichen von 3,60 bis 4,52 bei einer möglichen Skalenpunktzahl von 5 Punkten. Im Mittel liegt die Skala Commitment bei 3,83 Punkten bei einer Standardabweichung von 0,88 Punkten, die Skala innere Kündigung bei 4,40 Punkten bei einer Standardabweichung von 0,74 Punkten, die Skala Engagement bei 4,28 Punkten bei einer Standardabweichung von 0,67 Punkten und die Skala Arbeitszufriedenheit bei 3,72 Punkten bei einer Standardabweichung von 0,94 Punkten. Die angegebenen Werte reichen von 1 bis 5 Skalenpunkten, sodass sich das mögliche Spektrum in der untersuchten Stichprobe wieder findet. Für die motivationalen Aspekte können insgesamt 4854 Fälle einbezogen werden.

Tabelle 14

Deskriptive Statistik zu den Skalen und Items der „motivationalen Aspekte“

| Skala / Item | MW | SD | R | n |
|--|------|------|-------|------|
| Motivationale Aspekte | 4,09 | 0,59 | 1 - 5 | 4854 |
| Commitment | 3,83 | 0,88 | 1 - 5 | 5202 |
| Ich arbeite sehr gerne für die Hochschule. | 4,05 | 0,91 | 1 - 5 | 5388 |
| Mir ist es eigentlich egal, ob ich mein Geld in der Hochschule oder woanders verdiene. | 3,60 | 1,15 | 1 - 5 | 5226 |
| Innere Kündigung | 4,40 | 0,74 | 1 - 5 | 5327 |
| Ich tue bei der Arbeit bewusst nur das, was wirklich von mir verlangt wird. | 4,28 | 0,87 | 1 - 5 | 5353 |
| Bei meiner Arbeit mache ich normalerweise „Dienst nach Vorschrift“ und nicht mehr. | 4,52 | 0,75 | 1 - 5 | 5360 |
| Engagement | 4,28 | 0,67 | 1 - 5 | 5167 |
| Ich setze mich für unsere Ziele im Arbeitsbereich ein. | 4,19 | 0,79 | 1 - 5 | 5215 |
| Ich bin bereit, zusätzlichen Einsatz zu leisten, um die Arbeit zu erledigen. | 4,23 | 0,84 | 1 - 5 | 5365 |
| Ich engagiere mich für meine Arbeitsaufgaben. | 4,39 | 0,70 | 1 - 5 | 5375 |
| Arbeitszufriedenheit | 3,72 | 0,94 | 1 - 5 | 5300 |
| Ich gehe morgens mit einem guten Gefühl zur Arbeit. | 3,79 | 1,05 | 1 - 5 | 5398 |
| Wenn Sie an alles denken, was für Ihre Arbeit an der Hochschule eine Rolle spielt, wie zufrieden sind Sie dann insgesamt mit Ihrer Arbeitssituation? | 3,65 | 1,00 | 1 - 5 | 5326 |

Anmerkungen. MW = Mittelwert. SD = Standardabweichung. Range = Wertebereich. n = Anzahl.

7.2 Organisationskultur im Hochschulvergleich

Zu Beginn werden die Ergebnisse der statistischen Analysen zu Hochschulunterschieden in Bezug auf die Organisationskultur und ihrer Dimensionen Kultur im Arbeitsbereich, Kultur im Dezernat / in der Fakultät und Kultur in der Hochschule dargestellt. In die Auswertungen werden jeweils die Bewertungen der gesamten Belegschaft einer Hochschule eingeschlossen.

Für einen ersten Überblick und grafischen Visualisierung werden die Hochschulunterschiede mit Hilfe von Diagrammen deskriptiv dargestellt. Die Hochschulen sind durchnummeriert. Für jeden hochschulbezogenen Mittelwert ist das 95%-Konfidenzintervall aufgezeigt. Der Mittelwert des betreffenden Merkmals über alle Hochschulen hinweg wird in den Diagrammen durch eine rot gezeichnete Linie dargestellt.

Die Testung der statistischen Signifikanz der Hochschulunterschiede in Bezug auf die interessierenden Variablen wird mit Hilfe der Mixed-Model-Analyse (Random-Intercept-Only-Model) in SPSS durchgeführt. Beim Random-Intercept-Only-Model wird für ein bestimmtes Merkmal die Varianz auf seine Bestandteile, hier Ebene 1 (Individuum) und Ebene 2 (Organisation), ausgegeben (Langer, 2009). Neben den Varianzen der Ebene 1 und Ebene 2 und ihren statistischen Parametern werden in den Ergebnistabellen die Fraction of Missing Information (FMI) sowie die Intraklassenkorrelation (ICC) berichtet. Die FMI dient der Qualitätsbeurteilung des imputierten Datensatzes, die ICC gibt im Random-Intercept-Only-Model an, wieviel Prozent der Varianz des jeweiligen Merkmals über die Organisationszugehörigkeit der Befragten erklärt werden kann (Langer, 2009).

In den Abbildungen 11 bis 15 werden die deskriptiven Verteilungen für die Bewertung der Organisationskultur sowie ihre Dimensionen Kultur im Arbeitsbereich, Kultur im Dezernat / in der Fakultät und Kultur in der Hochschule im Hochschulvergleich dargestellt. In den Tabellen 15 bis 18 werden anschließend die Ergebnisse der inferenzstatistischen Untersuchungen für die Kulturbereiche dargestellt. Es werden durch das sogenannte Nullmodell die Varianzen auf Ebene der Individuen sowie auf Ebene der Organisation ausgewiesen (Langer, 2009)

Das Ausmaß der Organisationskultur unterscheidet sich im Mittel zwischen den 10 Hochschulen (Abbildung 11). Die Spannweite zwischen dem niedrigsten und dem höchsten hochschulbezogenen Mittelwert liegt bei 0,33 Skalenpunkten bei einer Gesamtskala von 5 Einheiten. Während die Organisationskultur in den Hochschulen 10, 5 und 6 überdurchschnittlich bewertet wird, werden die Hochschulen 8, 4, 9 und 1 unterdurchschnittlich beurteilt. Die Bewertung der Organisationskultur erfolgt im Durchschnitt bei 3,22 Skalenpunkten.

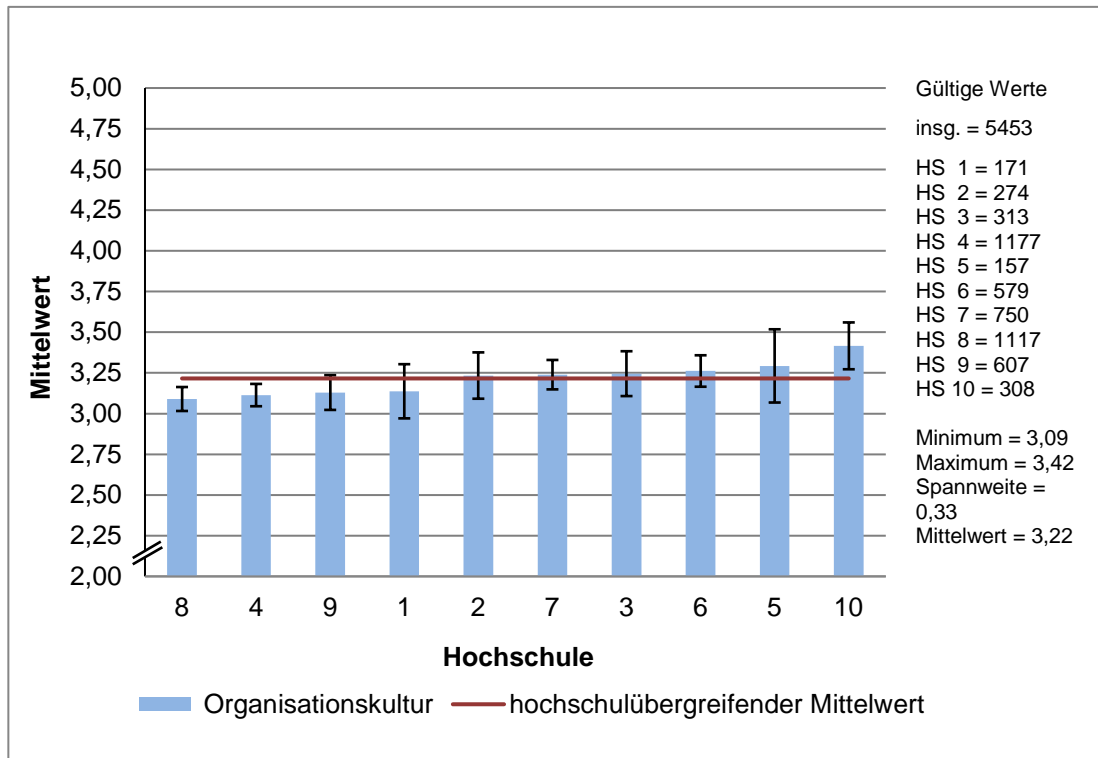


Abbildung 11. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für das Kriterium Organisationskultur. Die Fehlerbalken kennzeichnen das 95%-Konfidenzintervall. Die rote Linie stellt den Mittelwert über alle Hochschulen hinweg dar. Insg. = insgesamt.

Zur Veranschaulichung der Tabellen mit den inferenzstatistischen Ergebnissen wird exemplarisch die Tabelle 15 näher erläutert. Als Varianzkomponenten werden die Residualvarianzen der ersten Ebene (Individualebene) und der zweiten Ebene (Organisationsebene) angegeben. Die Zeile Individualebene gibt Auskunft über die statistischen Parameter zur Varianz auf der ersten Ebene, die Zeile Organisationsebene analog dazu auf der zweiten Ebene. Die geschätzte Variation innerhalb der Einrichtungen (Individualebene) beträgt 0,384 Einheiten und ist signifikant. Die Varianz der Gruppenmittelwerte (Organisationsebene) wird mit einem Wert von 0,009 geschätzt und ist nicht signifikant. Das Modell gibt an, dass sich die Individuen innerhalb der Hochschulen in Bezug auf die Bewertung der Organisationskultur unterscheiden, auf Organisationsebene konnte jedoch kein signifikanter Mittelwertunterschied zwischen den Hochschulen in Bezug auf die Organisationskultur nachgewiesen werden. Indem die beiden Varianzkomponenten in Bezug gesetzt werden, wird die praktische Varianz (ICC) berechnet. Die ICC dieses Modells liegt bei 0,024, sodass 2,4 Prozent der Gesamtvariation der Organisationskultur auf der Organisationsebene erklärt werden kann.

Tabelle 15

Intercept-only-model mit Organisationskultur als Kriterium

| | Varianz | SE | FMI | p-Wert | 95% KI | |
|--------------------|---------|-------|-------|--------|--------|-------|
| | | | | | UG | OG |
| Individualebene | 0,384 | 0,008 | 0,079 | 0,000 | 0,369 | 0,399 |
| Organisationsebene | 0,009 | 0,005 | 0,011 | 0,057 | 0,000 | 0,019 |

Anmerkungen. KI = Konfidenzintervall. SE = Standardfehler. FMI = Fraction of Missing Information. UG = Untergrenze. OG = Obergrenze. ICC = Intraklassenkorrelation
ICC = 0,024.

In den Abbildungen 12, 13 und 14 sind für die jeweiligen Dimensionen *Kultur im Arbeitsbereich*, *Kultur im Dezernat / in der Fakultät* und *Kultur in der Hochschule* die Mittelwerte im Hochschulvergleich aufgezeigt. Mittelwertunterschiede werden in der Dimension *Kultur in der Hochschule* am stärksten und in der Dimension *Kultur im Arbeitsbereich* am schwächsten deutlich. Eine Rangfolge der am besten bewerteten Hochschulen lässt sich über alle Ebenen hinweg nicht aufstellen. Während die Hochschule 8 auf allen drei Ebenen unterdurchschnittlich bewertet wird, erfährt die Hochschule 10 auf allen Ebenen eine überdurchschnittliche Beurteilung. Hochschule 9 ist auf Ebene der *Kultur im Arbeitsbereich* und der *Kultur in der Hochschule* die am schlechtesten bewertete Hochschule, nimmt aber auf Ebene der *Kultur im Dezernat / in der Fakultät* eine der am besten bewerteten Plätze ein.

Das Ausmaß der *Kultur im Arbeitsbereich* unterscheidet sich im Mittel zwischen den 10 Hochschulen (Abbildung 12). Der Mittelwert liegt bei 3,47 Skalenpunkten.

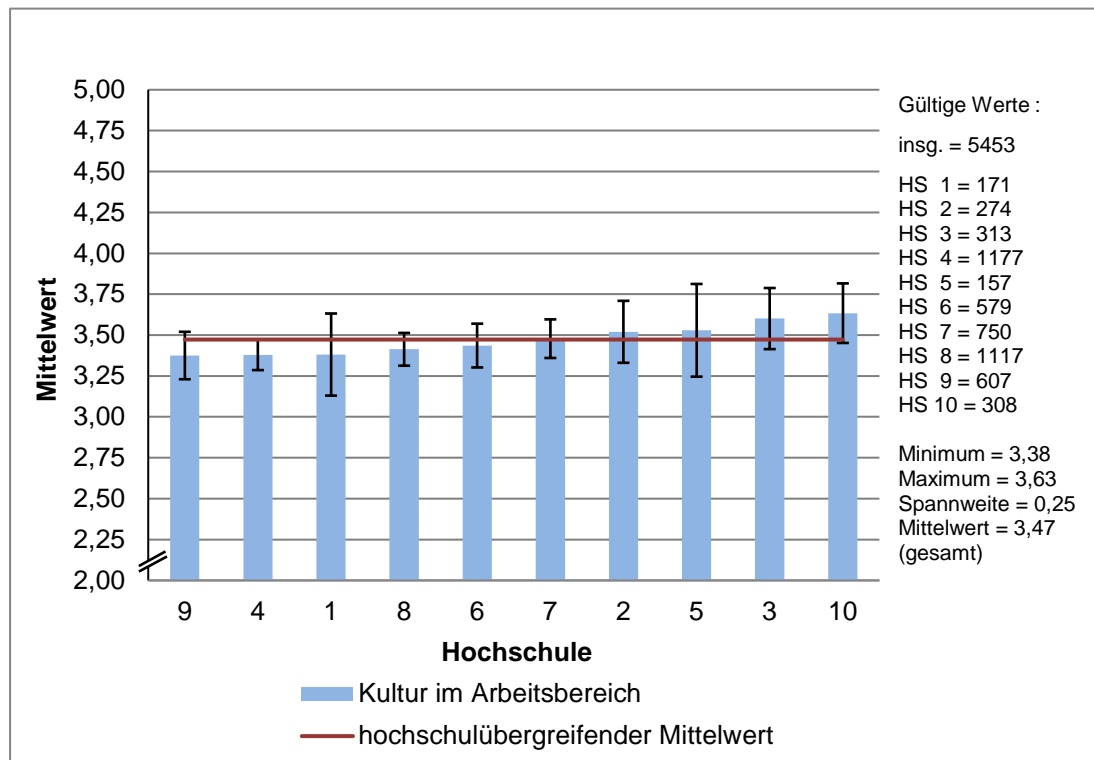


Abbildung 12. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für die Dimension *Kultur im Arbeitsbereich*. Die Fehlerbalken kennzeichnen das 95%-Konfidenzintervall. Die rote Linie stellt den Mittelwert über alle Hochschulen hinweg dar. Insg. = insgesamt.

Die Spannweite zwischen dem niedrigsten und dem höchsten hochschulbezogenem Mittelwert beträgt bei der Dimension *Kultur im Arbeitsbereich* 0,25 Skalenpunkte.

Tabelle 16 ist zu entnehmen, dass für die Dimension *Kultur im Arbeitsbereich* die geschätzte Variation innerhalb der Einrichtungen (Individualebene) 0,701 Einheiten beträgt und diese signifikant ist. Die Varianz der Gruppenmittelwette (Organisationsebene) wird mit einem Wert von 0,007 geschätzt und ist nicht signifikant. Die ICC dieses Modells liegt bei 0,009, sodass 1 Prozent der Gesamtvariation der Organisationskultur auf der Organisationsebene erklärt werden kann. Die Varianz auf Ebene der Organisation ist geringer als auf Ebene der Individuen.

Tabelle 16

Intercept-only-model mit der Dimension Kultur im Arbeitsbereich als Kriterium

| | Varianz | SE | FMI | p-Wert | 95% KI | |
|--------------------|---------|-------|-------|--------|--------|-------|
| | | | | | UG | OG |
| Individualebene | 0.701 | 0.014 | 0.017 | 0.000 | 0.674 | 0.727 |
| Organisationsebene | 0.007 | 0.004 | 0.013 | 0.101 | -0.001 | 0.015 |

Anmerkungen. KI = Konfidenzintervall. SE = Standardfehler. FMI = Fraction of Missing Information. UG = Untergrenze. OG = Obergrenze. ICC = Intraklassenkorrelation
 ICC = 0,009.

Das Ausmaß der Dimension *Kultur im Dezernat / in der Fakultät* unterscheidet sich im Mittel zwischen den 10 Hochschulen (Abbildung 13). Der Mittelwert der Dimension *Kultur im Dezernat / in der Fakultät* beträgt 3,24 Skalenpunkte. Die Spannweite zwischen dem niedrigsten und dem höchsten hochschulbezogenem Mittelwert liegt bei 0,46 Skalenpunkten.

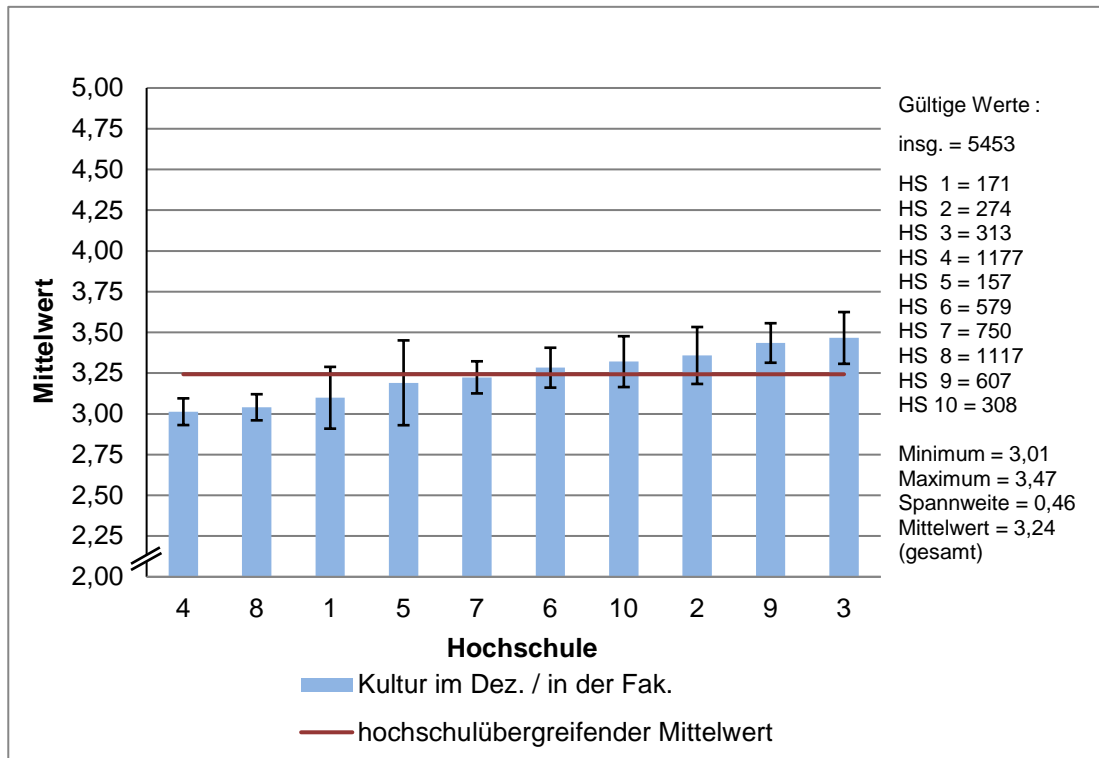


Abbildung 13. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für die Dimension *Kultur im Dezernat / in der Fakultät*. Die Fehlerbalken kennzeichnen das 95%-Konfidenzintervall. Die rote Linie stellt den Mittelwert über alle Hochschulen hinweg dar. Insg. = insgesamt. Dez. = Dezernat. Fak. = Fakultät.

Tabelle 17 ist zu entnehmen, dass für die Dimension *Kultur im Dezernat / in der Fakultät* die geschätzte Variation innerhalb der Einrichtungen (Individualebene) 0,503 Einheiten beträgt und diese signifikant ist. Die Varianz der Gruppenmittelwerte (Organisationsebene) wird mit einem Wert von 0,025 geschätzt und ist signifikant. Die ICC dieses Modells liegt bei 0,047, sodass 4,7 Prozent der Gesamtvariation der Organisationskultur auf der Organisationsebene erklärt werden kann. Die Varianz auf Ebene der Organisation ist geringer als auf Ebene der Individuen.

Tabelle 17

Intercept-only-model mit der Dimension Kultur im Dezernat / in der Fakultät als Kriterium

| | Varianz | SE | FMI | p-Wert | 95% KI | |
|--------------------|---------|-------|-------|--------|--------|-------|
| | | | | | UG | OG |
| Individualebene | 0.503 | 0.010 | 0.141 | 0.000 | 0.483 | 0.523 |
| Organisationsebene | 0.025 | 0.012 | 0.006 | 0.043 | 0.001 | 0.049 |

Anmerkungen. KI = Konfidenzintervall. SE = Standardfehler. FMI = Fraction of Missing Information. UG = Untergrenze. OG = Obergrenze. ICC = Intraklassenkorrelation
ICC = 0,047.

Das Ausmaß der Dimension Kultur in der Hochschule unterscheidet sich im Mittel zwischen den 10 Hochschulen (Abbildung 14). Der Mittelwert beläuft sich im Durchschnitt auf 2,93 Skaleneinheiten. Die Spannweite zwischen dem niedrigsten und dem höchsten hochschulbezogenem Mittelwert liegt bei 0,7 Skaleneinheiten bei einer Gesamtskala von 5 Einheiten.

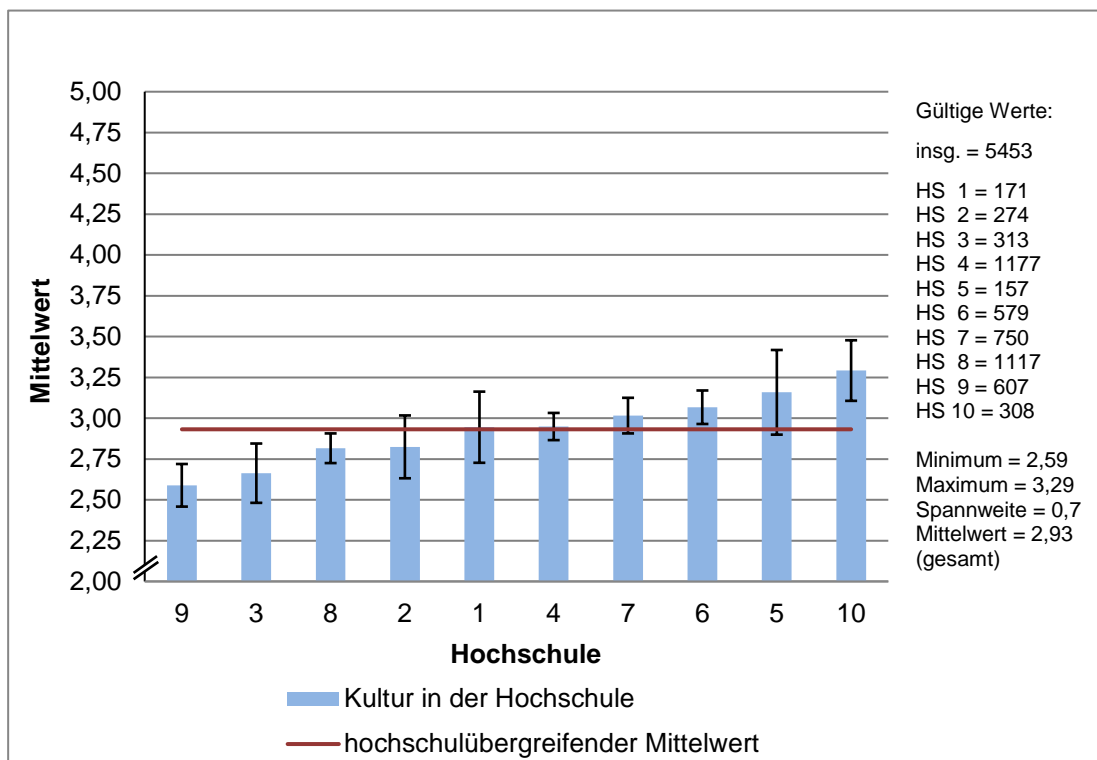


Abbildung 14. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für die Dimension Kultur in der Hochschule. Die Fehlerbalken kennzeichnen das 95%-Konfidenzintervall. Die rote Linie stellt den Mittelwert über alle Hochschulen hinweg dar. Insg. = insgesamt.

Tabelle 18 ist zu entnehmen, dass für die Ebene Kultur in der Hochschule die geschätzte Variation innerhalb der Einrichtungen (Individualebene) 0,576 Einheiten beträgt und diese signifikant ist. Die Varianz der Gruppenmittelwette (Organisationsebene) wird mit einem Wert von 0,046 geschätzt und ist signifikant. Die ICC dieses Modells liegt bei 0,074, sodass 7,4 Prozent der Gesamtvariation der Organisationskultur auf der Organisationsebene erklärt werden kann. Die Varianz auf Ebene der Organisation ist geringer als auf Ebene der Individuen.

Tabelle 18

Intercept-only-model mit der Dimension Kultur in der Hochschule als Kriterium

| | Varianz | SE | FMI | p-Wert | 95% KI | |
|--------------------|---------|-------|-------|--------|--------|-------|
| | | | | | UG | OG |
| Individualebene | 0.576 | 0.012 | 0.096 | 0.000 | 0.553 | 0.599 |
| Organisationsebene | 0.046 | 0.023 | 0.004 | 0.041 | 0.002 | 0.090 |

Anmerkungen. KI = Konfidenzintervall. SE = Standardfehler. FMI = Fraction of Missing Information. UG = Untergrenze. OG = Obergrenze. ICC = Intraklassenkorrelation
ICC = 0,074.

7.3 Personen- und berufsbezogene Unterschiede in der Bewertung der Kulturdimensionen

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der statistischen Analysen zu personen- und berufsbezogenen Unterschieden in Bezug auf die Dimensionen Kultur im Arbeitsbereich, Kultur im Dezernat / in der Fakultät und Kultur in der Hochschule dargestellt. In die Auswertungen werden jeweils die Bewertungen der gesamten Stichprobe eingeschlossen.

Für einen ersten Überblick und grafischen Visualisierung werden die Unterschiede mit Hilfe von Diagrammen deskriptiv dargestellt. Für jeden Mittelwert ist der Standardfehler aufgezeigt. Die Ergebnisse der Testung werden im Anschluss erläutert. Die deskriptiven Darstellungen sowie die Testung der statistischen Signifikanz der Hochschulunterschiede in Bezug auf die interessierenden Variablen erfolgen auf Grundlage des imputierten Datensatzes. Die Testung der statistischen Signifikanz der Unterschiede in Bezug auf die interessierenden Variablen wird mit Hilfe der einfachen linearen Regression durchgeführt.

7.3.1 Personenbezogene Merkmale und Kulturdimensionen

In den Abbildungen 15 bis 18 werden die deskriptiven Verteilungen für die Bewertung der drei Dimensionen Kultur im Arbeitsbereich, Kultur im Dezernat / in der Fakultät und Kultur in der Hochschule für jeden Prädiktor dargestellt.

Auf die Darstellung der deskriptiven Mittelwertvergleiche folgen die inferenzstatistischen Untersuchungen. Mittels einfacher linearer Regressionsanalysen soll der Einfluss personenbezogener Merkmale auf die Kulturdimensionen statistisch überprüft werden. Für jedes personenbezogene Merkmal wurde eine eigene Regressionsanalyse durchgeführt.

Geschlecht

Die Beurteilung der Kulturdimensionen unterscheidet sich im Mittel zwischen den Geschlechtern (Abbildung 15). Männer beurteilen die Kultur im Arbeitsbereich (MW = 3,50) und im Dezernat / in der Fakultät (MW = 3,21) positiver als Frauen (Kultur im Arbeitsbereich: MW = 3,40 und im Dezernat / in der Fakultät: MW = 3,19). Im Gegensatz hierzu wird die Kultur in der Hochschule von Frauen (MW = 2,92) positiver bewertet als von Männern (MW = 2,89).

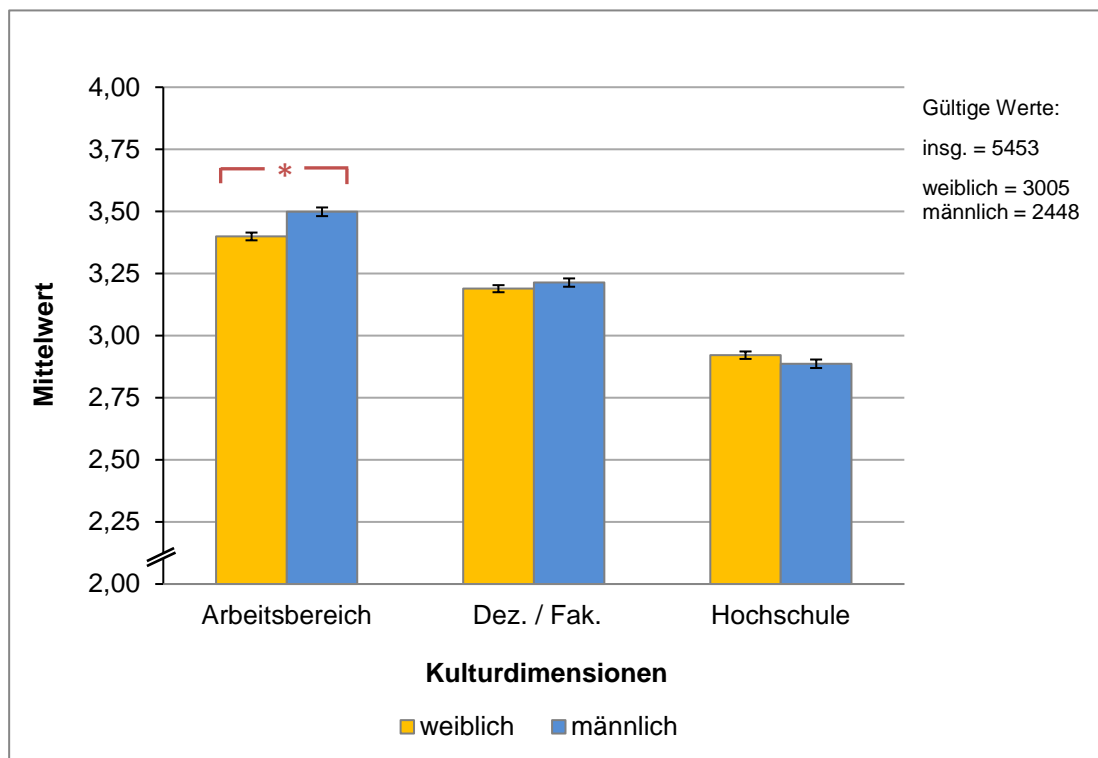


Abbildung 15. Mittelwertvergleich bezüglich der Geschlechter für die Kulturdimensionen. Die Fehlerbalken kennzeichnen die Standardfehler. Dez. = Dezernat. Fak. = Fakultät. insg. = insgesamt.

Für das Geschlecht lässt sich auf Ebene der Kultur im Arbeitsbereich ein signifikanter Unterschied ($p < 0,001$) zwischen der Beurteilung durch Männer und Frauen herausstellen. Der Mittelwert für die Kultur im Arbeitsbereich beträgt bei Männern 3,498 und ist um 0,099 Einheiten höher als bei Frauen. Für die anderen beiden Ebenen konnte kein signifikanter Unterschied aufgezeigt werden.

Alter

Die Beurteilung der Kulturdimensionen unterscheidet sich im Mittel zwischen den Alterskategorien (Abbildung 16). Die unter 36-Jährigen beurteilen die Kultur im Arbeitsbereich (MW = 3,47) und in der Hochschule (MW = 2,97) positiver als die über 36-Jährigen. Die 36- bis 55-Jährigen und die über 55-Jährigen beurteilen die Kultur im Arbeitsbereich (Spannweite zwischen den beiden Gruppen = 0,005) und in der Hochschule (Spannweite zwischen den beiden Gruppen = 0,017) sehr ähnlich. Die Kultur im Dezernat / in der Fakultät wird von den über 55-Jährigen am besten bewertet (MW = 3,23).

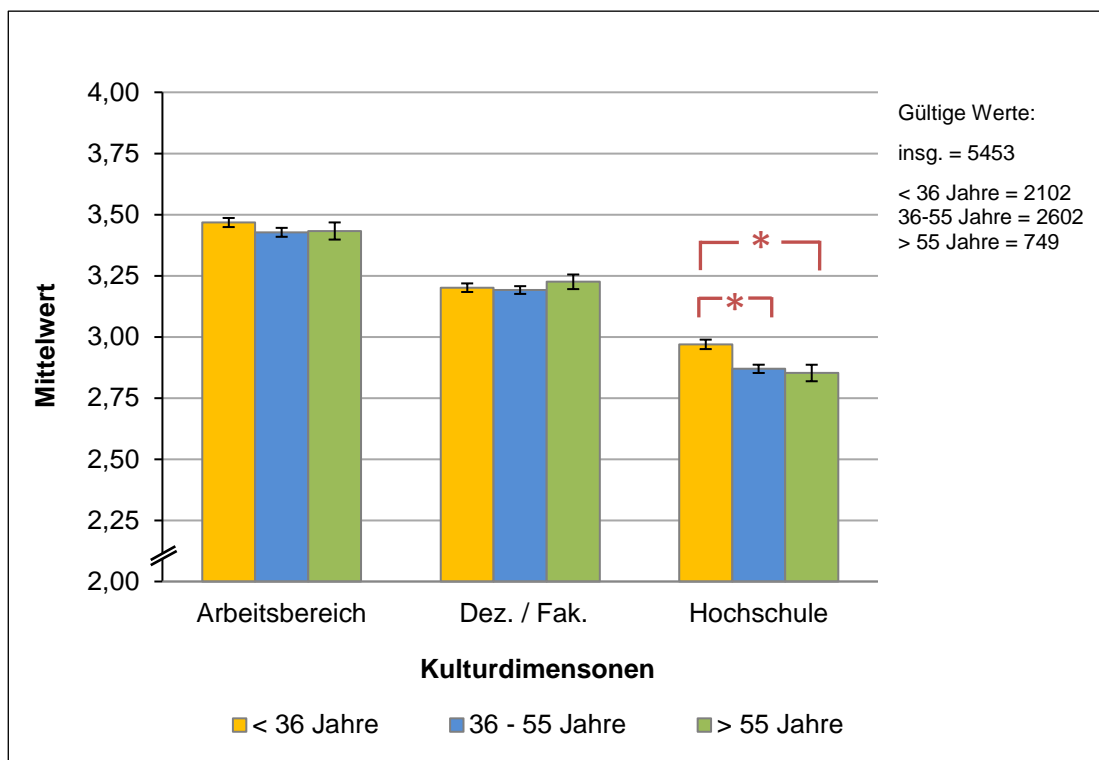


Abbildung 16. Mittelwertvergleich bezüglich des Alters für die Kulturdimensionen. Die Fehlerbalken kennzeichnen die Standardfehler. Dez. = Dezernat. Fak. = Fakultät. insg. = insgesamt.

Für das Alter lässt sich auf Ebene der Kultur im Arbeitsbereich und Kultur im Dezernat / in der Fakultät kein signifikanter Unterschied zwischen den Mitarbeiter*innen unterschiedlicher Alterskategorien aufzeigen. Auf Ebene der Kultur in der Hochschule lässt sich für das Alter ein signifikanter Unterschied zwischen den Mitarbeiter*innen unter 36 Jahren und Mitarbeiter*innen zwischen 36 – 55 Jahren ($p < 0,001$), sowie den Mitarbeiter*innen unter 36 Jahren und den Mitarbeiter*innen über 55 Jahren ($p = 0,004$) herausstellen. Der Mittelwert für die Kultur in der Hochschule beträgt bei Mitarbeiter*innen unter 36 Jahren 2,970 und ist um 0,100 Einheiten höher als bei Mitarbeiter*innen zwischen 36 – 55 Jahren und um 0,117 Einheiten höher als bei Mitarbeiter*innen über 55 Jahren. Der geringe Unterschied zwischen den Mittelwerten der 36- bis 55-Jährigen von 2,870 Einheiten und der über 55-Jährigen von 2,853 Einheiten macht deutlich, dass diese nicht signifikant verschieden sind.

Betreuungssituation Kinder

Die Beurteilung der Kulturdimensionen unterscheidet sich im Mittel zwischen den Betreuungskategorien, wobei in den Bereichen Kultur im Arbeitsbereich und in der Hochschule nur marginale Unterschiede aufzuzeigen sind (Abbildung 17). Die Kultur im Arbeitsbereich und im Dezernat / in der Fakultät werden von Mitarbeiter*innen mit Betreuungssituation positiver bewertet als von Mitarbeiter*innen ohne Betreuungssituation. Im Bereich Kultur in der Hochschule beträgt die Spannweite 0,001 Einheiten.

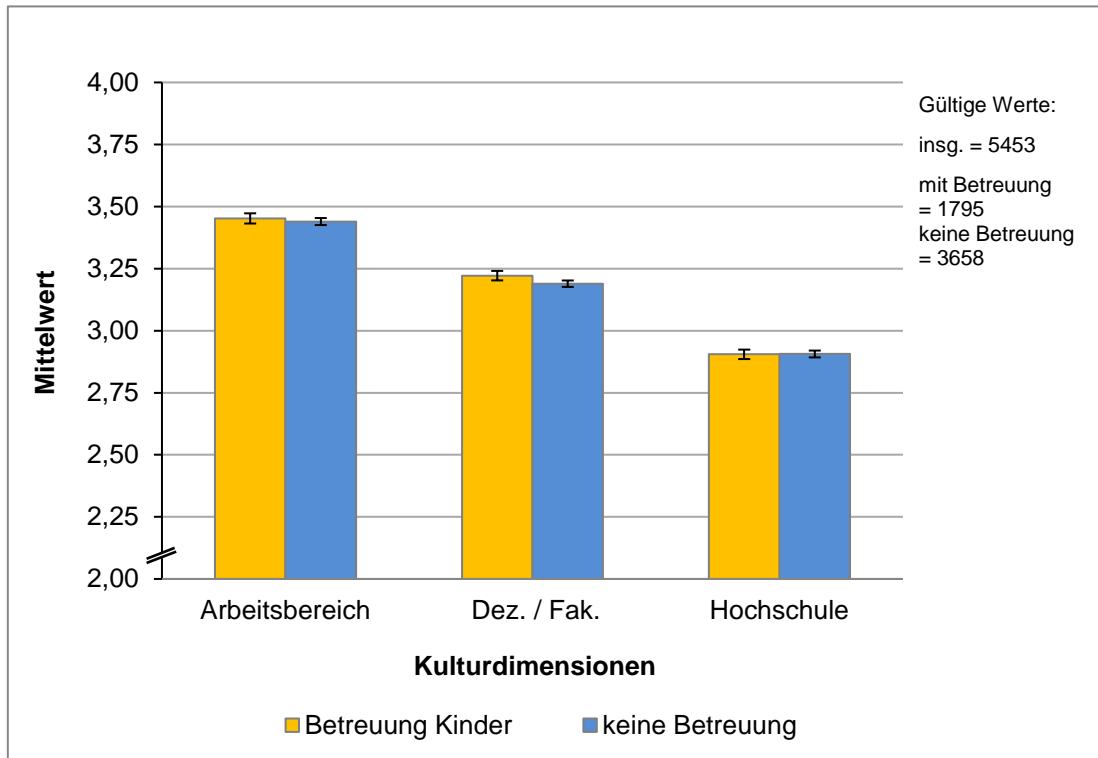


Abbildung 17. Mittelwertvergleich bezüglich der Betreuungssituation mit Kindern für die Kulturdimensionen. Die Fehlerbalken kennzeichnen die Standardfehler. Dez. = Dezernat. Fak. = Fakultät. insg. = insgesamt.

Für den Prädiktor Betreuungssituation Kinder lässt sich auf keine der Kulturdimensionen ein signifikanter Unterschied in der Beurteilung durch Mitarbeiter*innen mit betreuungspflichtigen Kindern und Mitarbeiter*innen ohne betreuungspflichtigen Kindern feststellen.

Betreuung Angehörige

Die Beurteilung der Kulturdimensionen unterscheidet sich im Mittel zwischen den Betreuungskategorien (Abbildung 18). Mitarbeiter*innen mit zu betreuenden Angehörigen beurteilen alle Kulturdimensionen schlechter als Mitarbeiter*innen ohne zu betreuende Angehörige. Die Spannweite reicht auf der Ebene Kultur in der Hochschule von 0,053 Einheiten bis zu 0,081 Einheiten bei der Kultur im Dezernat / in der Fakultät.

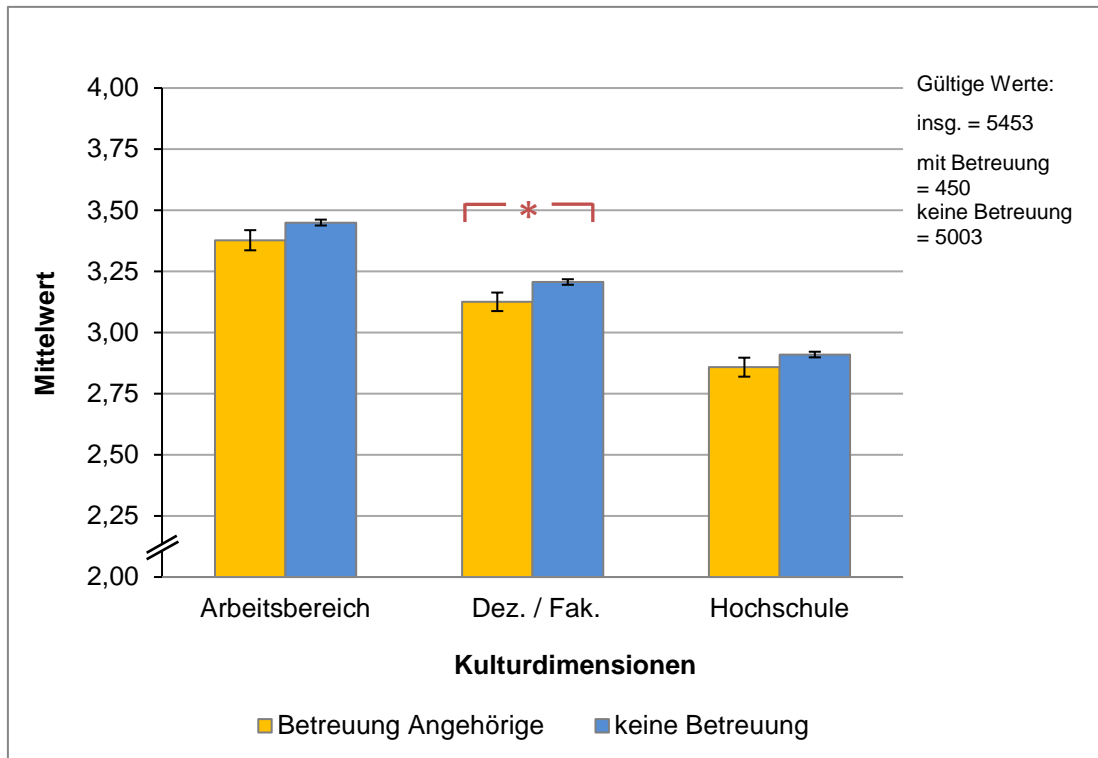


Abbildung 18. Mittelwertvergleich bezüglich der Betreuungssituation mit Angehörigen für die Kulturdimensionen. Die Fehlerbalken kennzeichnen die Standardfehler. Dez. = Dezernat. Fak. = Fakultät. insg. = insgesamt.

Für den Prädiktor Betreuungssituation Angehörige lässt sich auf der Ebene der Kultur im Arbeitsbereich und Kultur in der Hochschule kein signifikanter Unterschied zwischen den Mitarbeiter*innen unterschiedlicher Betreuungssituationen aufzeigen. Auf Ebene der Kultur im Dezernat / in der Fakultät lässt sich für den Prädiktor Betreuungssituation Angehörige ein signifikanter Unterschied ($p = 0,043$) zwischen der Beurteilung durch Mitarbeiter*innen mit Betreuungssituation und Mitarbeiter*innen ohne Betreuungssituation herausstellen. Der Mittelwert für die Kultur im Dezernat / in der Fakultät beträgt bei Mitarbeiter*innen ohne Betreuungssituation 3,07 und ist um 0,081 Einheiten höher als bei Mitarbeiter*innen mit Betreuungssituation von Angehörigen.

7.3.2 Berufsbezogene Merkmale und Kulturdimensionen

In den Abbildungen 19 bis 21 werden die deskriptiven Verteilungen für die Bewertung der drei Dimensionen Kultur im Arbeitsbereich, Kultur im Dezernat / in der Fakultät und Kultur in der Hochschule für jeden Prädiktor dargestellt.

Auf die Darstellung der deskriptiven Mittelwertvergleiche folgen die inferenzstatistischen Untersuchungen. Mittels einfacher linearer Regressionsanalysen soll der Ein-

fluss berufsbezogener Merkmale auf die Kulturdimensionen statistisch überprüft werden. Für jedes berufsbezogene Merkmal wurde eine eigene Regressionsanalyse durchgeführt.

Statusgruppen

Die Beurteilung der Kulturdimensionen unterscheidet sich im Mittel zwischen den Statusgruppen (Abbildung 19). Die Professor*innen bewerten alle Kulturbereiche durchweg am positivsten. Die Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung bewerten die Kultur im Arbeitsbereich am niedrigsten, die Kultur im Dezernat / in der Fakultät und in der Hochschule bewerten sie marginal höher als die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen. Die Spannweite für Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung und wissenschaftliche Mitarbeiter*innen für die Kulturdimension im Dezernat / in der Fakultät beträgt 0,011 Einheiten, für die Kulturdimension in der Hochschule 0,015 Einheiten.

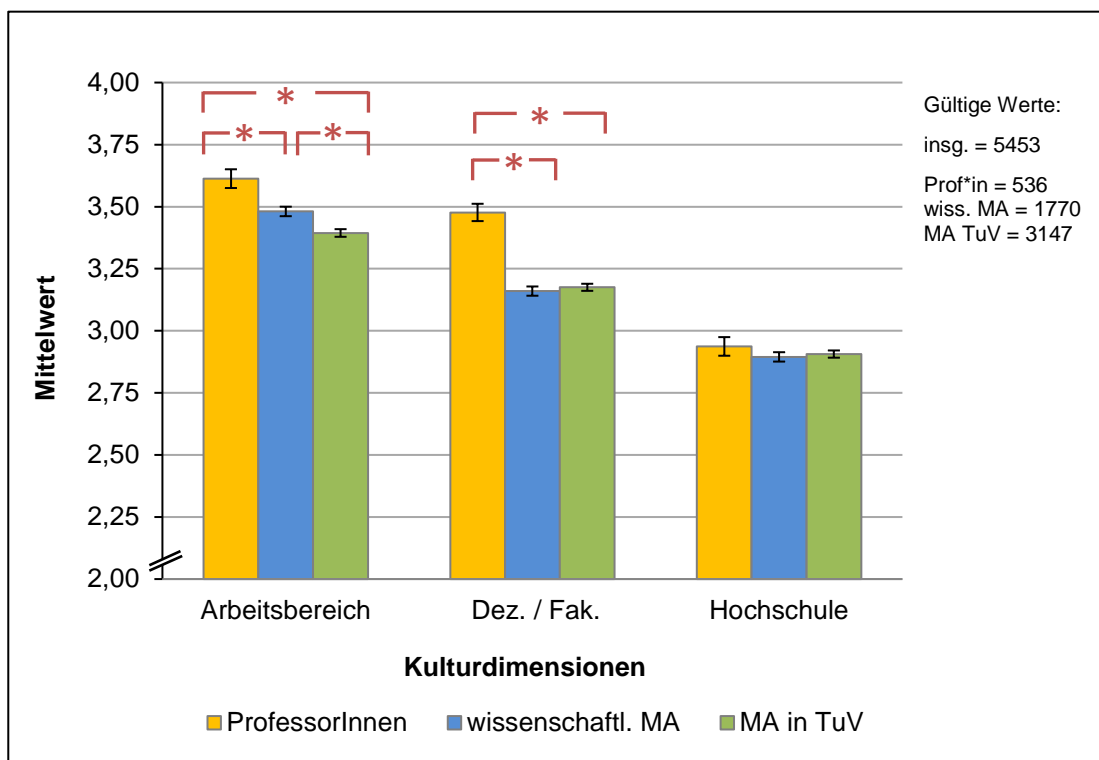


Abbildung 19. Mittelwertvergleich bezüglich der Statusgruppen für die Kulturdimensionen. Die Fehlerbalken kennzeichnen die Standardfehler. Dez. = Dezernat. Fak. = Fakultät. insg. = insgesamt. Prof*in = Professor*in. Wiss. MA = wissenschaftliche Mitarbeiter*innen. MA TUV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung.

Für die Statusgruppenzugehörigkeit lässt sich auf Ebene der Kultur im Arbeitsbereich ein signifikanter Unterschied zwischen den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung und den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen ($p < 0,001$), zwischen den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung und den Professor*innen ($p < 0,001$), sowie zwischen den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen und den Professor*innen ($p = 0,001$) herausstellen. Der Mittelwert für die Kultur im Arbeitsbereich beträgt bei Professor*innen 3,613 Einheiten und ist um 0,132 Einheiten höher als bei wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen. Der Mittelwert der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen liegt bei 3,481 Einheiten und ist um 0,087 Einheiten höher als bei Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung.

Für die Ebene Kultur im Dezernat / in der Fakultät kann ein signifikanter Unterschied zwischen den Professor*innen und den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen ($p < 0,001$) und zwischen den Professor*innen und den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung ($p < 0,001$) aufgezeigt werden. Der Mittelwert für die Kultur im Dezernat / in der Fakultät beträgt bei Professor*innen 3,477 Einheiten und ist um 0,302 Einheiten höher als bei Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. Der Mittelwert der Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung liegt bei 3,175 Einheiten und ist um 0,015 Einheiten höher als bei wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen.

Für die Ebene Kultur in der Hochschule konnte kein signifikanter Unterschied aufgezeigt werden.

Befristung

Die Beurteilung der Kulturdimensionen unterscheidet sich im Mittel zwischen den befristet und unbefristet angestellten Mitarbeiter*innen (Abbildung 20). Die Mitarbeiter*innen mit einer befristeten Anstellung bewerten die Kultur im Arbeitsbereich und die Kultur in der Hochschule positiver als Mitarbeiter*innen mit einem unbefristeten Anstellungsverhältnis. Die Spannweite für die Kulturdimension im Arbeitsbereich beträgt 0,044 Einheiten, für die Kulturdimension in der Hochschule 0,075 Einheiten. Der Kulturbereich im Dezernat / in der Fakultät wird im Gegenzug von Mitarbeiter*innen ohne Befristung marginal positiver bewertet (Spannweite= 0,016).

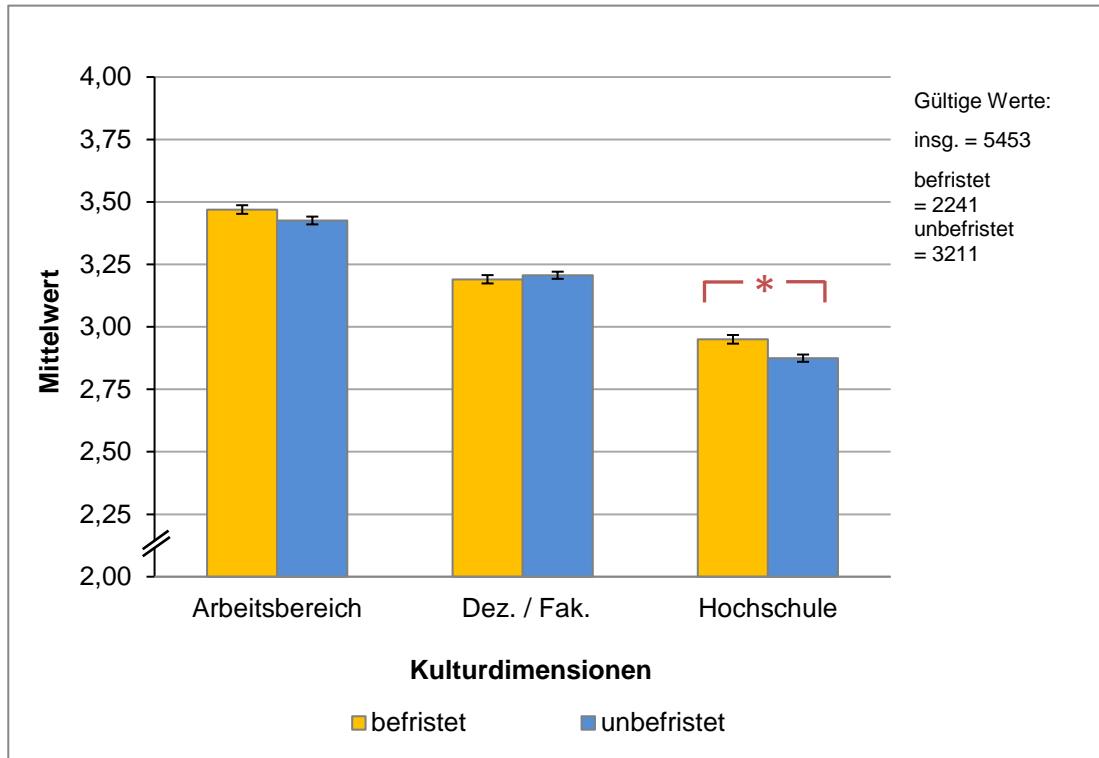


Abbildung 20. Mittelwertvergleich bezüglich der Befristungssituation für die Kulturdimensionen. Die Fehlerbalken kennzeichnen die Standardfehler. Dez. = Dezernat. Fak. = Fakultät. insg. = insgesamt.

Für den Prädiktor Befristung lässt sich auf Ebene der Kultur im Arbeitsbereich und Kultur im Dezernat / in der Fakultät kein signifikanter Unterschied zwischen den Mitarbeiter*innen mit und ohne Befristung aufzeigen. Für die Ebene Kultur in der Hochschule kann ein signifikanter Unterschied zwischen den Mitarbeiter*innen mit und ohne Befristung herausgestellt werden. Der Mittelwert für die Kultur in der Hochschule beträgt bei den Mitarbeiter*innen mit Befristung 2,950 Einheiten und ist um 0,075 Einheiten höher als bei Mitarbeiter*innen ohne Befristung ($p = 0,001$).

7.3.3 Hochschultyp und Kulturdimensionen

Die Beschäftigten der Fachhochschulen insgesamt bewerten auf allen Ebenen die Kultur signifikant höher als ihre Kolleg*innen an der Universität (Abbildung 21). Der Mittelwert für die Bewertung der Kultur im Arbeitsbereich beträgt bei den Beschäftigten der Fachhochschulen 3,551 Einheiten und ist um 0,139 Einheiten höher als bei den Beschäftigten der Universitäten ($p < 0,001$). Der Mittelwert für die Bewertung der Kultur im Dezernat / in der Fakultät beträgt bei den Beschäftigten der Fachhochschulen 3,336 Einheiten und ist um 0,175 Einheiten höher als bei den Beschäftigten der Universitäten ($p < 0,001$). Der Mittelwert für die Bewertung der Kultur in der Hochschule beträgt bei

den Beschäftigten der Fachhochschulen 2,954 Einheiten und ist um 0,063 Einheiten höher als bei den Beschäftigten der Universitäten ($p < 0,05$).

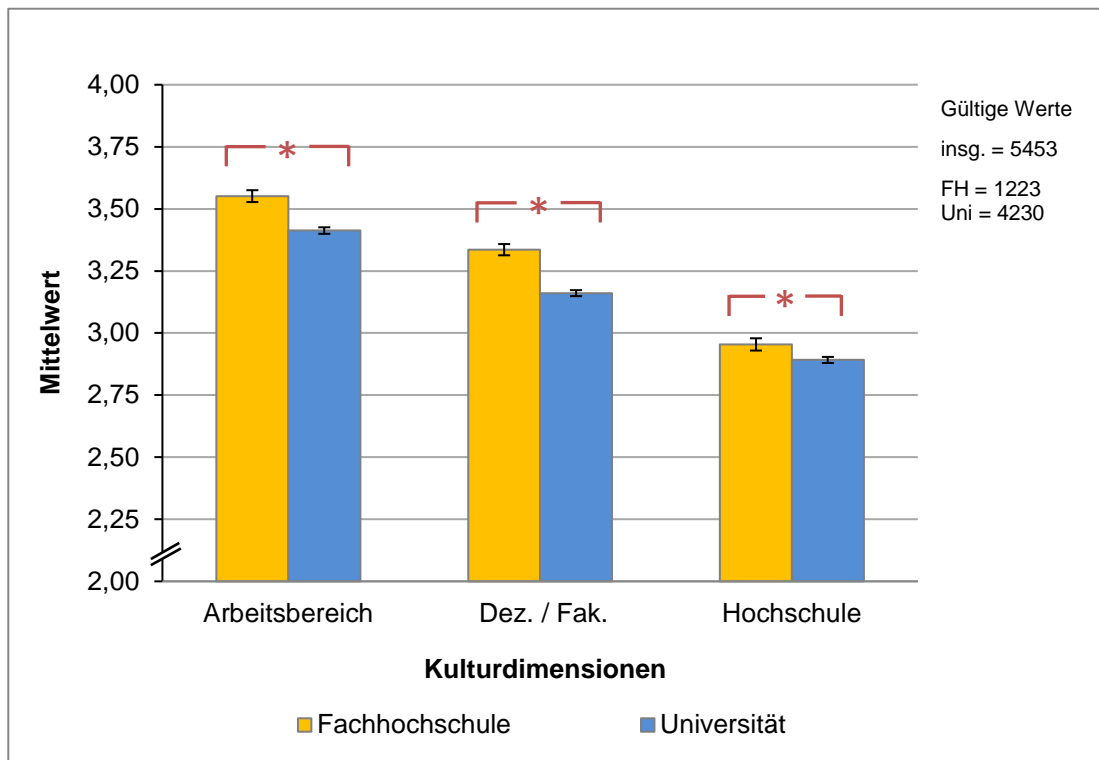


Abbildung 21. Mittelwertvergleich bezüglich der Hochschultypzugehörigkeit für die Kulturdimensionen. Die Fehlerbalken kennzeichnen die Standardfehler. Dez. = Dezernat. Fak. = Fakultät. insg. = insgesamt. FH = Fachhochschule. Uni = Universität.

7.3.4 Hochschultyp, Status und Bewertung der Kulturdimensionen

7.3.4.1 Hochschultyp, Status und Kulturdimension Arbeitsbereich

Abbildung 22 zeigt die deskriptiven Verteilungen für die Bewertung der Dimension Arbeitsbereich für die Statusgruppen in den Fachhochschulen und Hochschulen getrennt voneinander auf.

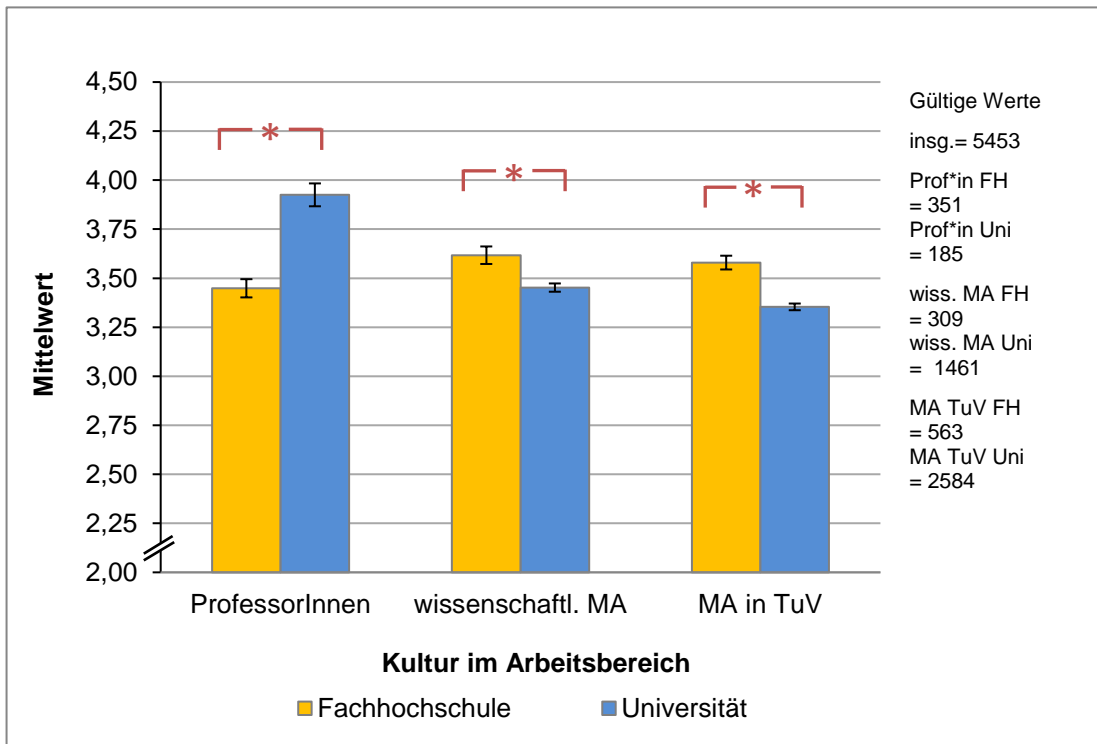


Abbildung 22. Mittelwertvergleich bezüglich des Hochschultyps getrennt für die Statusgruppen für die Dimension Kultur im Arbeitsbereich. Die Fehlerbalken kennzeichnen die Standardfehler. Wissenschaftl. MA = wissenschaftliche Mitarbeiter*innen. MA in TUV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. insg. = insgesamt. Prof*in = Professor*in. FH = Fachhochschule. Uni = Universität.

Die Professor*innen der Fachhochschulen bewerten die Kultur im Arbeitsbereich signifikant niedriger als ihre Kolleg*innen an den Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Kultur im Arbeitsbereich beträgt bei den Professor*innen der Fachhochschulen 3,449 Einheiten und ist um 0,476 Einheiten niedriger als bei den Professor*innen der Universitäten ($p < 0,001$). Die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Fachhochschulen bewerten die Kultur im Arbeitsbereich positiver als die Mitarbeiter*innen an Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Kultur im Arbeitsbereich beträgt bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Fachhochschule 3,617 Einheiten und ist um 0,165 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Universitäten ($p < 0,001$). Die Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung an Fachhochschulen bewerten die Kultur im Arbeitsbereich positiver als die Mitarbeiter*innen an Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Kultur im Arbeitsbereich beträgt bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Fachhochschule 3,580 Einheiten und ist um 0,226 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Universitäten ($p < 0,001$).

Die Abbildungen 23 bis 25 zeigen die deskriptiven Verteilungen für die Bewertung der Skalen der Dimension Arbeitsbereich für die Statusgruppen in den Fachhochschulen und Hochschulen getrennt voneinander auf.

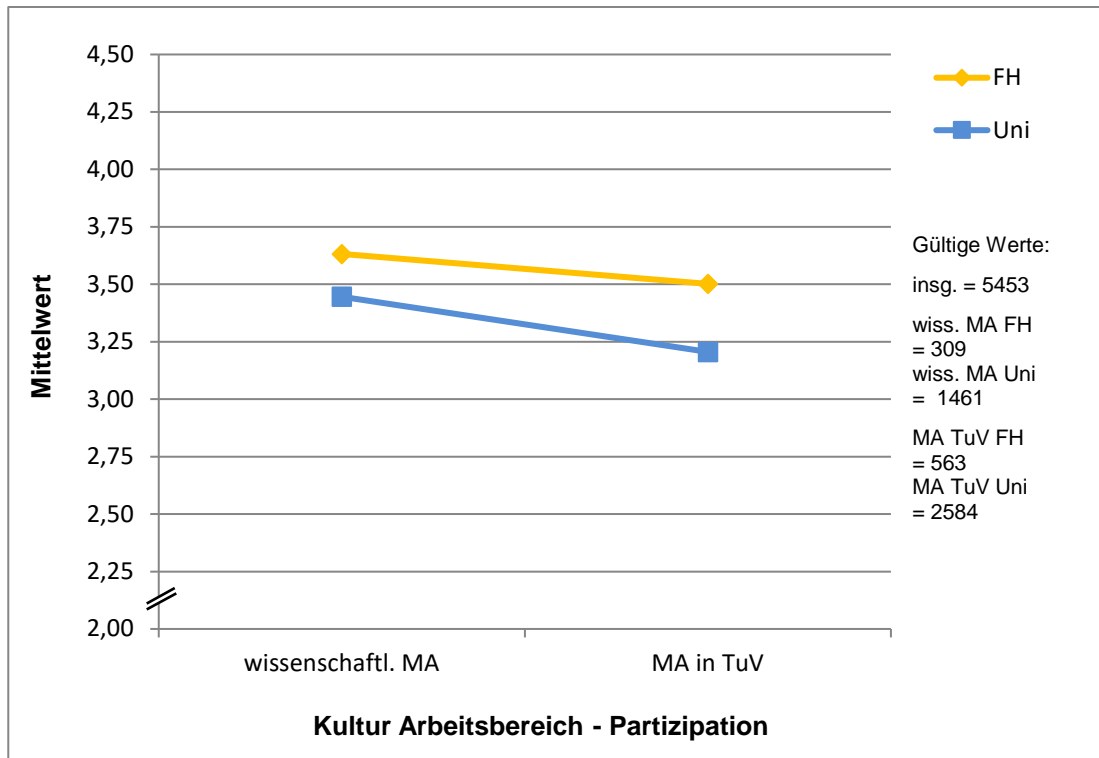


Abbildung 23. Mittelwertvergleich für die Skala Partizipation im Arbeitsbereich bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten. Wissenschaftl. MA = wissenschaftliche Mitarbeiter*innen. MA in TUV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. FH = Fachhochschule. Uni = Universität. insg. = insgesamt.

Die Partizipationsmöglichkeiten im Arbeitsbereich sind sowohl in der Fachhochschule ($p < 0,001$) als auch in der Universität für Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung signifikant geringer als für Mitarbeiter*innen in der Wissenschaft. Der Mittelwert für die Bewertung der Partizipationsmöglichkeiten beträgt bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Fachhochschule 3,632 Einheiten und ist um 0,192 Einheiten höher als bei den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung der Fachhochschulen ($p < 0,001$). Der Mittelwert für die Bewertung der Partizipationsmöglichkeiten beträgt bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Universitäten 3,446 Einheiten und ist um 0,231 Einheiten höher als bei den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung der Universitäten ($p < 0,001$).

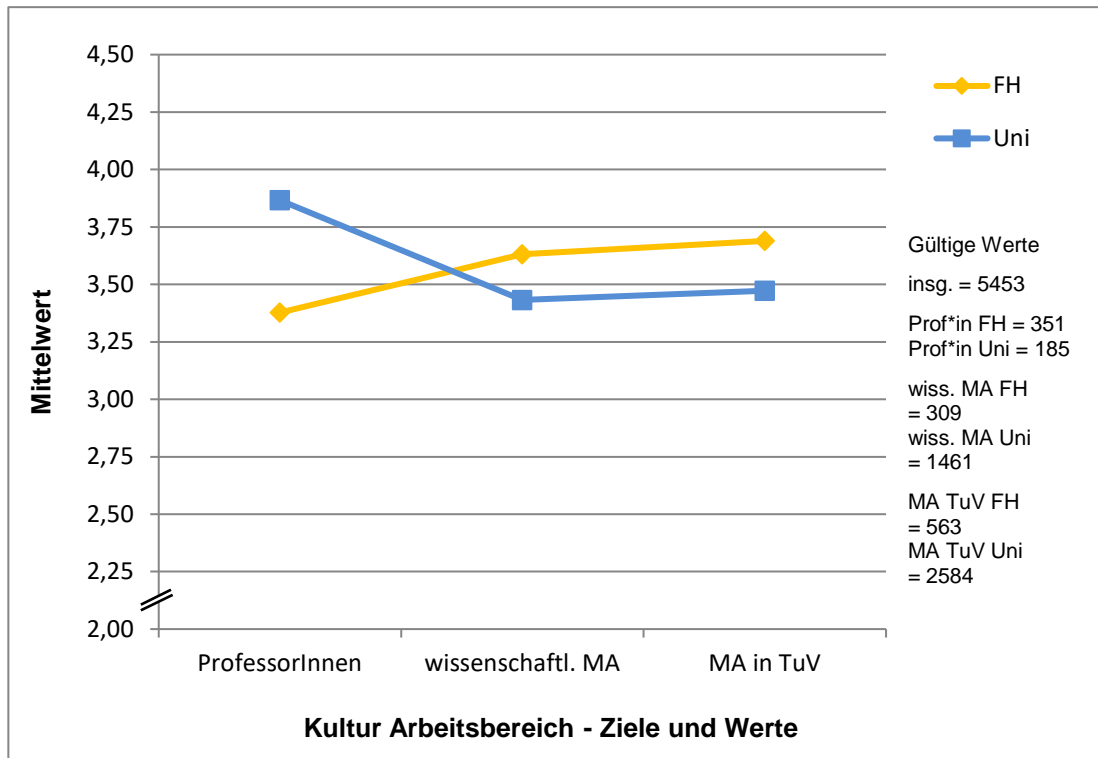


Abbildung 24. Mittelwertvergleich für die Skala Ziele und Werte im Arbeitsbereich bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten. Wissenschaftl. MA = wissenschaftliche Mitarbeiter*innen. MA in TUV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. FH = Fachhochschule. Uni = Universität. insg. = insgesamt. Prof*in = Professor*in.

Die Dimension *Ziele und Werte im Arbeitsbereich* im Arbeitsbereich wird von den Professor*innen der Fachhochschulen signifikant negativer bewertet als von den wissenschaftlichen Beschäftigten und den Beschäftigten in Technik und Verwaltung der Fachhochschulen. Der Mittelwert für die Bewertung der Ziele und Werte beträgt bei den Professor*innen der Fachhochschulen 3,377 Einheiten und ist um 0,254 Einheiten niedriger als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen ($p < 0,001$) und um 0,312 Einheiten niedriger als bei den Beschäftigten in Technik und Verwaltung in den Fachhochschulen ($p < 0,001$). Weitere signifikante Unterschiede konnten für Beschäftigte an Fachhochschulen nicht herausgestellt werden. Die Dimension *Ziele und Werte im Arbeitsbereich* wird von den Professor*innen der Universitäten signifikant positiver bewertet als von den wissenschaftlichen Beschäftigten und den Beschäftigten in Technik und Verwaltung der Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Ziele und Werte beträgt bei den Professor*innen der Universitäten 3,866 Einheiten und ist um 0,434 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen ($p < 0,001$) und um 0,394 Einheiten höher als bei den Beschäftigten in Technik und Verwaltung in den Universitäten ($p < 0,001$). Weitere signifikante Unterschiede konnten für Beschäftigte an Universitäten nicht herausgestellt werden.

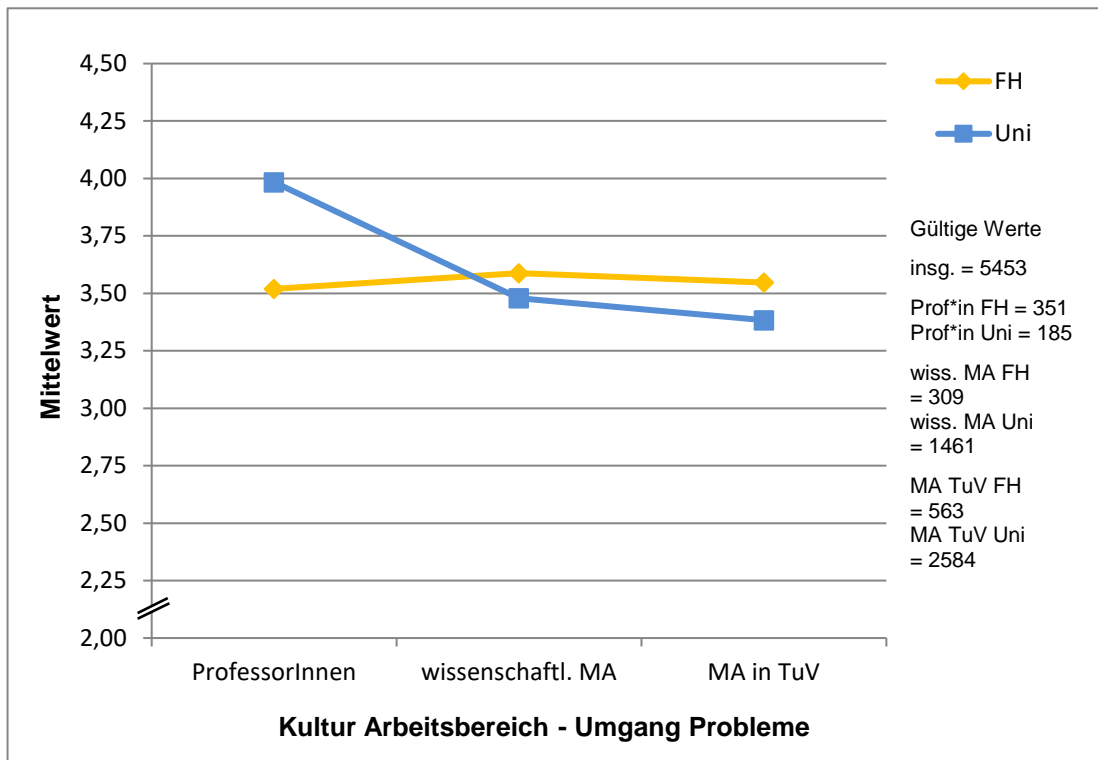


Abbildung 25. Mittelwertvergleich für die Skala Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten. Wissenschaftl. MA = wissenschaftliche Mitarbeiter*innen. MA in TUV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. FH = Fachhochschule. Uni = Universität. insg. = insgesamt. Prof*in = Professor*in.

Für die Bewertung der Problemerkultur im Arbeitsbereich kann an den Fachhochschulen kein signifikanter Unterschied zwischen den Statusgruppen herausgestellt werden. Die Dimension Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich wird von den Professor*innen der Universitäten signifikant positiver bewertet als von den wissenschaftlichen Beschäftigten und den Beschäftigten in Technik und Verwaltung der Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Problemerkultur beträgt bei den Professor*innen der Universitäten 3,984 Einheiten und ist um 0,506 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen ($p < 0,001$) und um 0,601 Einheiten höher als bei den Beschäftigten in Technik und Verwaltung in den Universitäten ($p < 0,001$). Die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Universitäten bewerten den Umgang mit Problemen signifikant positiver als die Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung an Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Problemerkultur beträgt bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen 3,478 Einheiten und ist um 0,095 Einheiten höher als bei den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung der Universitäten ($p < 0,005$).

7.3.4.2 Hochschultyp, Status und Kulturdimension Dezernat / Fakultät

Abbildung 26 zeigt die deskriptiven Verteilungen für die Bewertung der Dimension Kultur im Dezernat / in der Fakultät für die Statusgruppen in den Fachhochschulen und Hochschulen getrennt voneinander auf.

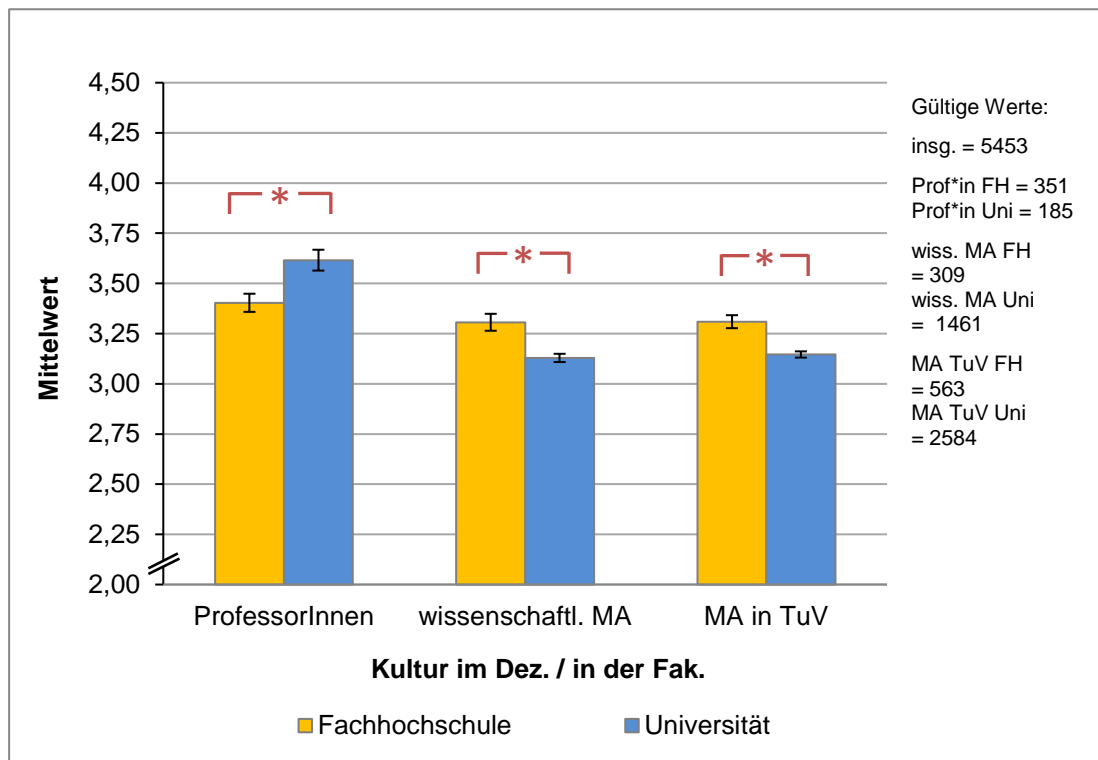


Abbildung 26. Mittelwertvergleich bezüglich des Hochschultyps getrennt für die Statusgruppen für die Dimension Kultur im Dezernat / in der Fakultät. Die Fehlerbalken kennzeichnen die Standardfehler. Wissenschaftl. MA = wissenschaftliche Mitarbeiter*innen. MA in TUV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. insg. = insgesamt. Prof*in = Professor*in. FH = Fachhochschule. Uni = Universität.

Die Professor*innen der Fachhochschulen bewerten die Kultur im Dezernat / in der Fakultät signifikant niedriger als ihre Kolleg*innen an den Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Kultur im Dezernat / in der Fakultät beträgt bei den Professor*innen der Fachhochschule 3,404 Einheiten und ist um 0,212 Einheiten niedriger als bei den Professor*innen der Universitäten ($p < 0,005$). Die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Fachhochschulen bewerten die Kultur im Dezernat / in der Fakultät positiver als die Mitarbeiter*innen an Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Kultur im Dezernat / in der Fakultät beträgt bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Fachhochschulen 3,306 Einheiten und ist um 0,177 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Universitäten ($p < 0,001$). Die Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung an Fachhochschulen bewerten die Kultur im Dezernat / in der Fakultät positiver als die Mitarbeiter*innen an Universitäten. Der Mittelwert für

die Bewertung der Kultur im Dezernat / in der Fakultät beträgt bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Fachhochschulen 3,309 Einheiten und ist um 0,163 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Universitäten ($p < 0,001$).

Die Abbildungen 27 bis 30 zeigen die deskriptiven Verteilungen für die Bewertung der Skalen der Dimension Kultur im Dezernat / in der Fakultät für die Statusgruppen in den Fachhochschulen und Hochschulen getrennt voneinander auf.

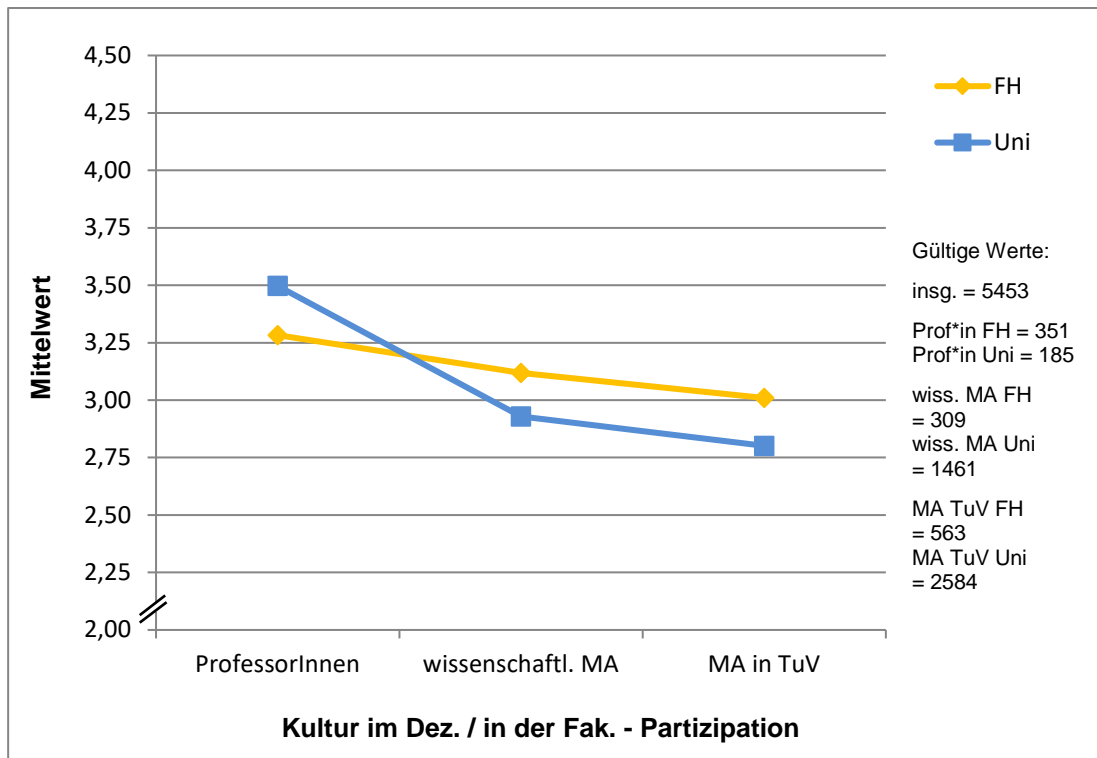


Abbildung 27. Mittelwertvergleich für die Skala Partizipation im Dezernat / in der Fakultät bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten. Wissenschaftl. MA = wissenschaftliche Mitarbeiter*innen. MA in TUV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. Dez. = Dezernat. Fak. = Fakultät. FH = Fachhochschule. Uni = Universität. insg. = insgesamt. Prof*in = Professor*in.

Die Partizipation im Dezernat / in der Fakultät wird von den Professor*innen der Fachhochschulen signifikant positiver bewertet als von den wissenschaftlichen Beschäftigten und den Beschäftigten in Technik und Verwaltung der Fachhochschulen. Der Mittelwert für die Bewertung der Partizipation beträgt bei den Professor*innen der Fachhochschulen 3,283 Einheiten und ist um 0,164 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen ($p < 0,05$) und um 0,273 Einheiten höher als bei den Beschäftigten in Technik und Verwaltung in den Fachhochschulen ($p < 0,001$). Weitere signifikante Unterschiede konnten für Beschäftigte an Fachhochschulen nicht heraus-

gestellt werden. Die Partizipation im Dezernat / in der Fakultät wird von den Professor*innen der Universitäten signifikant positiver bewertet als von den wissenschaftlichen Beschäftigten und den Beschäftigten in Technik und Verwaltung der Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Partizipation beträgt bei den Professor*innen der Universitäten 3,497 Einheiten und ist um 0,568 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen ($p < 0,001$) und um 0,696 Einheiten höher als bei den Beschäftigten in Technik und Verwaltung in den Universitäten ($p < 0,001$). Die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Universitäten bewerten die Partizipation signifikant positiver als die Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung an Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Partizipation beträgt bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen 2,929 Einheiten und ist um 0,127 Einheiten höher als bei den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung der Universitäten ($p < 0,001$).

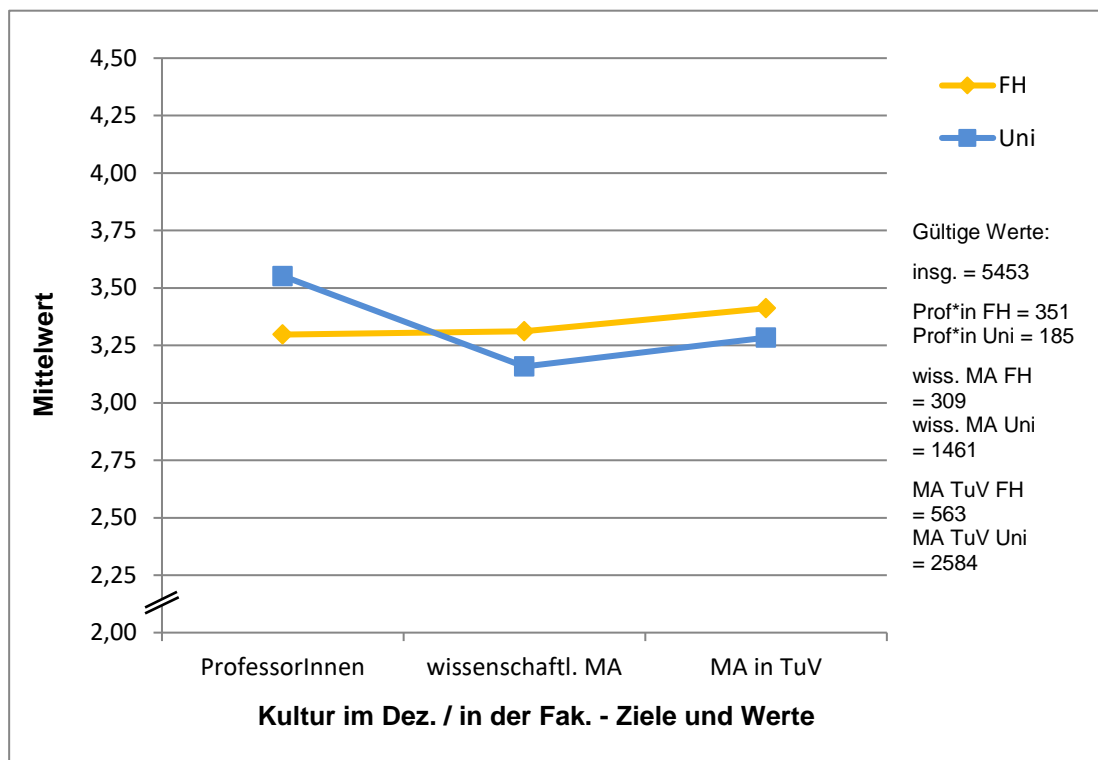


Abbildung 28. Mittelwertvergleich für die Skala Ziele und Werte im Dezernat / in der Fakultät bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten. Wissenschaftl. MA = wissenschaftliche Mitarbeiter*innen. MA in TUV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. Dez. = Dezernat. Fak. = Fakultät. FH = Fachhochschule. Uni = Universität. insg. = insgesamt. Prof*in = Professor*in.

Für die Statusgruppen in den Fachhochschulen konnten keine signifikanten Unterschiede herausgestellt werden. Die Ziele und Werte im Dezernat / in der Fakultät wird von den Professor*innen der Universitäten signifikant positiver bewertet, als von den wissenschaftlichen Beschäftigten und den Beschäftigten in Technik und Verwaltung der

Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Ziele und Werte beträgt bei den Professor*innen der Universitäten 3,552 Einheiten und ist um 0,394 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen ($p < 0,001$) und um 0,268 Einheiten höher als bei den Beschäftigten in Technik und Verwaltung in den Universitäten ($p < 0,001$). Die Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung der Universitäten bewerten die Ziele und Werte signifikant positiver als die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Ziele und Werte beträgt bei den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung 2,283 Einheiten und ist um 0,125 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Universitäten ($p < 0,001$).

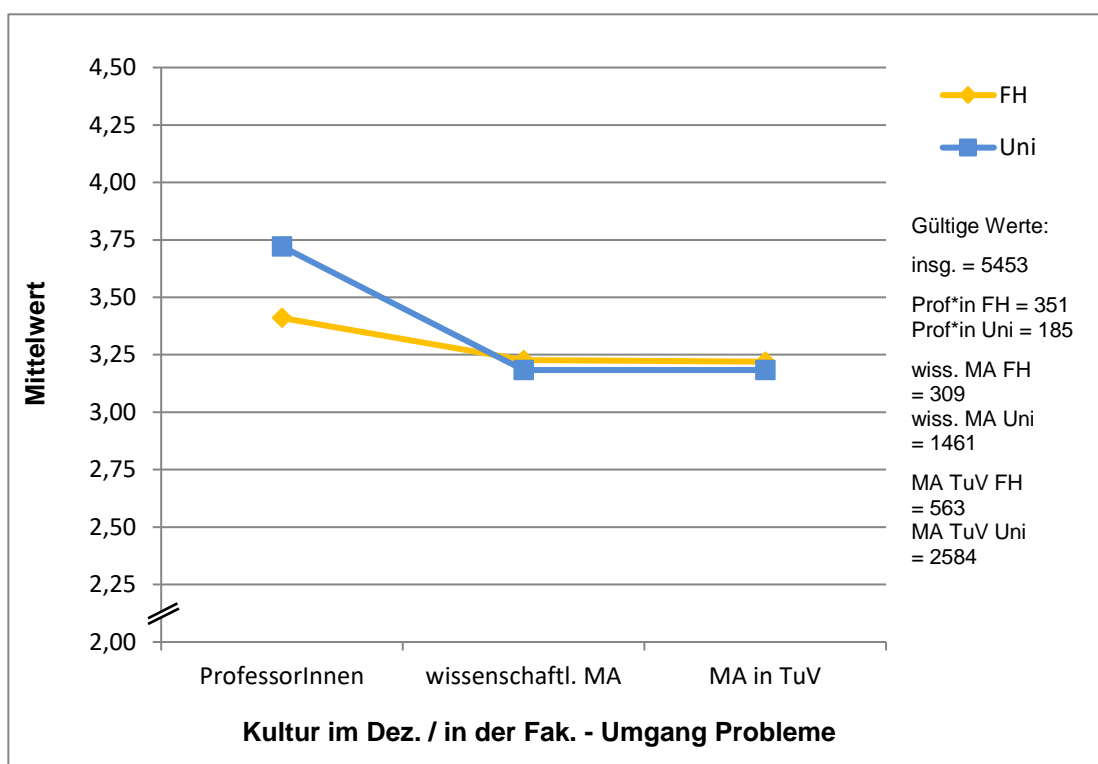


Abbildung 29. Mittelwertvergleich für die Skala Umgang mit Problemen im Dezernat / in der Fakultät bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten. Wissenschaftl. MA = wissenschaftliche Mitarbeiter*innen. MA in TUV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. Dez. = Dezernat. Fak. = Fakultät. FH = Fachhochschule. Uni = Universität. insg. = insgesamt. Prof*in = Professor*in.

Die Problemerkultur im Dezernat / in der Fakultät wird von den Professor*innen der Universitäten und der Fachhochschulen signifikant positiver bewertet als von den wissenschaftlichen Beschäftigten und den Beschäftigten in Technik und Verwaltung. Der Mittelwert für die Bewertung der Problemerkultur beträgt bei den Professor*innen der Fachhochschulen 3,410 Einheiten und ist um 0,183 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen ($p < 0,05$) und um 0,190 Einheiten höher als bei den

Beschäftigten in Technik und Verwaltung in den Fachhochschulen ($p < 0,005$). Weitere signifikante Unterschiede konnten für Beschäftigte an Universitäten und Fachhochschulen nicht herausgestellt werden. Der Mittelwert für die Bewertung der Problemlkultur beträgt bei den Professor*innen der Universitäten 3,721 Einheiten und ist um 0,538 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen ($p < 0,001$) und um 0,542 Einheiten höher als bei den Beschäftigten in Technik und Verwaltung in den Universitäten ($p < 0,001$).

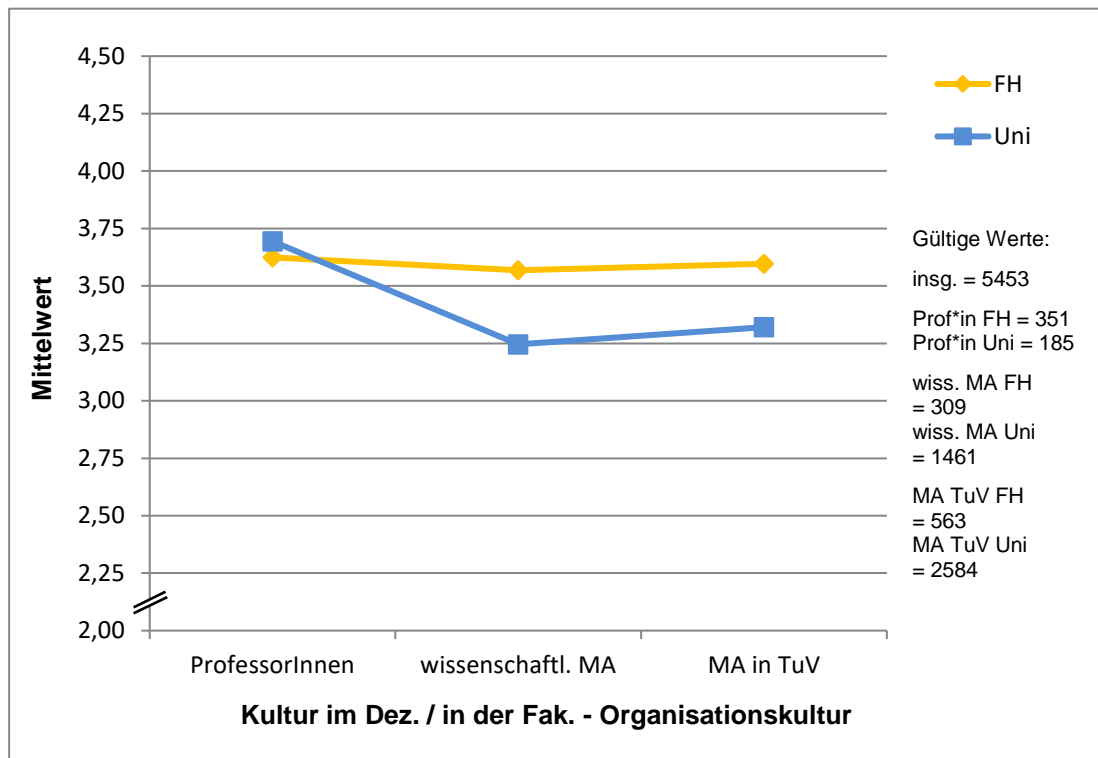


Abbildung 30. Mittelwertvergleich für die Skala Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten. Wissenschaftl. MA = wissenschaftliche Mitarbeiter*innen. MA in TUV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. Dez. = Dezernat. Fak. = Fakultät. FH = Fachhochschule. Uni = Universität. insg. = insgesamt. Prof*in = Professor*in.

Für die Statusgruppen in den Fachhochschulen konnten keine signifikanten Unterschiede aufgezeigt werden. Die Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät wird von den Professor*innen der Universitäten signifikant positiver bewertet als von den wissenschaftlichen Beschäftigten und den Beschäftigten in Technik und Verwaltung der Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Organisationskultur beträgt bei den Professor*innen der Universitäten 3,694 Einheiten und ist um 0,448 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen ($p < 0,001$) und um 0,374 Einheiten höher als bei den Beschäftigten in Technik und Verwaltung in den Universitäten ($p < 0,001$). Die Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung der Universitäten bewerten die

Organisationskultur signifikant positiver als die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Organisationskultur beträgt bei den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung 3,320 Einheiten und ist um 0,074 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Universitäten ($p < 0,05$).

7.3.4.3 Hochschultyp, Status und Kulturdimension Hochschule

Abbildung 31 zeigt die deskriptiven Verteilungen für die Bewertung der Dimension Kultur in der Hochschule für die Statusgruppen in den Fachhochschulen und Hochschulen getrennt voneinander auf.

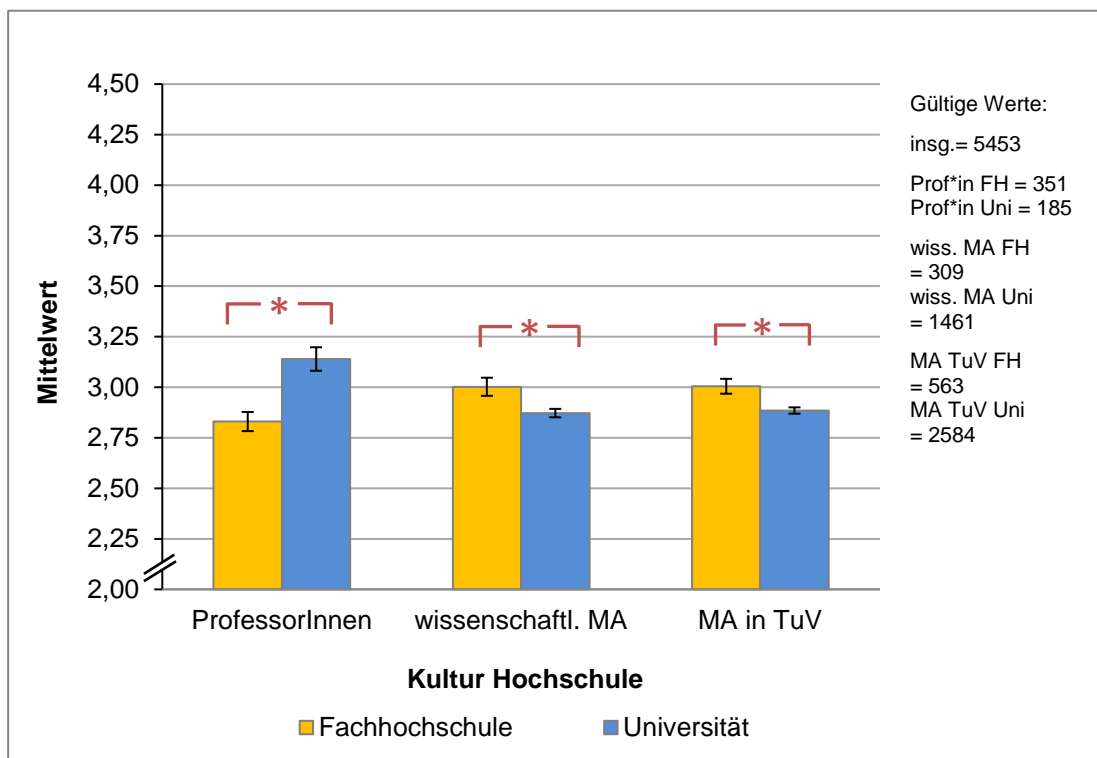


Abbildung 31. Mittelwertvergleich bezüglich des Hochschultyps getrennt für die Statusgruppen für die Dimension Kultur in der Hochschule. Die Fehlerbalken kennzeichnen die Standardfehler. Wissenschaftl. MA = wissenschaftliche Mitarbeiter*innen. MA in TUV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. insg. = insgesamt. Prof*in = Professor*in. FH = Fachhochschule. Uni = Universität.

Die Professor*innen der Fachhochschulen bewerten die Kulturdimension Hochschule signifikant niedriger als ihre Kolleg*innen an den Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Kulturdimension Hochschule beträgt bei den Professor*innen der Fachhochschulen 2,830 Einheiten und ist um 0,310 Einheiten niedriger als bei den Professor*innen der Universitäten ($p < 0,001$). Die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Fachhochschulen bewerten die Kultur in der Hochschule signifikant positiver als die Mitarbeiter*innen an Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Kultur in der

Hochschule beträgt bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Fachhochschulen 3,002 Einheiten und ist um 0,130 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Universitäten ($p < 0,01$). Die Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung an Fachhochschulen bewerten die Kultur in der Hochschule positiver als die Mitarbeiter*innen an Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Kultur in der Hochschule beträgt bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Fachhochschulen 3,005 Einheiten und ist um 0,120 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der Universitäten ($p < 0,005$).

Die Abbildungen 32 bis 34 zeigen die deskriptiven Verteilungen für die Bewertung der Skalen der Dimension Kultur in der Hochschule für die Statusgruppen in den Fachhochschulen und Hochschulen getrennt voneinander auf.

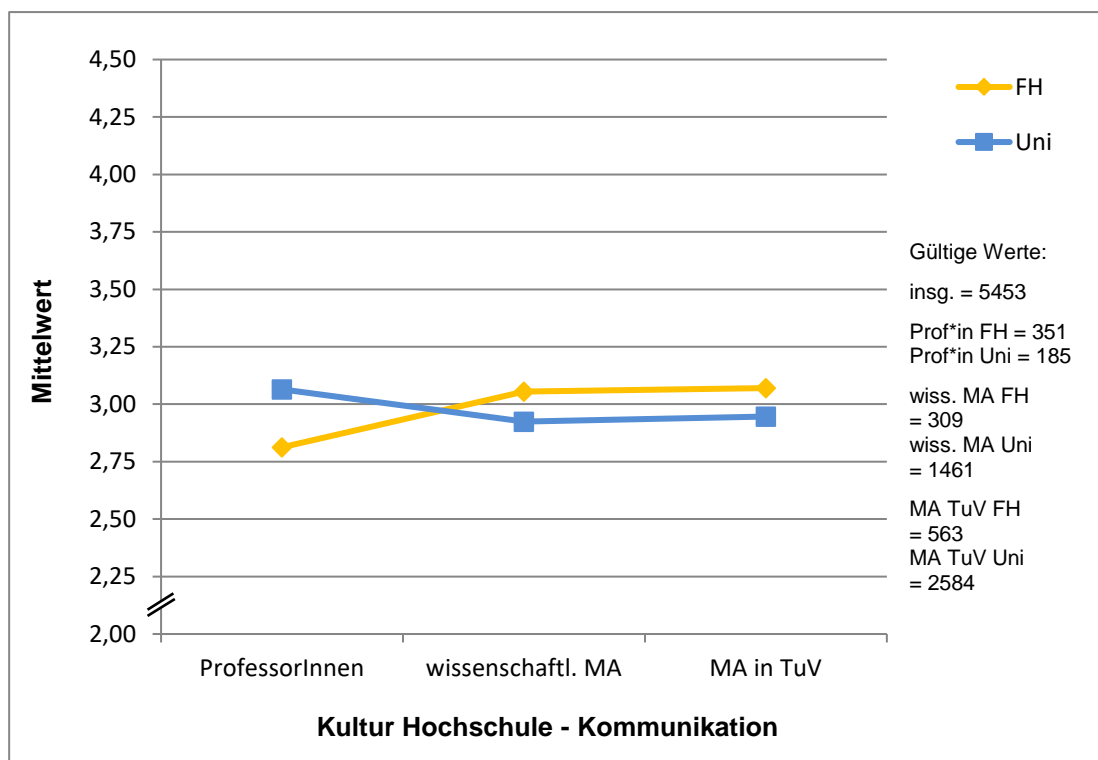


Abbildung 32. Mittelwertvergleich für die Skala Kommunikation in der Hochschule bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten. Wissenschaftl. MA = wissenschaftliche Mitarbeiter*innen. MA in TUV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. FH = Fachhochschule. Uni = Universität. insg. = insgesamt. Prof*in = Professor*in.

Die Professor*innen der Fachhochschulen bewerten die Kommunikation signifikant negativer als die wissenschaftlichen Beschäftigten und die Beschäftigten in Technik und Verwaltung der Fachhochschulen. Der Mittelwert für die Bewertung der Kommunikation beträgt bei den Professor*innen der Fachhochschulen 2,813 Einheiten und ist um 0,243 Einheiten niedriger als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen in den

Fachhochschulen ($p < 0,001$) und um 0,258 Einheiten niedriger als bei den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung in den Fachhochschulen ($p < 0,001$). Weitere signifikante Unterschiede konnten für Beschäftigte an Fachhochschulen nicht herausgestellt werden. Die Kommunikation in der Hochschule wird von den Professor*innen der Universitäten signifikant positiver bewertet als von den wissenschaftlichen Beschäftigten der Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Kommunikation beträgt bei den Professor*innen der Universitäten 3,065 Einheiten und ist um 0,140 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen in den Universitäten ($p < 0,05$). Weitere signifikante Unterschiede konnten für Beschäftigte an Universitäten nicht herausgestellt werden.

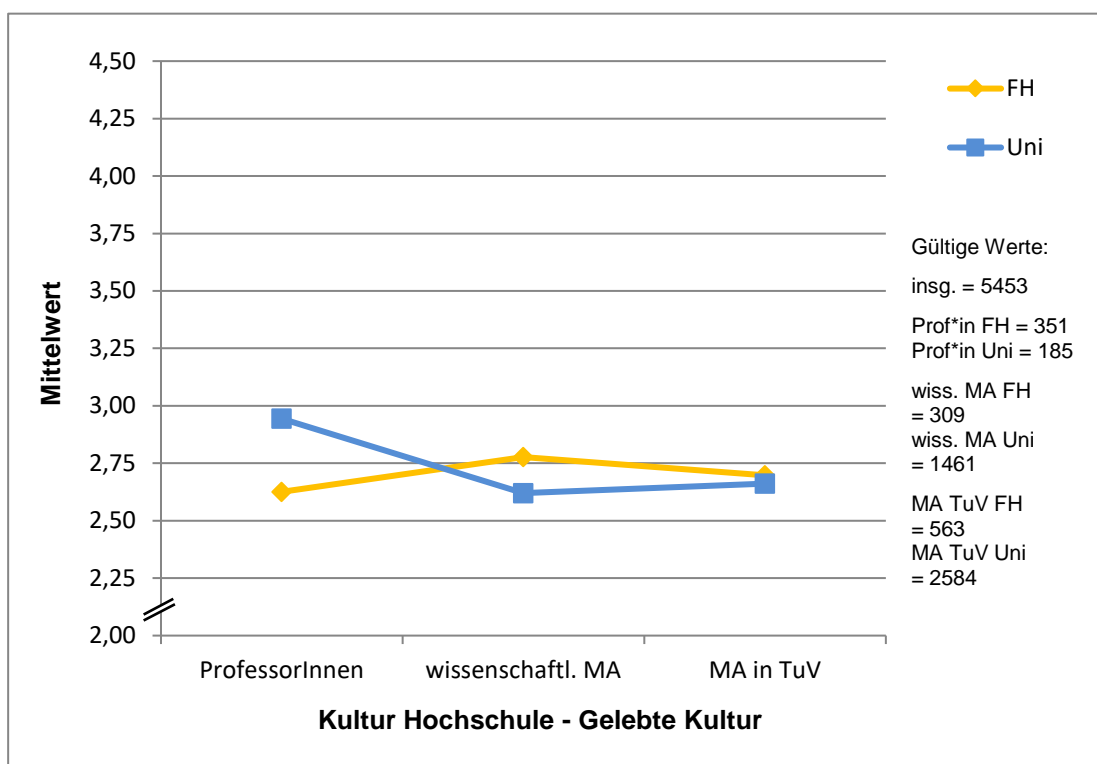


Abbildung 33. Mittelwertvergleich für die Skala gelebte Kultur in der Hochschule bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten. Wissenschaftl. MA = wissenschaftliche Mitarbeiter*innen. MA in TUV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. FH = Fachhochschule. Uni = Universität. insg. = insgesamt. Prof*in = Professor*in.

Die Professor*innen der Fachhochschulen bewerten die gelebte Kultur signifikant negativer als die wissenschaftlichen Beschäftigten der Fachhochschulen. Der Mittelwert für die Bewertung der gelebten Kultur beträgt bei den Professor*innen der Fachhochschulen 2,626 Einheiten und ist um 0,151 Einheiten niedriger als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen in den Fachhochschulen ($p < 0,05$). Weitere signifikante

Unterschiede konnten für Beschäftigte an Fachhochschulen nicht herausgestellt werden. Die Dimension *gelebte Kultur* in der Hochschule wird von den Professor*innen der Universitäten signifikant positiver bewertet als von den wissenschaftlichen Beschäftigten und den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung der Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der gelebten Kultur beträgt bei den Professor*innen der Universitäten 2,944 Einheiten und ist um 0,324 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen ($p < 0,001$) und um 0,283 Einheiten höher als bei den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung in den Universitäten ($p < 0,001$). Weitere signifikante Unterschiede konnten für Beschäftigte an Universitäten nicht herausgestellt werden.

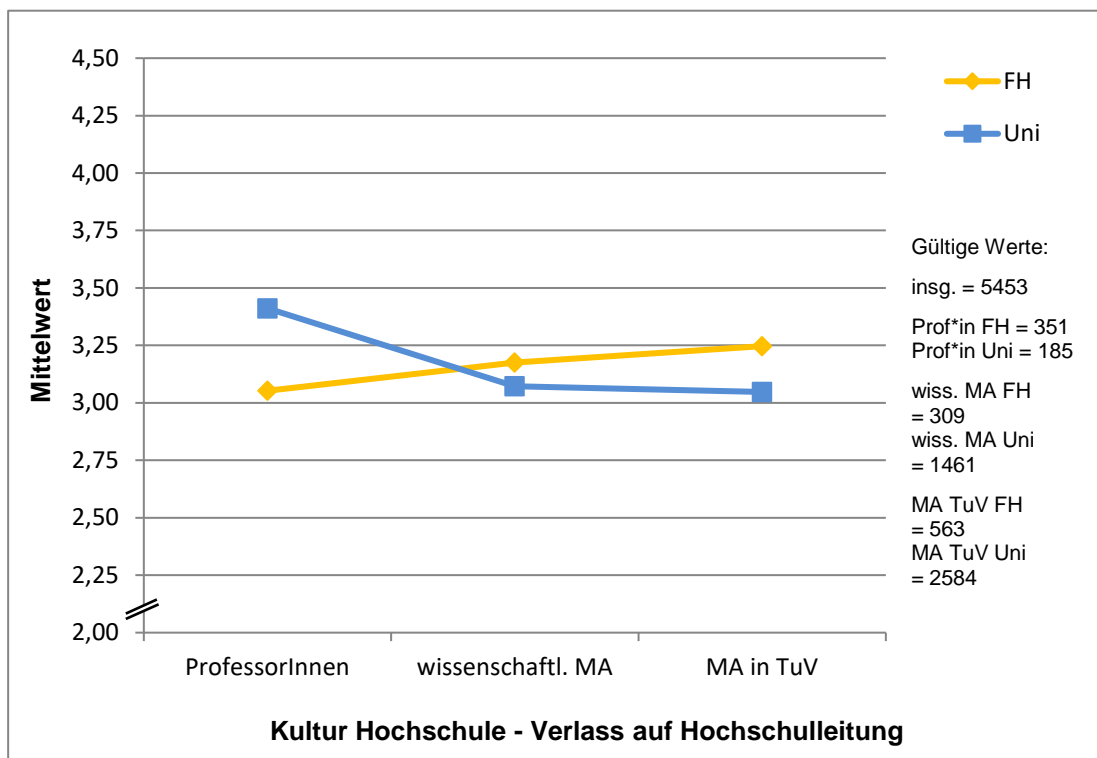


Abbildung 34. Mittelwertvergleich für das Item Verlass auf die Hochschulleitung bezüglich der Statusgruppen getrennt für Fachhochschulen und Universitäten. Wissenschaftl. MA = wissenschaftliche Mitarbeiter*innen. MA in TUV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. FH = Fachhochschule. Uni = Universität. insg. = insgesamt. Prof*in = Professor*in.

Die Professor*innen der Fachhochschulen bewerten die Skala Verlass auf die Hochschulleitung signifikant negativer als die Beschäftigten in Technik und Verwaltung der Fachhochschulen. Der Mittelwert für die Bewertung der Verlässlichkeit der Hochschulleitung beträgt bei den Professor*innen der Fachhochschulen 3,053 Einheiten und ist um 0,194 Einheiten niedriger als bei den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung in den Fachhochschulen ($p < 0,01$). Weitere signifikante Unterschiede konnten für Beschäftigte an Fachhochschulen nicht herausgestellt werden. Die Dimension *Verlass auf*

die Hochschulleitung wird von den Professor*innen der Universitäten signifikant positiver bewertet als von den wissenschaftlichen Beschäftigten und den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung der Universitäten. Der Mittelwert für die Bewertung der Dimension Verlässlichkeit der Hochschulleitung beträgt bei den Professor*innen der Universitäten 3,411 Einheiten und ist um 0,339 Einheiten höher als bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen ($p < 0,001$) und um 0,364 Einheiten höher als bei den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung in den Universitäten ($p < 0,001$). Weitere signifikante Unterschiede konnten für Beschäftigte an Universitäten nicht herausgestellt werden.

7.4 Aspekte der psychischen Gesundheit und motivationale Aspekte im Hochschulvergleich

In den Abbildungen 35 bis 38 werden die Aspekte der psychischen Gesundheit *Wohlbefinden*, *Depressive Verstimmung*, *Kognitive Stresssymptome* und *Erschöpfung* dargestellt.

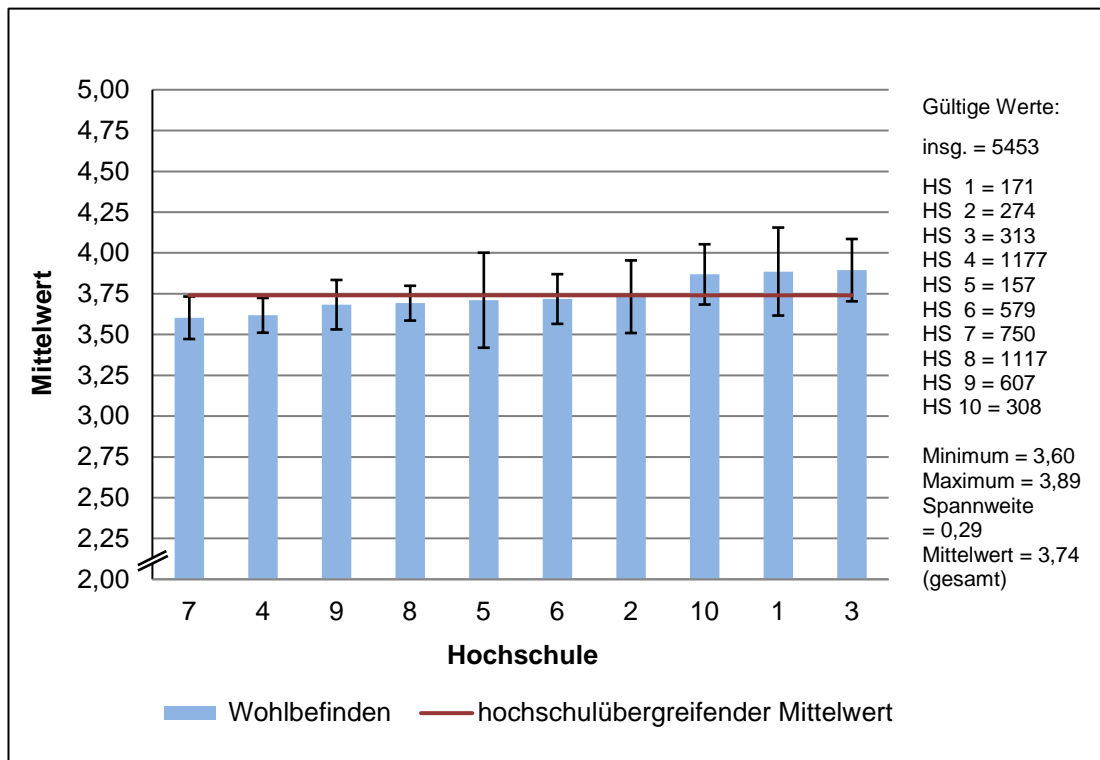


Abbildung 35. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für das Kriterium Wohlbefinden. Die Fehlerbalken kennzeichnen das 95%-Konfidenzintervall. Die rote Linie stellt den Mittelwert über alle Hochschulen hinweg dar. Insg. = insgesamt.

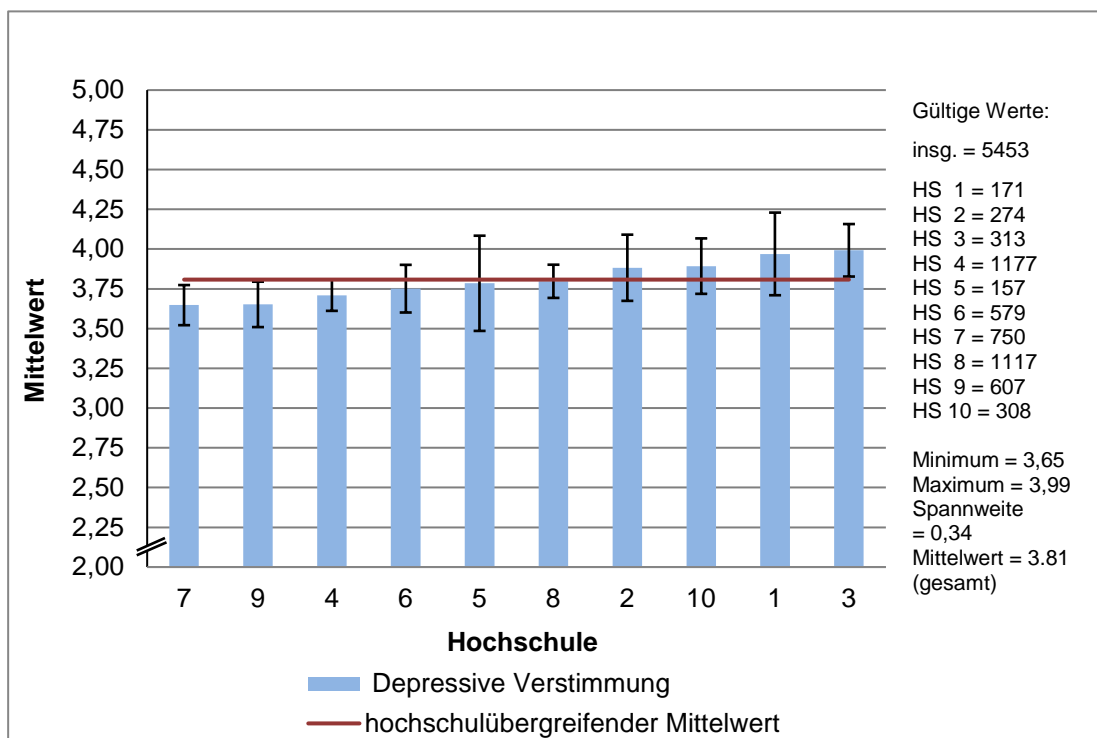


Abbildung 36. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für das Kriterium depressive Verstimmung. Die Fehlerbalken kennzeichnen das 95%-Konfidenzintervall. Die rote Linie stellt den Mittelwert über alle Hochschulen hinweg dar. Insg. = insgesamt.

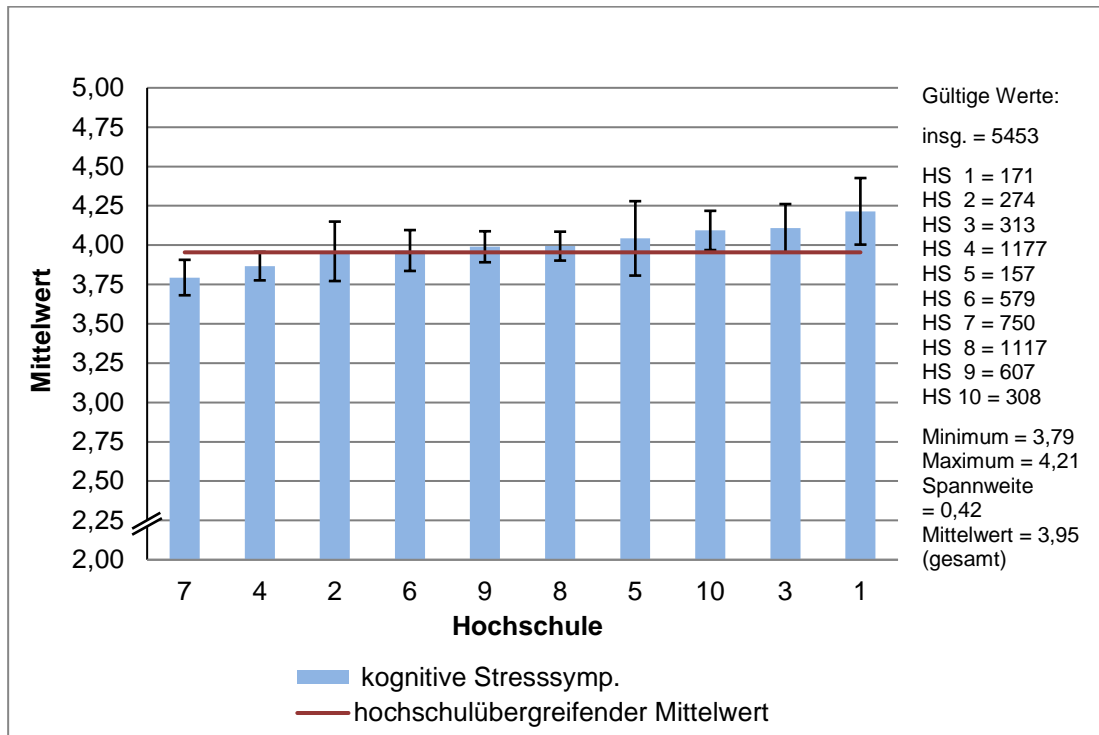


Abbildung 37. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für das Kriterium kognitive Stresssymptome. Die Fehlerbalken kennzeichnen das 95%-Konfidenzintervall. Die rote Linie stellt den Mittelwert über alle Hochschulen hinweg dar. Insg. = insgesamt.

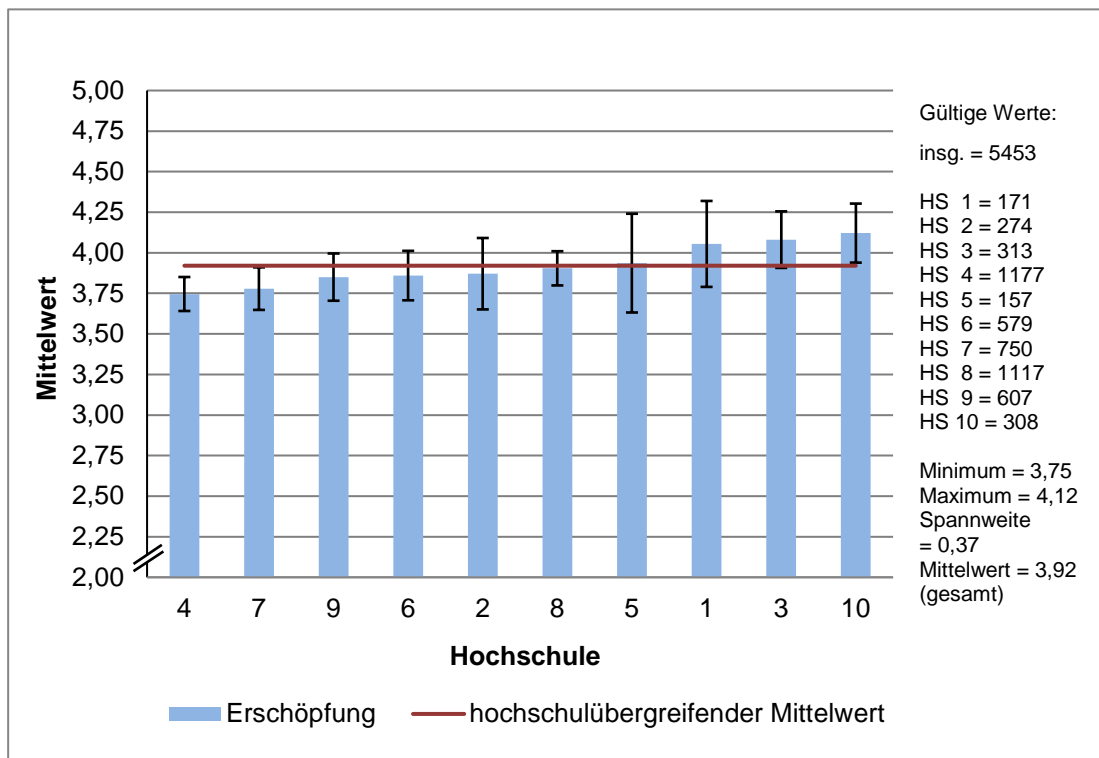


Abbildung 38. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für das Kriterium Erschöpfung. Die Fehlerbalken kennzeichnen das 95%-Konfidenzintervall. Die rote Linie stellt den Mittelwert über alle Hochschulen hinweg dar. Insg. = insgesamt.

Mittelwertunterschiede werden in der Dimension kognitive Stresssymptome am stärksten und in der Dimension Wohlbefinden am schwächsten deutlich. So liegt die Spannweite zwischen dem niedrigsten und dem höchsten hochschulbezogenem Mittelwert in der Dimension Wohlbefinden bei 0,29 Skaleneinheiten (Abbildung 35), in der Dimension depressive Verstimmung bei 0,34 Skaleneinheiten (Abbildung 36), in der Dimension Erschöpfung bei 0,37 Skaleneinheiten (Abbildung 38) und in der Dimension kognitive Stresssymptome bei 0,42 Skaleneinheiten (Abbildung 37) bei einer Gesamtskala von 5 Einheiten.

Der Mittelwert der Skala Wohlbefinden liegt bei 3,74 Skaleneinheiten. Der Mittelwert der Skala depressive Verstimmung beträgt 3,81 Skaleneinheiten. Der Wert für kognitive Stresssymptome beläuft sich im Durchschnitt auf 3,95 Skaleneinheiten und der Wert für Erschöpfung auf 3,92 Skaleneinheiten. Folglich ist die Ausprägung auf der Skala kognitive Stresssymptome am stärksten und auf der Skala Wohlbefinden am schwächsten ausgeprägt.

Eine Rangfolge der am besten bewerteten Hochschulen lässt sich über alle Ebenen hinweg aufstellen. Während in den Hochschulen 4, 6 und 7 durchweg niedrige Ergebnisse zu verzeichnen sind, zählen die Hochschule 1, 3 und 10 zu den Hochschulen mit den am besten bewerteten Ergebnissen.

Im Folgenden werden in den Tabellen 19 bis 22 die Ergebnisse der inferenzstatistischen Untersuchungen für die Aspekte der psychischen Gesundheit Wohlbefinden, Depressive Verstimmung, kognitive Stresssymptome und Erschöpfung dargestellt.

Tabelle 19 ist zu entnehmen, dass für das Kriterium Wohlbefinden die geschätzte Variation innerhalb der Einrichtungen (Individualebene) 0,838 Einheiten beträgt und diese signifikant ist. Die Varianz der Gruppenmittelwerte (Organisationsebene) wird mit einem Wert von 0,009 geschätzt und ist nicht signifikant. Die ICC dieses Modells liegt bei 0,010, sodass 1 Prozent der Gesamtvariation des Wohlbefinden auf der Organisationsebene erklärt werden kann. Die Varianz auf Ebene der Organisation ist geringer als auf Ebene der Individuen.

Tabelle 19

Intercept-only-model mit dem Kriterium Wohlbefinden

| | Varianz | SE | FMI | p-Wert | 95% KI | |
|--------------------|---------|-------|-------|--------|--------|-------|
| | | | | | UG | OG |
| Individualebene | 0,838 | 0,016 | 0,012 | 0,000 | 0,806 | 0,869 |
| Organisationsebene | 0,009 | 0,005 | 0,007 | 0,094 | -0,001 | 0,019 |

Anmerkungen. KI = Konfidenzintervall. SE = Standardfehler. FMI = Fraction of Missing Information. UG = Untergrenze. OG = Obergrenze. ICC = Intraklassenkorrelation
ICC = 0,010.

Tabelle 20 ist zu entnehmen, dass für das Kriterium depressive Verstimmung die geschätzte Variation innerhalb der Einrichtungen (Individualebene) 0,763 Einheiten beträgt und diese signifikant ist. Die Varianz der Gruppenmittelwerte (Organisationsebene) wird mit einem Wert von 0,012 geschätzt und ist nicht signifikant. Die ICC dieses Modells liegt bei 0,016, sodass 1,6 Prozent der Gesamtvariation der depressiven Verstimmung auf der Organisationsebene erklärt werden kann. Die Varianz auf Ebene der Organisation ist geringer als auf Ebene der Individuen.

Tabelle 20

Intercept-only-model mit dem Kriterium depressive Verstimmung

| | Varianz | SE | FMI | p-Wert | 95% KI | |
|--------------------|---------|-------|-------|--------|--------|-------|
| | | | | | UG | OG |
| Individualebene | 0,763 | 0,015 | 0,012 | 0,000 | 0,735 | 0,792 |
| Organisationsebene | 0,012 | 0,007 | 0,004 | 0,070 | -0,001 | 0,026 |

Anmerkungen. KI = Konfidenzintervall. SE = Standardfehler. FMI = Fraction of Missing Information. UG = Untergrenze. OG = Obergrenze. ICC = Intraklassenkorrelation
ICC = 0,016.

Tabelle 21 ist zu entnehmen, dass für das Kriterium kognitive Stresssymptome die geschätzte Variation innerhalb der Einrichtungen (Individualebene) 0,564 Einheiten beträgt und diese signifikant ist. Die Varianz der Gruppenmittelwerte (Organisationsebene) wird mit einem Wert von 0,013 geschätzt und ist nicht signifikant. Die ICC dieses Modells liegt bei 0,023, sodass 2,3 Prozent der Gesamtvariation der kognitiven Stresssymptome auf der Organisationsebene erklärt werden kann. Die Varianz auf Ebene der Organisation ist geringer als auf Ebene der Individuen.

Tabelle 21

Intercept-only-model mit dem Kriterium kognitive Stresssymptome

| | Varianz | SE | FMI | p-Wert | 95% KI | |
|--------------------|---------|-------|-------|--------|--------|-------|
| | | | | | UG | OG |
| Individualebene | 0,564 | 0,011 | 0,031 | 0,000 | 0,542 | 0,585 |
| Organisationsebene | 0,013 | 0,007 | 0,008 | 0,061 | -0,001 | 0,027 |

Anmerkungen. KI = Konfidenzintervall. SE = Standardfehler. FMI = Fraction of Missing Information. UG = Untergrenze. OG = Obergrenze. ICC = Intraklassenkorrelation
ICC = 0,023.

Tabelle 22 ist zu entnehmen, dass für das Kriterium Erschöpfung die geschätzte Variation innerhalb der Einrichtungen (Individualebene) 0,815 Einheiten beträgt und

diese signifikant ist. Die Varianz der Gruppenmittelwerte (Organisationsebene) wird mit einem Wert von 0,014 geschätzt und ist nicht signifikant. Die ICC dieses Modells liegt bei 0,017, sodass 1,7 Prozent der Gesamtvariation der Erschöpfung auf der Organisationsebene erklärt werden kann. Die Varianz auf Ebene der Organisation ist geringer als auf Ebene der Individuen.

Tabelle 22

Intercept-only-model mit dem Kriterium Erschöpfung

| | Varianz | SE | FMI | p-Wert | 95% KI | |
|--------------------|---------|-------|-------|--------|--------|-------|
| | | | | | UG | OG |
| Individualebene | 0,815 | 0,016 | 0,027 | 0,000 | 0,784 | 0,846 |
| Organisationsebene | 0,014 | 0,008 | 0,006 | 0,066 | -0,001 | 0,029 |

Anmerkungen. KI = Konfidenzintervall. SE = Standardfehler. FMI = Fraction of Missing Information. UG = Untergrenze. OG = Obergrenze. ICC = Intraklassenkorrelation
ICC = 0,017.

In den Abbildungen 39 bis 42 werden die deskriptiven Verteilungen für die Aspekte *Commitment*, *innere Kündigung*, *Engagement* und *Arbeitszufriedenheit* dargestellt.

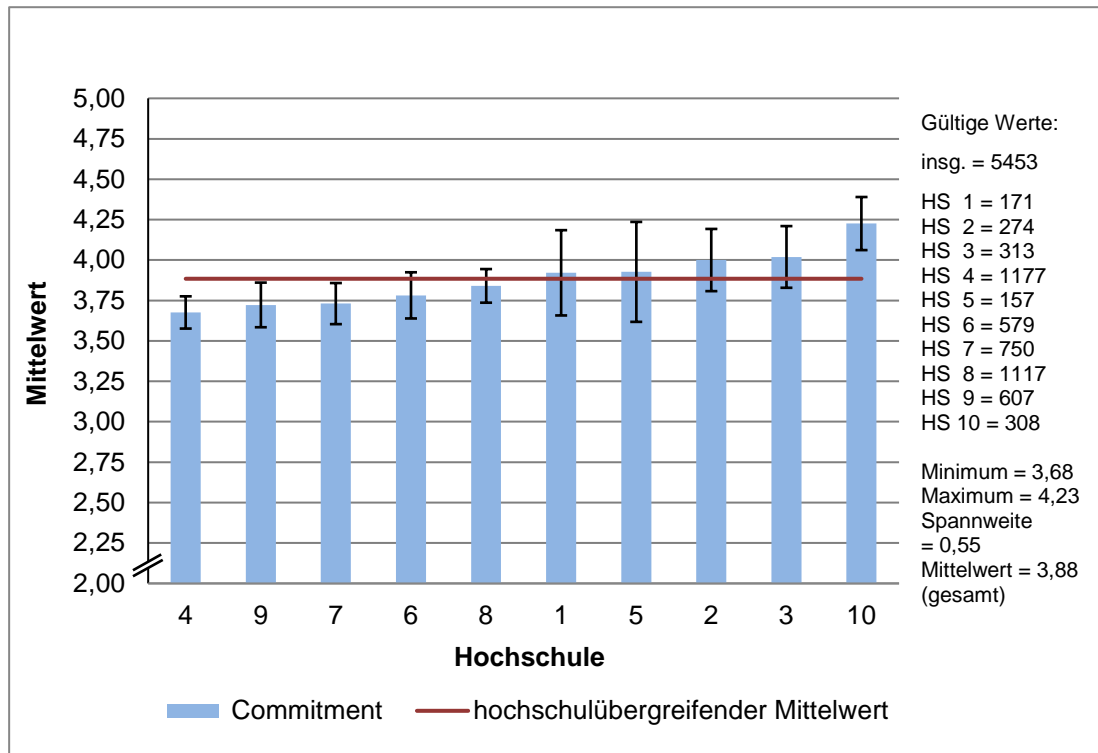


Abbildung 39. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für das Kriterium Commitment. Die Fehlerbalken kennzeichnen das 95%-Konfidenzintervall. Die rote Linie stellt den Mittelwert über alle Hochschulen hinweg dar. Insg. = insgesamt.

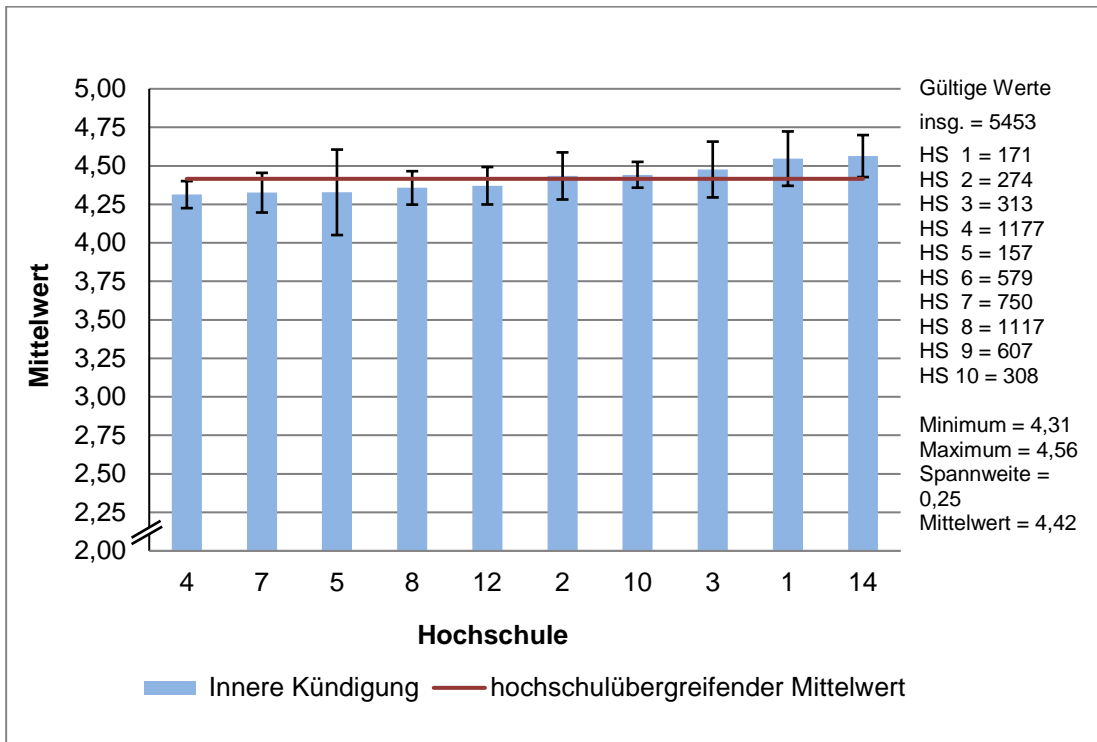


Abbildung 40. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für das Kriterium innere Kündigung. Die Fehlerbalken kennzeichnen das 95%-Konfidenzintervall. Die rote Linie stellt den Mittelwert über alle Hochschulen hinweg dar. Insg. = insgesamt.

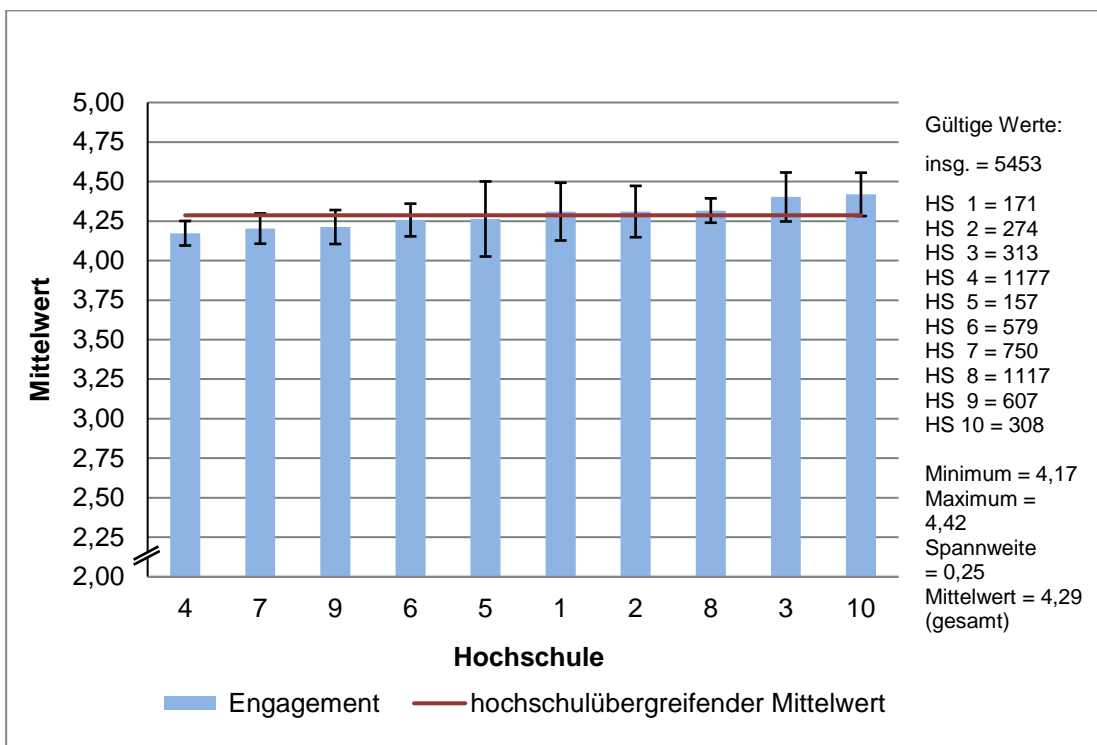


Abbildung 41. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für das Kriterium Engagement. Die Fehlerbalken kennzeichnen das 95%-Konfidenzintervall. Die rote Linie stellt den Mittelwert über alle Hochschulen hinweg dar. Insg. = insgesamt.

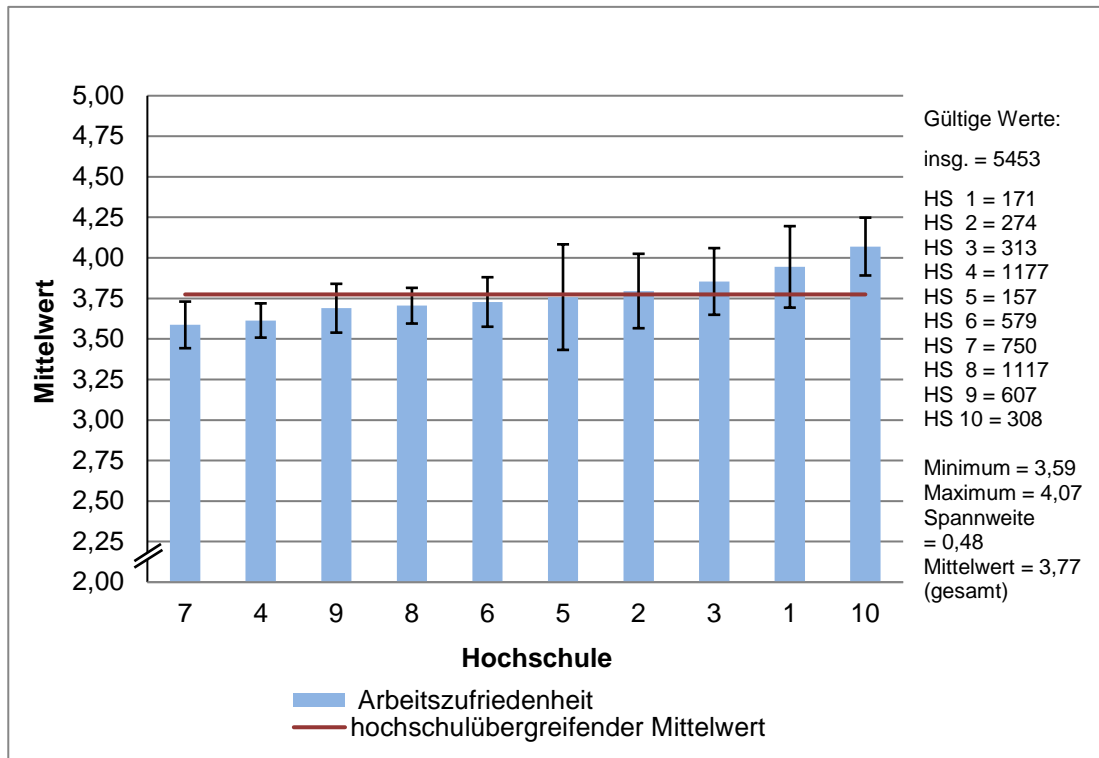


Abbildung 42. Hochschulbezogener Mittelwertvergleich für das Kriterium Arbeitszufriedenheit. Die Fehlerbalken kennzeichnen das 95%-Konfidenzintervall. Die rote Linie stellt den Mittelwert über alle Hochschulen hinweg dar. Insg. = insgesamt.

Mittelwertunterschiede werden in der Dimension Commitment am stärksten und in der Dimension innere Kündigung sowie der Dimension Engagement am schwächsten deutlich. So liegt die Spannweite zwischen dem niedrigsten und dem höchsten hochschulbezogenem Mittelwert in der Dimension innere Kündigung und Engagement bei 0,25 Skalenpunkten (Abbildung 40 und 41), in der Dimension Arbeitszufriedenheit bei 0,48 Skalenpunkten (Abbildung 42) und in der Dimension Commitment bei 0,55 Skalenpunkten (Abbildung 39) bei einer Gesamtskala von 5 Einheiten.

Der Mittelwert der Dimension Commitment liegt bei 3,88 Skalenpunkten. Der Mittelwert der Dimension innere Kündigung beträgt 4,42 Skalenpunkte. Der Wert für Engagement beläuft sich im Durchschnitt auf 4,29 Skalenpunkte und der Wert für Arbeitszufriedenheit auf 3,77 Skalenpunkte. Folglich ist die Ausprägung in der Dimension innere Kündigung am stärksten und in der Dimension Arbeitszufriedenheit am schwächsten ausgeprägt.

Im Folgenden werden in den Tabellen 23 bis 26 die Ergebnisse der inferenzstatistischen Untersuchungen für die Aspekte Commitment, innere Kündigung, Engagement und Arbeitszufriedenheit dargestellt.

Tabelle 23 ist zu entnehmen, dass für das Kriterium Commitment die geschätzte Variation innerhalb der Einrichtungen (Individualebene) 0,754 Einheiten beträgt und

diese signifikant ist. Die Varianz der Gruppenmittelwerte (Organisationsebene) wird mit einem Wert von 0,027 geschätzt und ist ebenfalls signifikant. Die ICC dieses Modells liegt bei 0,035, sodass 3,5 Prozent der Gesamtvariation des Commitment auf der Organisationsebene erklärt werden kann. Die Varianz auf Ebene der Organisation ist geringer als auf Ebene der Individuen.

Tabelle 23

Intercept-only-model mit dem Kriterium Commitment

| | Varianz | SE | FMI | p-Wert | 95% KI | |
|--------------------|---------|-------|-------|--------|--------|-------|
| | | | | | UG | OG |
| Individualebene | 0,754 | 0,015 | 0,020 | 0,000 | 0,725 | 0,782 |
| Organisationsebene | 0,027 | 0,014 | 0,001 | 0,047 | 0,000 | 0,054 |

Anmerkungen. KI = Konfidenzintervall. SE = Standardfehler. FMI = Fraction of Missing Information. UG = Untergrenze. OG = Obergrenze. ICC = Intraklassenkorrelation
ICC = 0,035.

Tabelle 24 ist zu entnehmen, dass für das Kriterium innere Kündigung die geschätzte Variation innerhalb der Einrichtungen (Individualebene) 0,553 Einheiten beträgt und diese signifikant ist. Die Varianz der Gruppenmittelwerte (Organisationsebene) wird mit einem Wert von 0,006 geschätzt und ist nicht signifikant. Die ICC dieses Modells liegt bei 0,013, sodass 1,3 Prozent der Gesamtvariation der inneren Kündigung auf der Organisationsebene erklärt werden kann. Die Varianz auf Ebene der Organisation ist geringer als auf Ebene der Individuen.

Tabelle 24

Intercept-only-model mit dem Kriterium innere Kündigung

| | Varianz | SE | FMI | p-Wert | 95% KI | |
|--------------------|---------|-------|-------|--------|--------|-------|
| | | | | | UG | OG |
| Individualebene | 0,553 | 0,011 | 0,017 | 0,000 | 0,532 | 0,574 |
| Organisationsebene | 0,006 | 0,004 | 0,004 | 0,094 | -0,001 | 0,014 |

Anmerkungen. KI = Konfidenzintervall. SE = Standardfehler. FMI = Fraction of Missing Information. UG = Untergrenze. OG = Obergrenze. ICC = Intraklassenkorrelation
ICC = 0,013.

Tabelle 25 ist zu entnehmen, dass für das Kriterium Engagement die geschätzte Variation innerhalb der Einrichtungen (Individualebene) 0,444 Einheiten beträgt und diese signifikant ist. Die Varianz der Gruppenmittelwerte (Organisationsebene) wird mit einem Wert von 0,006 geschätzt und ist nicht signifikant. Die ICC dieses Modells liegt

bei 0,011, sodass 1,1 Prozent der Gesamtvariation des Engagements auf der Organisationsebene erklärt werden kann. Die Varianz auf Ebene der Organisation ist geringer als auf Ebene der Individuen.

Tabelle 25

Intercept-only-model mit dem Kriterium Engagement

| | Varianz | SE | FMI | p-Wert | 95% KI | |
|--------------------|---------|-------|-------|--------|--------|-------|
| | | | | | UG | OG |
| Individualebene | 0,444 | 0,009 | 0,026 | 0,000 | 0,427 | 0,461 |
| Organisationsebene | 0,006 | 0,003 | 0,003 | 0,070 | 0,000 | 0,012 |

Anmerkungen. KI = Konfidenzintervall. SE = Standardfehler. FMI = Fraction of Missing Information. UG = Untergrenze. OG = Obergrenze. ICC = Intraklassenkorrelation
ICC = 0,011.

Tabelle 26 ist zu entnehmen, dass für das Kriterium Arbeitszufriedenheit die geschätzte Variation innerhalb der Einrichtungen (Individualebene) 0,879 Einheiten beträgt und diese signifikant ist. Die Varianz der Gruppenmittelwerte (Organisationsebene) wird mit einem Wert von 0,019 geschätzt und ist nicht signifikant. Die ICC dieses Modells liegt bei 0,021, sodass 2,1 Prozent der Gesamtvariation der Arbeitszufriedenheit auf der Organisationsebene erklärt werden kann. Die Varianz auf Ebene der Organisation ist geringer als auf Ebene der Individuen.

Tabelle 26

Intercept-only-model mit dem Kriterium Arbeitszufriedenheit

| | Varianz | SE | FMI | p-Wert | 95% KI | |
|--------------------|---------|-------|-------|--------|--------|-------|
| | | | | | UG | OG |
| Individualebene | 0,879 | 0,017 | 0,009 | 0,000 | 0,845 | 0,912 |
| Organisationsebene | 0,019 | 0,010 | 0,001 | 0,060 | -0,001 | 0,039 |

Anmerkungen. KI = Konfidenzintervall. SE = Standardfehler. FMI = Fraction of Missing Information. UG = Untergrenze. OG = Obergrenze. ICC = Intraklassenkorrelation
ICC = 0,021.

7.5 Korrelationen

Für die vorliegende Arbeit wird davon ausgegangen, dass die Kulturdimensionen mit den Faktoren der psychischen Gesundheit, sowie dem Commitment, der inneren Kündigung, dem Engagement und der Arbeitszufriedenheit (in dieser Arbeit als motivationale Aspekte zusammengefasst) zusammen hängen. Darüber hinaus wird unterstellt,

dass die motivationalen Aspekte mit den Faktoren der psychischen Gesundheit in Beziehung stehen. Es wird außerdem davon ausgegangen, dass die Dimensionen Kultur im Arbeitsbereich, Kultur im Dezernat / in der Fakultät und Kultur in der Hochschule im Zusammenhang stehen, da sie Dimensionen eines übergeordneten Konstruktes darstellen. Daher wird in einem ersten Schritt untersucht, ob die Merkmale miteinander korrelieren.

Die Tabellen 27 bis 29 beschreiben die Korrelationen der für die Zusammenhangshypothesen interessierenden Variablen. Für eine bessere Übersicht wurden die Korrelationen in drei Tabellen dargestellt. In Tabelle 27 werden die Korrelationen der Kulturskalen berichtet, in Tabelle 28 werden die Korrelationen der Kulturskalen mit den Aspekten der psychischen Gesundheit und den motivationalen Aspekte dargestellt und in Tabelle 29 die Korrelationen zwischen den Aspekten der psychischen Gesundheit und den motivationalen Aspekten. Bis auf die beiden Variablen Kommunikation und innere Kündigung zeigen sich zwischen allen Variablen signifikante Ergebnisse ($p > 0.01$). Es zeigt sich außerdem, dass die Skalen einer Dimension am stärksten miteinander korrelieren.

Zwischen den Kulturskalen lassen sich überwiegend mittel starke Korrelationen, aber teilweise auch hohe und schwächere Korrelationen nachweisen (Tabelle 27). Zwischen den Skalen der Dimension Kultur in der Hochschule und den Skalen der Dimension Kultur im Dezernat / in der Fakultät besteht ein überwiegend mittelstarker Zusammenhang, wie auch zwischen den Skalen Kultur im Dezernat / in der Fakultät und den Skalen Kultur im Arbeitsbereich. Zwischen den Skalen der Dimension Kultur in der Hochschule und Kultur im Arbeitsbereich finden sich schwächere Zusammenhänge. Die höchsten Korrelationen zwischen den Dimensionen weist der Aspekt Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich mit Umgang mit Problemen im Dezernat / Fakultät auf.

Tabelle 27

Korrelationen der Skalen der Kulturdimensionen

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|--------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|----|
| 1 Partizipation AB | 1 | | | | | | | | | |
| 2 Ziele u. Werte AB | ,510** | 1 | | | | | | | | |
| 3 Umgang m. Prob. AB | ,495** | ,679** | 1 | | | | | | | |
| 4 Partizipation D./F. | ,370** | ,391** | ,405** | 1 | | | | | | |
| 5 Ziele u. Werte D./F. | ,343** | ,562** | ,460** | ,602** | 1 | | | | | |
| 6 Umgang m. Prob. D./F. | ,349** | ,445** | ,591** | ,577** | ,653** | 1 | | | | |
| 7 Organisationsk. D./F. | ,378** | ,462** | ,477** | ,686** | ,719** | ,684** | 1 | | | |
| 8 Kommunikation HS | ,216** | ,268** | ,227* | ,300** | ,315** | ,262** | ,314** | 1 | | |
| 9 Gelebte Kultur HS | ,249** | ,338** | ,303** | ,337** | ,369** | ,322** | ,374** | ,642** | 1 | |
| 10 Verlass HL | ,229** | ,275** | ,262** | ,293** | ,319** | ,293** | ,351** | ,738** | ,621** | 1 |

Anmerkungen. AB = Arbeitsbereich. u. = und. Umgang m. Prob. = Umgang mit Problemen. D./F. = Dezer-
nat / Fakultät. Organisationsk. = Organisationskultur. HS = Hochschule. HL = Hochschulleitung.

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

Die Korrelationen zwischen den Kulturskalen und den Aspekten der psychischen Gesundheit sowie der motivationalen Aspekte sind als mittel als auch schwach ausgeprägt zu kategorisieren (Tabelle 28). Die Skalen kognitive Stresssymptome, innere Kündigung und Engagement weisen überwiegend schwache Zusammenhänge mit den Skalen der Kulturaspect auf. Sie Skalen depressive Verstimmung, Commitment und Arbeitszufriedenheit weisen überwiegend mittelstarke Zusammenhänge mit den Skalen der Kulturdimensionen auf. So korreliert die die Skala depressive Verstimmung mit einem Koeffizienten von 0.398 mit der Skala Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich und die Skala Arbeitszufriedenheit mit einem Koeffizienten von 0,490 am stärksten mit dem Aspekt Ziele und Werte im Arbeitsbereich.

Tabelle 28

Korrelationen der Kulturdimensionen mit den Aspekten der psychischen Gesundheit und den motivationalen Aspekten

| | Partizipation AB | Ziele u. Werte AB | Umgang m. Prob. AB | Partizipation D./F. | Ziele u. Werte D./F. | Umgang m. Prob. D./F. | Organisationsk. D./F. | Kommunikation HS | Gelebte Kultur HS | Verlass HL |
|------------------------------|------------------|-------------------|--------------------|---------------------|----------------------|-----------------------|-----------------------|------------------|-------------------|------------|
| Wohlbefinden | ,287** | ,361** | ,373** | ,257** | ,302** | ,298** | ,321** | ,196** | ,258** | ,217** |
| Depress. Verstimm. | ,335** | ,388** | ,398** | ,299** | ,317** | ,324** | ,348** | ,225** | ,296** | ,242** |
| Kogn. Stress-symptome | ,190** | ,208** | ,219** | ,166** | ,196** | ,175** | ,199** | ,119** | ,172** | ,133* |
| Erschöpfung | ,262** | ,321** | ,317** | ,255** | ,264** | ,264** | ,303** | ,220** | ,265** | ,232** |
| Commitment | ,285** | ,371** | ,323** | ,278** | ,354** | ,294** | ,363** | ,276** | ,331** | ,335** |
| Innere Kündigung | ,262** | ,172** | ,201** | ,131** | ,126** | ,134** | ,154** | ,025 | ,058** | ,081** |
| Engagement | ,321** | ,283** | ,278** | ,192** | ,228** | ,219** | ,253** | ,098** | ,116** | ,137** |
| Arbeitszufriedenheit | ,407** | ,490** | ,477** | ,351** | ,398** | ,396** | ,435** | ,277** | ,363** | ,330** |

Anmerkungen. AB. = Arbeitsbereich. u. = und. m. Prob. = mit Problemen. D./F. = Dezernat / Fakultät. Organisationsk. = Organisationskultur. HS = Hochschule. HL = Hochschulleitung. Depress. Verstimm. = depressive Verstimmung. Kogn. = kognitive.

* p < .05. ** p < .01. *** p < .001.

Die Variablen der psychischen Gesundheit und der motivationalen Aspekte stehen in einem unterschiedlich starken Zusammenhang (Tabelle 29). So korrelieren die Skalen innere Kündigung und Engagement mit den Skalen der psychischen Gesundheit nur schwach. Die Skala Commitment weist überwiegend mittelstarke Zusammenhänge mit den Skalen der psychischen Gesundheit auf, die Skala Arbeitszufriedenheit überwiegend starke Zusammenhänge.

Tabelle 29

Korrelationen der Aspekte der psychischen Gesundheit und der motivationalen Aspekte

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|--------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---|
| 1 Wohlbefinden | 1 | | | | | | | |
| 2 Depress. Verstimmung | ,719** | 1 | | | | | | |
| 3 kogn. Stress-symptome | ,460** | ,582** | 1 | | | | | |
| 4 Erschöpfung | ,651** | ,709** | ,542** | 1 | | | | |
| 5 Commitment | ,392** | ,412** | ,252** | ,369** | 1 | | | |
| 6 Innere Kündigung | ,145** | ,220** | ,185** | ,141** | ,313** | 1 | | |
| 7 Engagement | ,218** | ,276** | ,225** | ,192** | ,388** | ,499** | 1 | |
| 8 Arbeits-zufriedenheit | ,628** | ,651** | ,376** | ,586** | ,606** | ,276** | ,391** | 1 |

Anmerkungen. Depress. Verstimm. = depressive Verstimmung. kogn. = kognitive.

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

7.6 Zusammenhänge zwischen Organisationskultur und psychischer Gesundheit

Die Modellierung von multivariaten Modellen setzt eine zu beobachtende Variabilität der Merkmale voraus. Da das Ausmaß mehrerer parallel wirksamer unabhängiger Prädiktoren auf abhängige Variablen erklärt werden sollen, wurde hierfür das Verfahren der multiplen linearen Regressionen, mit jeweils einem Aspekt als Kriterium, durchgeführt. Da für die interessierenden abhängigen Variablen die ICCs des Random-Intercept-Only-Models niedrig einzustufen sind und fast ausschließlich keine signifikanten Varianzen auf Organisationsebene nachgewiesen werden konnten, gilt die Modellierung einfacher Regressionsmodelle als hinlänglich.

In diesem Kapitel werden die Einflüsse der Kulturmerkmale auf die psychische Gesundheit unter Kontrolle soziodemografischer Daten geprüft. Als Merkmale psychischer Gesundheit werden die Indikatoren Wohlbefinden, depressive Verstimmung, kognitive Stresssymptome und Erschöpfung untersucht. Für jedes Merkmal wurde ein einzelnes Regressionsmodell aufgestellt.

Alle vier untersuchten Regressionsmodelle sind auf dem Niveau von $p < 0,001$ signifikant. Es kann daher geschlossen werden, dass in den vorliegenden Modellen die unabhängigen Variablen einen signifikanten Beitrag zur Vorhersage der abhängigen Variablen leisten.

In Tabelle 30 sind die Gütemaße der Regressionsmodelle für die vier Aspekte der psychischen Gesundheit zusammen gefasst. Der größte Anteil aufgeklärter Varianz ist im Modell zur Vorhersage der depressiven Verstimmung mit einem korrigierten R^2 Wert von .237 zu verzeichnen. Es folgen absteigend das Modell zur Vorhersage des Wohlbefindens mit einem korrigierten R^2 Wert von .199, das Modell zur Vorhersage der Erschöpfung mit einem korrigierten R^2 Wert von .169 und das Modell zur Vorhersage der kognitiven Stresssymptome mit einem korrigierten R^2 Wert von .092 (Tabelle 30). Nach J. Cohen (1988) kann für das Modell kognitive Stresssymptome eine geringe Varianzaufklärung und für die drei anderen Modelle eine mittlere Varianzaufklärung ermittelt werden.

Tabelle 30

Zusammenfassung der Bestimmtheitsmaße für die Regressionsmodelle der Indikatoren der psychischen Gesundheit

| Abhängige Variable | R² | R²kor |
|---------------------------|----------------------|-------------------------|
| Wohlbefinden | .202 | .199 |
| Depressive Verstimmung | .240 | .237 |
| Kognitive Stresssymptome | .095 | .092 |
| Erschöpfung | .172 | .169 |

Anmerkungen. R^2 = Bestimmtheitsmaß. R^2 korrigiert = korrigiertes Bestimmtheitsmaß.

7.6.1 Wohlbefinden

Das Modell zur Vorhersage des Wohlbefindens der Mitarbeiter*innen umfasst neben den Kulturmerkmalen die personen- und berufsbezogenen Daten zum Alter, zur Betreuung der Kinder, zur Betreuung der Angehörigen, zum Status und zur Dauer der Hochschulzugehörigkeit der Mitarbeiter*innen.

In einem ersten Schritt werden die Varianzen der einzelnen Kulturdimensionen unter Kontrolle der personen- und berufsbezogenen Daten getrennt voneinander ermittelt. In Tabelle 31 sind die Varianzen der einzelnen Kulturdimensionen sowie des Gesamtmodells aufgeführt, um diese miteinander vergleichen zu können. Der Tabelle ist zu entnehmen, dass 17,7 Prozent der aufgeklärten Varianz auf die Ebene Kultur im Arbeitsbereich, 12,7 Prozent auf die Ebene Kultur im Dezernat / in der Fakultät und 8,1 Prozent

auf die Ebene Kultur in der Hochschule zurückzuführen sind, wenn sie als alleinige Prädiktoren in die Analyse aufgenommen werden. Die Summe der getrennt erhobenen Varianzanteile beträgt 38,5 Prozent. Die Varianzaufklärung des Gesamtmodells, in das alle relevanten Kulturmerkmale einbezogen wurden, beträgt 19,9 Prozent. Hierdurch ergibt sich ein Überschneidungsbereich von 18,6 Prozent, der sowohl als auch durch die verschiedenen Kulturdimensionen erklärt werden kann.

Tabelle 31

Überblick über die Bestimmtheitsmaße zur Varianzaufklärung des Kriteriums Wohlbefinden durch die einzelnen, getrennt berechneten Kulturdimensionen, sowie das Gesamtmodell

| | Wohlbefinden | |
|--------------------------------------|----------------|--------------------|
| | R ² | R ² kor |
| Kultur im Arbeitsbereich | 0.179 | 0.177 |
| Kultur im Dezernat / in der Fakultät | 0.129 | 0.127 |
| Kultur in der Hochschule | 0.083 | 0.081 |
| Gesamtmodell | 0.202 | 0.199 |

Anmerkungen. Die Kulturdimensionen werden im Modell durch die jeweiligen Skalen abgebildet. R² = Bestimmtheitsmaß. R²korrigiert= korrigierte Bestimmtheitsmaß.

Tabelle 32 zeigt die Ergebnisse der Regressionsanalyse unter Einschluss auf. Es werden zwei Modelle unterschieden. Unter Modell 1 finden sich die Ergebnisse für den ersten Block der hierarchischen Regression, in den die personen- und berufsbezogenen Daten als Kontrollvariablen konzipiert wurden. Modell 2 enthält zusätzlich zu den personen- und berufsbezogenen Daten die eigentlich interessierenden Variablen, die Kulturmerkmale. Hinsichtlich der erklärten Varianz der abhängigen Variablen kann durch das Modell 1 nur 1,3 Prozent der Varianz erklärt werden. Durch die Aufnahme der Kulturmerkmale erhöht sich die Varianz auf 19,9 Prozent. Beide Modelle sowie die Modellverbesserung sind auf dem 1%-Niveau signifikant.

Die Analyse der personen- und berufsbezogenen Daten in Model 1 zeigt, dass alle Variablen einen signifikanten Einfluss auf das Kriterium Wohlbefinden haben. Nach Einbezug der Kulturmerkmale bleiben die signifikanten Effekte der personen- und berufsbezogenen Daten teils mit Abmilderung erhalten und teils gehen signifikante Effekte verloren. Für die erklärenden Variablen Partizipation, Ziele und Werte und Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich, sowie Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät und gelebte Kultur der Hochschule konnte ein signifikanter positiver Effekt nachgewiesen werden. Alle weiteren Kulturmerkmale weisen keinen signifikanten Effekt auf.

Die standardisierten Regressionskoeffizienten, die in Tabelle 32 dargestellt werden, zeigen, dass die Variablen Umgang mit Problemen (Beta = 0.164) sowie Ziele und Werte im Arbeitsbereich (Beta = 0.115), unter Kontrolle aller eingeschlossenen Variablen, die stärksten Prädiktoren zur Vorhersage des Wohlbefindens darstellen. Die Variablen Organisationskultur (Beta = 0.098), gelebte Kultur (Beta = 0.085) und Partizipation im Arbeitsbereich (Beta = 0.079) tragen ebenfalls, wenn auch einen geringeren Anteil, zur Vorhersage des Kriteriums Wohlbefinden bei.

Tabelle 32

Multivariates lineares Regressionsmodell zur Vorhersage des Wohlbefindens

| Variable | Wohlbefinden | | | | |
|----------------------------|--------------|-----------|------------------|-------|--------|
| | Modell 1 | Modell 2 | | | |
| | B | B | 95 % KI | FMI | Beta |
| Konstante | 3.733*** | 1.739*** | [1.606, 1.872] | 0.078 | |
| Alter | | | | | |
| Ref. < 35 Jahre | | | | | |
| 36–55 Jahre | 0.032** | 0.051 | [-0.010, 0.113] | 0.210 | 0.028 |
| > 56 Jahre | 0.152** | 0.153** | [0.060, 0.245] | 0.236 | 0.057 |
| Betreuung Kinder | | | | | |
| Ref. nein | | | | | |
| Betreuung Angeh. | 0.108*** | 0.092*** | [0.040, 0.144] | 0.138 | 0.047 |
| Ref. nein | | | | | |
| Betreuung Angeh. | -0.186*** | -0.157*** | [-0.241, -0.074] | 0.061 | -0.047 |
| Ref. nein | | | | | |
| Status | | | | | |
| Ref. MA i. TuV | | | | | |
| wissenschaftliche MA | -0.84** | -0.079** | [-0.131, -0.026] | 0.041 | -0.040 |
| Professor*in | 0.097* | -0.001 | [-0.082, 0.080] | 0.046 | 0.000 |
| Dauer Zugeh. | | | | | |
| Ref. < 6 Jahre | | | | | |
| 6–10 Jahre | -0.134*** | -0.082* | [-0.150, -0.015] | 0.219 | -0.037 |
| 11–15 Jahre | -0.119* | -0.082 | [-0.167, -0.003] | 0.329 | -0.032 |
| 16–20 Jahre | -0.161** | -0.085 | [-0.187, 0.016] | 0.269 | -0.026 |
| > 20 Jahre | -0.136** | -0.069 | [-0.161, 0.023] | 0.199 | -0.024 |
| Kultur Arbeitsbereich | | | | | |
| Partizipation | | 0.071*** | [0.044, 0.098] | 0.058 | 0.079 |
| Ziele und Werte | | 0.111*** | [0.073, 0.150] | 0.132 | 0.115 |
| Umgang mit Problemen | | 0.160*** | [0.121, 0.199] | 0.132 | 0.164 |
| Kultur Dezernat / Fakultät | | | | | |
| Partizipation | | -0.001 | [-0.045, 0.044] | 0.294 | -0.001 |
| Ziele und Werte | | 0.018 | [-0.039, 0.076] | 0.419 | 0.017 |
| Umgang mit Problemen | | 0.004 | [-0.046, 0.055] | 0.397 | 0.004 |
| Organisationskultur | | 0.110*** | [0.052, 0.169] | 0.368 | 0.098 |
| Kultur Hochschule | | | | | |
| Kommunikation | | -0.009 | [-0.055, 0.038] | 0.231 | -0.008 |
| Gelebte Kultur | | 0.099*** | [0.055, 0.144] | 0.239 | 0.085 |
| EI: Verlass Leitung | | 0,032 | [-0.009, 0.073] | 0,317 | 0.035 |
| R ² | .014 | | .202 | | |
| R ² korrigiert | .013 | | .199 | | |

Anmerkungen. B = nicht standardisierter Regressionskoeffizient. KI = Konfidenzintervall. FMI = Fraction of Missing Information. Beta = standardisierter Regressionskoeffizient. Ref. = Referenz. Angeh. = Angehörige. MA i. TuV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. MA = Mitarbeiter*innen. Zugeh. = Zugehörigkeit. EI = Einzelitem. R² = Bestimmtheitsmaß. R²korrigiert = korrigiertes Bestimmtheitsmaß.

* p < .05. ** p < .01. *** p < .001.

7.6.2 Depressive Verstimmung

Das Modell zur Vorhersage der depressiven Verstimmung der Mitarbeiter*innen umfasst neben den Kulturmerkmalen die personen- und berufsbezogenen Daten zur Betreuung der Kinder, zur Betreuung der Angehörigen, zum Status und zur Dauer der Hochschulzugehörigkeit der Mitarbeiter*innen.

In einem ersten Schritt werden die Varianzen der einzelnen Kulturdimensionen unter Kontrolle der personen- und berufsbezogenen Daten getrennt voneinander ermittelt. In Tabelle 33 sind die Varianzen der einzelnen Kulturdimensionen sowie des Gesamtmodells aufgeführt, um diese miteinander vergleichen zu können. Der Tabelle ist zu entnehmen, dass 20,8 Prozent der aufgeklärten Varianz auf die Ebene Kultur im Arbeitsbereich, 14,7 Prozent auf die Ebene Kultur im Dezernat und 10,2 Prozent auf die Ebene Kultur in der Hochschule zurückzuführen sind, wenn sie als alleinige Prädiktoren in die Analyse aufgenommen werden. Die Summe der getrennt erhobenen Varianzanteile beträgt 45,7 Prozent. Die Varianz des Gesamtmodells, in das alle relevanten Kulturmerkmale einbezogen wurden, beträgt 24 Prozent. Hierdurch ergibt sich ein Überschneidungsbereich von 21,7 Prozent, der sowohl als auch durch die verschiedenen Kulturdimensionen erklärt werden kann.

Tabelle 33

Überblick über die Bestimmtheitsmaße zur Varianzaufklärung des Kriteriums depressive Verstimmung durch die einzelnen, getrennt berechneten Kulturdimensionen, sowie das Gesamtmodell

| | Depressive Verstimmung | |
|--------------------------------------|------------------------|--------------------|
| | R ² | R ² kor |
| Kultur im Arbeitsbereich | 0.209 | 0.208 |
| Kultur im Dezernat / in der Fakultät | 0.149 | 0.147 |
| Kultur in der Hochschule | 0.104 | 0.102 |
| Gesamtmodell | 0.237 | 0.240 |

Anmerkungen. Die Kulturdimensionen werden im Modell durch die jeweiligen Skalen abgebildet. R² = Bestimmtheitsmaß. R²korrigiert = korrigierte Bestimmtheitsmaß.

Tabelle 34 zeigt die Ergebnisse der Regressionsanalyse unter Einschluss auf. Es werden zwei Modelle unterschieden. Unter Modell 1 finden sich die Ergebnisse für den ersten Block der hierarchischen Regression, in den die personen- und berufsbezogenen Daten als Kontrollvariablen konzipiert wurden. Modell 2 enthält zusätzlich zu den personen- und berufsbezogenen Daten die eigentlich interessierenden Variablen, die Kulturmerkmale. Hinsichtlich der erklärten Varianz der abhängigen Variable kann durch

das Modell 1 nur 1,4 Prozent der Varianz erklärt werden kann. Durch die Aufnahme der Kulturmerkmale erhöht sich die Varianzaufklärung auf 24 Prozent. Beide Modelle sowie die Modellverbesserung sind auf dem 1%-Niveau signifikant.

Die Analyse der personen- und berufsbezogenen Daten in Model 1 zeigt, dass alle Variablen einen signifikanten Einfluss auf das Kriterium depressive Verstimmung haben. Nach Einbezug der Kulturmerkmale bleiben die signifikanten Effekte der personen- und berufsbezogenen Daten teils mit Abmilderung erhalten und teils gehen signifikante Effekte verloren. Für die erklärenden Variablen Partizipation, Ziele und Werte und Umgang mit Problemen des Arbeitsbereiches, sowie den Variablen Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät und gelebte Kultur der Hochschule konnte ein signifikanter positiver Effekt nachgewiesen werden. Alle weiteren Kulturmerkmale weisen keinen signifikanten Effekt auf.

Die standardisierten Regressionskoeffizienten, die in Tabelle 34 zu finden sind, zeigen, dass die Variable Umgang mit Problemen ($\beta = 0.154$) unter Kontrolle aller eingeschlossenen Variablen der stärkste Prädiktor zur Vorhersage der depressiven Verstimmung darstellt. Darauf folgen ihrer Stärke nach die Variablen Ziele und Werte ($\beta = 0.119$), Partizipation ($\beta = 0.118$) und gelebte Kultur ($\beta = 0.111$). Die Organisationskultur ($\beta = 0.092$), trägt den schwächsten Anteil zur Varianzaufklärung bei. Die Annahmen der Regressionsanalyse wurden geprüft und als nicht verletzt bewertet.

Tabelle 34

Multivariates lineares Regressionsmodell zur Vorhersage der depressiven Verstimmung

| Variable | Depressive Verstimmung | | | | |
|--------------------------------|------------------------|-----------|------------------|-------|--------|
| | Modell 1 | Modell 2 | | | |
| | B | B | 95 % KI | FMI | Beta |
| Konstante | 3,802*** | 1.711*** | [1.590, 1.833] | 0.072 | |
| Betreuung Kinder Ref. nein | 0.114*** | 0.102*** | [0.055, 0.149] | 0.131 | 0.055 |
| Betreuung Angeh. Ref. nein | -0.175*** | -0.142*** | [-0.221, -0.064] | 0.082 | -0.045 |
| Status Ref. MA i. TuV | | | | | |
| wissenschaftlicher MA | -0.065* | -0.074** | [-0.122, -0.026] | 0.038 | -0.040 |
| Professor*in | 0.173*** | 0.064 | [-0.011, 0.138] | 0.052 | 0.022 |
| Dauer Zugeh. Ref. < 6 Jahre | | | | | |
| 6–10 Jahre | -0.090* | -0.033 | [-0.093, 0.028] | 0.209 | -0.015 |
| 11–15 Jahre | -0.099* | -0.055 | [-0.130, 0.019] | 0.283 | -0.022 |
| 16–20 Jahre | -0.136* | -0.053 | [-0.145, 0.039] | 0.283 | -0.017 |
| > 20 Jahre | -0.108* | -0.033 | [-0.107, 0.042] | 0.143 | -0.012 |
| Kultur Arbeitsbereich | | | | | |
| Partizipation | | 0.102*** | [0.077, 0.128] | 0.056 | 0.118 |
| Ziele und Werte | | 0.111*** | [0.075, 0.147] | 0.129 | 0.119 |
| Umgang mit Problemen | | 0.144*** | [0.107, 0.180] | 0.132 | 0.154 |
| Kultur Dezernat / Fakultät | | | | | |
| Partizipation | | 0.033 | [-0.008, 0.074] | 0.260 | 0.032 |
| Ziele und Werte | | -0.011 | [-0.063, 0.041] | 0.379 | -0.010 |
| Umgang mit Problemen | | 0.013 | [-0.032, 0.058] | 0.340 | 0.013 |
| Organisationskultur | | 0.100*** | [0.046, 0.154] | 0.351 | 0.092 |
| Kultur Hochschule | | | | | |
| Kommunikation | | 0.000 | [-0.043, 0.043] | 0.205 | 0.000 |
| Gelebte Kultur | | 0.123*** | [0.080, 0.166] | 0.288 | 0.111 |
| EI: Verlass Leitung | | 0,025 | [-0.014, 0.064] | 0,337 | 0.028 |
| R ² | .015 | | .240 | | |
| R ² korrigiert | .014 | | .237 | | |

Anmerkungen. B = nicht standardisierter Regressionskoeffizient. KI = Konfidenzintervall. FMI = Fraction of Missing Information. Beta = standardisierter Regressionskoeffizient. Ref. = Referenz. Angeh. = Angehörige. MA i. TuV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. MA = Mitarbeiter*innen. Zugeh. = Zugehörigkeit. EI = Einzelitem. R² = Bestimmtheitsmaß. R²korrigiert = korrigiertes Bestimmtheitsmaß.

* p < .05. ** p < .01. *** p < .001.

7.6.3 Kognitive Stresssymptome

Das Modell zur Vorhersage der kognitiven Stresssymptome der Mitarbeiter*innen umfasst neben den Kulturmerkmalen die personen- und berufsbezogenen Daten zum Geschlecht, zum Alter, zur Betreuung der Kinder, zur Betreuung der Angehörigen und zum Status der Mitarbeiter*innen.

In einem ersten Schritt werden die Varianzen der einzelnen Kulturdimensionen unter Kontrolle der personen- und berufsbezogenen Daten getrennt voneinander ermittelt. In Tabelle 35 sind die Varianzen der einzelnen Kulturdimensionen sowie des Gesamtmodells aufgeführt, um diese miteinander vergleichen zu können. Der Tabelle ist zu entnehmen, dass 8,1 Prozent der aufgeklärten Varianz auf die Ebene Kultur im Arbeitsbereich, 6,4 Prozent auf die Ebene Kultur im Dezernat und 5,4 Prozent auf die Ebene Kultur in der Hochschule zurückzuführen sind, wenn sie als alleinige Prädiktoren in die Analyse aufgenommen werden. Die Summe der getrennt erhobenen Varianzanteile beträgt 19,7 Prozent. Die Varianz des Gesamtmodells, in das alle relevanten Kulturmerkmale einbezogen wurden, beträgt 19,7 Prozent. Hierdurch ergibt sich ein Überschneidungsbereich von 9,2 Prozent, der sowohl als auch durch die verschiedenen Kulturdimensionen erklärt werden kann.

Tabelle 35

Überblick über die Bestimmtheitsmaße zur Varianzaufklärung des Kriteriums kognitive Stresssymptome durch die einzelnen, getrennt berechneten Kulturdimensionen, sowie das Gesamtmodell

| | Kognitive Stresssymptome | |
|--------------------------------------|--------------------------|--------------------|
| | R ² | R ² kor |
| Kultur im Arbeitsbereich | 0.082 | 0.081 |
| Kultur im Dezernat / in der Fakultät | 0.066 | 0.064 |
| Kultur in der Hochschule | 0.054 | 0.052 |
| Gesamtmodell | 0.095 | 0.092 |

Anmerkungen. Die Kulturdimensionen werden im Modell durch die jeweiligen Skalen abgebildet. R² = Bestimmtheitsmaß. R²korrigiert= korrigierte Bestimmtheitsmaß.

Tabelle 36 zeigt die Ergebnisse der Regressionsanalyse unter Einschluss auf. Es werden zwei Modelle unterschieden. Unter Modell 1 finden sich die Ergebnisse für den ersten Block der hierarchischen Regression, in den die personen- und berufsbezogenen Daten als Kontrollvariablen konzipiert wurden. Modell 2 enthält zusätzlich zu den personen- und berufsbezogenen Daten die eigentlich interessierenden Variablen, die Kulturmerkmale. Hinsichtlich der erklärten Varianz der abhängigen Variable kann durch

das Modell 1 nur 2,2 Prozent der Varianz erklärt werden kann. Durch die Aufnahme der Kulturmerkmale erhöht sich die Varianz auf 9,2 Prozent. Beide Modelle sowie die Modellverbesserung sind auf dem 1%-Niveau signifikant.

Die Analyse der personen- und berufsbezogenen Daten in Model 1 zeigt, dass alle Variablen einen signifikanten Einfluss auf das Kriterium kognitive Stresssymptome haben. Nach Einbezug der Kulturmerkmale bleiben die signifikanten Effekte der personen- und berufsbezogenen Daten teils mit Abmilderung erhalten und teils gehen signifikante Effekte verloren. Für die erklärenden Variablen Partizipation und Umgang mit Problemen des Arbeitsbereiches, sowie gelebte Kultur der Hochschule konnte ein signifikanter positiver Effekt nachgewiesen werden. Alle weiteren Kulturmerkmale weisen keinen signifikanten Effekt auf.

Die standardisierten Regressionskoeffizienten, die in Tabelle 36 zu finden sind, zeigen, dass die Variablen Umgang mit Problemen (Beta = 0.092) und Partizipation (Beta = 0.082) im Arbeitsbereich und die gelebte Kultur (Beta = 0.080) unter Kontrolle aller eingeschlossenen Variablen, ähnlich starke Prädiktoren zur Vorhersage der kognitiven Stresssymptome darstellen.

Tabelle 36

*Multivariates lineares Regressionsmodell zur Vorhersage der kognitiven Stresssymptome der Mitarbeiter*innen*

| Variable | Kognitive Stresssymptome | | | | |
|----------------------------------|--------------------------|-----------|------------------|-------|--------|
| | Modell 1 | Modell 2 | | | |
| | B | B | 95 % KI | FMI | Beta |
| Konstante | 3.926*** | 2.912*** | [2.795, 3.029] | 0.076 | |
| Geschlecht Ref. männlich | -0.056* | -0.047* | [-0.089, -0.005] | 0.082 | -0.031 |
| Alter Ref. < 35 Jahre | | | | | |
| 36–55 Jahre | 0.091*** | 0.109*** | [0.060, 0.159] | 0.173 | 0.072 |
| > 56 Jahre | 0.131*** | 0.148*** | [0.080, 0.215] | 0.122 | 0.067 |
| Betreuung Kinder Ref. nein | 0.066** | 0.059* | [0.013, 0.105] | 0.152 | 0.037 |
| Betreuung Angeh. Ref. nein | -0.175*** | -0.160*** | [-0.234, -0.085] | 0.089 | -0.058 |
| Status Ref. MA i. TuV | | | | | |
| wissenschaftlicher MA | -0.077** | -0.078** | [-0.125, -0.031] | 0.053 | -0.048 |
| Professor*in | 0.160*** | 0.121** | [0.048, 0.195] | 0.083 | 0.048 |
| Kultur Arbeitsbereich | | | | | |
| Partizipation | | 0.061*** | [0.037, 0.085] | 0.093 | 0.082 |
| Ziele und Werte | | 0.030 | [-0.005, 0.064] | 0.163 | 0.037 |
| Umgang mit Problemen | | 0.074*** | [0.039, 0.109] | 0.174 | 0.092 |
| Kultur Dezernat / Fakultät | | | | | |
| Partizipation | | 0.001 | [-0.039, 0.041] | 0.331 | 0.001 |
| Ziele und Werte | | 0.049 | [-0.001, 0.100] | 0.416 | 0.054 |
| Umgang mit Problemen | | -0.023 | [-0.068, 0.023] | 0.431 | -0.027 |
| Organisationskultur | | 0.038 | [-0.013, 0.090] | 0.371 | 0.041 |
| Kultur Hochschule | | | | | |
| Kommunikation | | -0.007 | [-0.047, 0.033] | 0.181 | -0.008 |
| Gelebte Kultur | | 0.077*** | [0.036, 0.118] | 0.300 | 0.080 |
| EI: Verlass Leitung | | 0,01 | [-0.025, 0.045] | 0,275 | 0.014 |
| R ² | .023 | | | .095 | |
| R ² <i>korrigiert</i> | .022 | | | .092 | |

Anmerkungen. B = nicht standardisierter Regressionskoeffizient. KI = Konfidenzintervall. FMI = Fraction of Missing Information. Beta = standardisierter Regressionskoeffizient. Ref. = Referenz. Angeh. = Angehörige. MA i. TuV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. MA = Mitarbeiter*innen. Zugeh. = Zugehörigkeit. EI = Einzelitem. R² = Bestimmtheitsmaß. R²*korrigiert* = korrigiertes Bestimmtheitsmaß.

* p < .05. ** p < .01. *** p < .001.

7.6.4 Erschöpfung

Das Modell zur Vorhersage der Erschöpfung der Mitarbeiter*innen umfasst neben den Kulturmerkmalen die personen- und berufsbezogenen Daten zum Alter, zur Betreuung der Kinder, zur Betreuung der Angehörigen, zum Status und zur Dauer der Hochschulzugehörigkeit der Mitarbeiter*innen.

In einem ersten Schritt werden die Varianzen der einzelnen Kulturdimensionen unter Kontrolle der personen- und berufsbezogenen Daten getrennt voneinander ermittelt. In Tabelle 37 sind die Varianzen der einzelnen Kulturdimensionen sowie des Gesamtmodells aufgeführt, um diese miteinander vergleichen zu können. Der Tabelle ist zu entnehmen, dass 13 Prozent der aufgeklärten Varianz auf die Ebene Kultur im Arbeitsbereich, 10,8 Prozent auf die Ebene Kultur im Dezernat und 8,7 Prozent auf die Ebene Kultur in der Hochschule zurückzuführen sind, wenn sie als alleinige Prädiktoren in die Analyse aufgenommen werden. Die Summe der getrennt erhobenen Varianzanteile beträgt 32,5 Prozent. Die Varianz des Gesamtmodells, in das alle relevanten Kulturmerkmale einbezogen wurden, beträgt 16,9 Prozent. Hierdurch ergibt sich ein Überschneidungsbereich von 15,6 Prozent, der sowohl als auch durch die verschiedenen Kulturdimensionen erklärt werden kann.

Tabelle 37

Überblick über die Bestimmtheitsmaße zur Varianzaufklärung des Kriteriums Erschöpfung durch die einzelnen, getrennt berechneten Kulturdimensionen, sowie das Gesamtmodell

| | Erschöpfung | |
|--------------------------------------|----------------|--------------------|
| | R ² | R ² kor |
| Kultur im Arbeitsbereich | 0.140 | 0.130 |
| Kultur im Dezernat / in der Fakultät | 0.110 | 0.108 |
| Kultur in der Hochschule | 0.089 | 0.087 |
| Gesamtmodell | 0.172 | 0.169 |

Anmerkungen. Die Kulturdimensionen werden im Modell durch die jeweiligen Skalen abgebildet. R² = Bestimmtheitsmaß. R²korrigiert = korrigierte Bestimmtheitsmaß.

Tabelle 38 zeigt die Ergebnisse der Regressionsanalyse unter Einschluss auf. Es werden zwei Modelle unterschieden. Unter Modell 1 finden sich die Ergebnisse für den ersten Block der hierarchischen Regression, in den die personen- und berufsbezogenen Daten als Kontrollvariablen konzipiert wurden. Modell 2 enthält zusätzlich zu den personen- und berufsbezogenen Daten die eigentlich interessierenden Variablen, die Kulturmerkmale. Hinsichtlich der erklärten Varianz der abhängigen Variable kann durch

das Modell 1 nur 1,2 Prozent der Varianz erklärt werden kann. Durch die Aufnahme der Kulturmerkmale erhöht sich die Varianz auf 16,9 Prozent. Beide Modelle sowie die Modellverbesserung sind auf dem 1%-Niveau signifikant.

Die Analyse der personen- und berufsbezogenen Daten in Model 1 zeigt, dass alle Variablen einen signifikanten Einfluss auf das Kriterium Erschöpfung haben. Nach Einbezug der Kulturmerkmale bleiben die signifikanten Effekte der personen- und berufsbezogenen Daten teils mit Abmilderung erhalten und teils gehen signifikante Effekte verloren. Für die erklärenden Variablen Partizipation und Umgang mit Problemen des Arbeitsbereiches, sowie gelebte Kultur der Hochschule konnte ein signifikanter positiver Effekt nachgewiesen werden. Alle weiteren Kulturmerkmale weisen keinen signifikanten Effekt auf.

Die standardisierten Regressionskoeffizienten, die in Tabelle 38 zu finden sind, zeigen, dass die Variablen Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich ($\beta = 0.107$) und gelebte Kultur ($\beta = 0.105$) unter Kontrolle aller eingeschlossenen Variablen, die stärksten Prädiktoren zur Vorhersage der Erschöpfung darstellen. Die Variable Partizipation im Arbeitsbereich ($\beta = 0.072$) trägt den schwächsten Anteil zur Varianzaufklärung bei.

Tabelle 38

*Multivariates lineares Regressionsmodell zur Vorhersage der Erschöpfung der Mitarbeiter*innen*

| Variable | Erschöpfung | | | | |
|----------------------------|-------------|-----------|------------------|-------|--------|
| | Modell 1 | Modell 2 | | | |
| | B | B | 95 % KI | FMI | Beta |
| Konstante | 3.921*** | 2.127*** | [1.995, 2.258] | 0.087 | |
| Alter | | | | | |
| Ref. < 35 Jahre | | | | | |
| 36–55 Jahre | 0.060 | 0.078* | [0.016, 0.141] | 0.212 | 0.044 |
| > 56 Jahre | 0.115* | 0.115* | [0.025, 0.206] | 0.186 | 0.046 |
| Betreuung Kinder | 0.042 | 0.031 | [-0.021, 0.083] | 0.118 | 0.013 |
| Ref. nein | | | | | |
| Betreuung Angeh. | -0.255*** | -0.230*** | [-0.314, -0.146] | 0.051 | -0.070 |
| Ref. nein | | | | | |
| Status | | | | | |
| Ref. MA i. TuV | | | | | |
| wissenschaftliche MA | -0.74** | -0.075** | [-0.127, -0.023] | 0.027 | -0.037 |
| Professor*in | 0.094* | -0.011 | [-0.092, 0.069] | 0.046 | -0.004 |
| Dauer Zugeh. | | | | | |
| Ref. < 6 Jahre | | | | | |
| 6–10 Jahre | -0.110** | -0.060 | [-0.125, 0.006] | 0.173 | -0.029 |
| 11–15 Jahre | -0.101* | -0.067 | [-0.152, 0.019] | 0.323 | -0.026 |
| 16–20 Jahre | -0.149* | -0.081 | [-0.185, 0.023] | 0.283 | -0.024 |
| > 20 Jahre | -0.190** | -0.125** | [-0.216, -0.034] | 0.169 | -0.045 |
| Kultur Arbeitsbereich | | | | | |
| Partizipation | | 0.061*** | [0.037, 0.085] | 0.093 | 0.072 |
| Ziele und Werte | | 0.030 | [-0.005, 0.064] | 0.163 | 0.116 |
| Umgang mit Problemen | | 0.074*** | [0.039, 0.109] | 0.174 | 0.107 |
| Kultur Dezernat / Fakultät | | | | | |
| Partizipation | | 0.001 | [-0.039, 0.041] | 0.331 | 0.035 |
| Ziele und Werte | | 0.049 | [-0.001, 0.100] | 0.416 | -0.029 |
| Umgang mit Problemen | | -0.023 | [-0.068, 0.023] | 0.431 | -0.003 |
| Organisationskultur | | 0.038 | [-0.013, 0.090] | 0.371 | 0.107 |
| Kultur Hochschule | | | | | |
| Kommunikation | | -0.007 | [-0.047, 0.033] | 0.181 | -0.030 |
| Gelebte Kultur | | 0.077*** | [0.036, 0.118] | 0.300 | 0.105 |
| El: Verlass Leitung | | 0,01 | [-0.025, 0.045] | 0,275 | 0.073 |
| R ² | .014 | | .172 | | |
| R ² korrigiert | .012 | | .169 | | |

Anmerkungen. B = nicht standardisierter Regressionskoeffizient. KI = Konfidenzintervall. FMI = Fraction of Missing Information. Beta = standardisierter Regressionskoeffizient. Ref. = Referenz. Angeh. = Angehörige. MA i. TuV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. MA = Mitarbeiter*innen. Zugeh. = Zugehörigkeit. El = Einzelitem. R² = Bestimmtheitsmaß. R²korrigiert = korrigiertes Bestimmtheitsmaß.

* p < .05. ** p < .01. *** p < .001.

7.7 Zusammenhänge zwischen Organisationskultur und motivationalen Aspekten

In diesem Kapitel werden die Einflüsse der Kulturmerkmale auf die organisationale Bindung unter Kontrolle soziodemografischer Daten geprüft. Als motivationale Merkmale werden die Indikatoren Commitment, innere Kündigung, Engagement und Arbeitszufriedenheit untersucht. Für jedes Merkmal wurde ein einzelnes Regressionsmodell aufgestellt.

Alle vier untersuchten Regressionsmodelle sind auf dem Niveau von $p < 0,001$ signifikant. Es kann daher geschlossen werden, dass in den vorliegenden Modellen die unabhängigen Variablen einen signifikanten Beitrag zur Vorhersage der abhängigen Variablen leisten.

In Tabelle 39 sind die Gütemaße der Regressionsmodelle für die vier Merkmale der organisationalen Bindung zusammen gefasst. Der größte Anteil aufgeklärter Varianz ist im Modell zur Vorhersage der Arbeitszufriedenheit mit einem korrigierten R^2 Wert von .361 zu verzeichnen. Es folgen absteigend das Modell zur Vorhersage des Commitments mit einem korrigierten R^2 Wert von .271, das Modell zur Vorhersage des Engagements mit einem korrigierten R^2 Wert von .166 und das Modell zur Vorhersage der inneren Kündigung mit einem korrigierten R^2 Wert von .119. Nach J. Cohen (1988) kann für die Modelle Arbeitszufriedenheit und Commitment eine hohe Varianzaufklärung konstatiert werden, für das Modell Engagement eine mittlere Varianzaufklärung und für das Modell innere Kündigung eine geringe Varianzaufklärung.

Tabelle 39

Zusammenfassung der Bestimmtheitsmaße für die Regressionsmodelle der Indikatoren der motivationalen Aspekte

| Abhängige Variable | R² | R²kor |
|---------------------------|----------------------|-------------------------|
| Commitment | 0.273 | 0.271 |
| Innere Kündigung | 0.122 | 0.119 |
| Engagement | 0.168 | 0.166 |
| Arbeitszufriedenheit | 0.363 | 0.361 |

Anmerkungen. R^2 = Bestimmtheitsmaß. R^2 korrigiert = korrigiertes Bestimmtheitsmaß.

7.7.1 Commitment

Das Modell zur Vorhersage des Commitments der Mitarbeiter*innen umfasst neben den Kulturmerkmalen die personen- und berufsbezogenen Daten zum Geschlecht, zum Alter, zur Betreuung der Kinder, zum Status und zur Dauer der Hochschulzugehörigkeit der Mitarbeiter*innen.

In einem ersten Schritt werden die Varianzen der einzelnen Kulturdimensionen unter Kontrolle der personen- und berufsbezogenen Daten getrennt voneinander ermittelt. In Tabelle 40 sind die Varianzen der einzelnen Kulturdimensionen sowie des Gesamtmodells aufgeführt, um diese miteinander vergleichen zu können. Der Tabelle 40 ist zu entnehmen, dass 19,7 Prozent der aufgeklärten Varianz auf die Ebene Kultur im Arbeitsbereich, 18 Prozent auf die Ebene Kultur im Dezernat und 17,6 Prozent auf die Ebene Kultur in der Hochschule zurückzuführen sind, wenn sie als alleinige Prädiktoren in die Analyse aufgenommen werden. Die Summe der getrennt erhobenen Varianzanteile beträgt 55,3 Prozent. Die Varianzaufklärung des Gesamtmodells, in das alle relevanten Kulturmerkmale einbezogen wurden, beträgt 27,1 Prozent. Hierdurch ergibt sich ein Überschneidungsbereich von 28,2 Prozent, der sowohl als auch durch die verschiedenen Kulturdimensionen erklärt werden kann.

Tabelle 40

Überblick über die Bestimmtheitsmaße zur Varianzaufklärung des Kriteriums Commitment durch die einzelnen, getrennt berechneten Kulturdimensionen, sowie das Gesamtmodell

| | Commitment | |
|--------------------------------------|----------------|--------------------|
| | R ² | R ² kor |
| Kultur im Arbeitsbereich | 0.198 | 0.197 |
| Kultur im Dezernat / in der Fakultät | 0.181 | 0.180 |
| Kultur in der Hochschule | 0.177 | 0.176 |
| Gesamtmodell | 0.273 | 0.271 |

Anmerkungen. Für die Berechnung der Modelle werden für die Kulturdimensionen die jeweiligen Skalen in das Modell integriert. R² = Bestimmtheitsmaß. R²korrigiert = korrigiertes Bestimmtheitsmaß.

Tabelle 41 zeigt die Ergebnisse der Regressionsanalyse unter Einschluss auf. Es werden zwei Modelle unterschieden. Unter Modell 1 finden sich die Ergebnisse für den ersten Block der hierarchischen Regression, in den die personen- und berufsbezogenen Daten als Kontrollvariablen konzipiert wurden. Modell 2 enthält zusätzlich zu den personen- und berufsbezogenen Daten die eigentlich interessierenden Variablen, die Kulturmerkmale. Hinsichtlich der erklärten Varianz der abhängigen Variable kann durch

das Modell 1 nur 3,6 Prozent der Varianz erklärt werden. Durch die Aufnahme der Kulturmerkmale erhöht sich die Varianz auf 27,1 Prozent. Beide Modelle sowie die Modellverbesserung sind auf dem 1%-Niveau signifikant.

Die Analyse der personen- und berufsbezogenen Daten in Model 1 zeigt, dass alle Variablen einen signifikanten Einfluss auf das Kriterium Commitment haben. Nach Einbezug der Kulturmerkmale bleiben die signifikanten Effekte der personen- und berufsbezogenen Daten erhalten, außer für den Status Professoren, hier gehen signifikante Effekte verloren. Für die erklärenden Variablen Partizipation, Ziele und Werte und Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich, Ziele und Werte und Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät, sowie gelebte Kultur und Verlass auf die Hochschulleitung der Hochschule konnte ein signifikanter positiver Effekt nachgewiesen werden. Alle weiteren Kulturmerkmale weisen keinen signifikanten Effekt auf.

Die standardisierten Regressionskoeffizienten, die in Tabelle 41 aufgeführt sind, zeigen, dass die Variable Verlass auf die Leitung der Hochschulleitung der Hochschule (Beta = 0.171), unter Kontrolle aller eingeschlossenen Variablen, der stärkste Prädiktor zur Vorhersage des Commitments darstellt. Die Variablen Ziele und Werte im Arbeitsbereich (Beta = 0.138), Organisationskultur (Beta = 0.120) und gelebte Kultur (Beta = 0.103) tragen ebenfalls einen großen Anteil zur Vorhersage des Kriteriums Commitment bei. Die Variablen Partizipation (Beta = 0.086) und Umgang mit Problemen (Beta = 0.061) im Arbeitsbereich und Ziele und Werte im Dezernat / in der Fakultät (Beta = 0.068) tragen ebenso, wenn auch einen kleineren Anteil, zur Varianzaufklärung bei.

Tabelle 41

Multivariates lineares Regressionsmodell zur Vorhersage des Kriteriums Commitment

| Variable | Commitment | | | | |
|-------------------------------|------------|-----------|------------------|-------|--------|
| | Modell 1 | Modell 2 | | | |
| | B | B | 95 % KI | FMI | Beta |
| Konstante | 3.653*** | 1.507*** | [1.385, 1.628] | 0.077 | |
| Geschlecht Ref. männlich | 0.113*** | 0.114*** | [0.069, 0.158] | 0.104 | 0.064 |
| Alter Ref. < 35 Jahre | | | | | |
| 36–55 Jahre | 0.173*** | 0.226*** | [0.175, 0.277] | 0.162 | 0.128 |
| > 56 Jahre | 0.239*** | 0.293*** | [0.220, 0.365] | 0.193 | 0.115 |
| Betreuung Kinder Ref. nein | 0.070** | 0.051* | [0.004, 0.098] | 0.121 | 0.027 |
| Status Ref. MA i. TuV | | | | | |
| wissenschaftliche MA | -0.160*** | -0.141*** | [-0.190, -0.092] | 0.079 | -0.075 |
| Professor*in | 0.132** | 0.048 | [-0.028, 0.123] | 0.049 | 0.016 |
| Kultur Arbeitsbereich | | | | | |
| Partizipation | | 0.074*** | [0.049, 0.099] | 0.062 | 0.086 |
| Ziele und Werte | | 0.128*** | [0.092, 0.164] | 0.157 | 0.138 |
| Umgang mit Problemen | | 0.057** | [0.021, 0.093] | 0.145 | 0.061 |
| Kultur Dezernat / Fakultät | | | | | |
| Partizipation | | -0.011 | [-0.053, 0.032] | 0.355 | -0.010 |
| Ziele und Werte | | 0.072** | [0.020, 0.124] | 0.404 | 0.068 |
| Umgang mit Problemen | | -0.033 | [-0.079, 0.014] | 0.410 | -0.033 |
| Organisationskultur | | 0.130*** | [0.073, 0.186] | 0.432 | 0.120 |
| Kultur Hochschule | | | | | |
| Kommunikation | | -0.026 | [-0.068, 0.016] | 0.207 | -0.025 |
| Gelebte Kultur | | 0.114*** | [0.074, 0.155] | 0.230 | 0.103 |
| EI: Verlass Leitung HS | | 0,149*** | [0.112, 0.187] | 0,324 | 0.171 |
| R ² | .038 | | .273 | | |
| R ² korrigiert | .036 | | .271 | | |

Anmerkungen. B = nicht standardisierter Regressionskoeffizient. KI = Konfidenzintervall. FMI = Fraction of Missing Information. Beta = standardisierter Regressionskoeffizient. Ref. = Referenz. Angeh. = Angehörige. MA i. TuV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. MA = Mitarbeiter*innen. Zugeh. = Zugehörigkeit. EI = Einzelitem. R² = Bestimmtheitsmaß. R²korrigiert = korrigiertes Bestimmtheitsmaß.

* p < .05. ** p < .01. *** p < .001.

7.7.2 Innere Kündigung

Das Modell zur Vorhersage des Kriteriums innere Kündigung umfasst neben den Kulturmerkmalen die personen- und berufsbezogenen Daten zum Status, zum Geschlecht, zum Alter und zur Befristungssituation der Mitarbeiter*innen.

In einem ersten Schritt werden die Varianzen der einzelnen Kulturdimensionen unter Kontrolle der personen- und berufsbezogenen Daten getrennt voneinander ermittelt. In Tabelle 42 sind die Varianzen der einzelnen Kulturdimensionen sowie des Gesamtmodells aufgeführt, um diese miteinander vergleichen zu können. Der Tabelle ist zu entnehmen, dass 11,5 Prozent der aufgeklärten Varianz auf die Ebene Kultur im Arbeitsbereich, 6,6 Prozent auf die Ebene Kultur im Dezernat / in der Fakultät und 5,2 Prozent auf die Ebene Kultur in der Hochschule zurückzuführen sind, wenn sie als alleinige Prädiktoren in die Analyse aufgenommen werden. Die Summe der getrennt erhobenen Varianzanteile beträgt 23,3 Prozent. Die Varianzaufklärung des Gesamtmodells, in das alle relevanten Kulturmerkmale einbezogen wurden, beträgt 11,9 Prozent. Hierdurch ergibt sich ein Überschneidungsbereich von 11,4 Prozent, der sowohl als auch durch die verschiedenen Kulturdimensionen erklärt werden kann.

Tabelle 42

Überblick über die Bestimmtheitsmaße zur Varianzaufklärung des Kriteriums innere Kündigung durch die einzelnen, getrennt berechneten Kulturdimensionen, sowie das Gesamtmodell

| | Innere Kündigung | |
|--------------------------------------|------------------|---------------------------|
| | R ² | R ² <i>kor</i> |
| Kultur im Arbeitsbereich | 0.116 | 0.115 |
| Kultur im Dezernat / in der Fakultät | 0.067 | 0.066 |
| Kultur in der Hochschule | 0.054 | 0.052 |
| Gesamtmodell | 0.122 | 0.119 |

Anmerkungen. Für die Berechnung der Modelle werden für die Kulturdimensionen die jeweiligen Skalen in das Model integriert. R² = Bestimmtheitsmaß. R²*korrigiert* = korrigiertes Bestimmtheitsmaß.

Tabelle 43 zeigt die Ergebnisse der Regressionsanalyse unter Einschluss auf. Es werden zwei Modelle unterschieden. Unter Modell 1 finden sich die Ergebnisse für den ersten Block der hierarchischen Regression, in den die personen- und berufsbezogenen Daten als Kontrollvariablen konzipiert wurden. Modell 2 enthält zusätzlich zu den personen- und berufsbezogenen Daten die eigentlich interessierenden Variablen, die Kulturmerkmale. Hinsichtlich der erklärten Varianz der abhängigen Variable kann durch das Modell 1 nur 4,4 Prozent der Varianz erklärt werden. Durch die Aufnahme der Kulturmerkmale erhöht sich die Varianz auf 11,9 Prozent. Beide Modelle sowie die Modellverbesserung sind auf dem 1%-Niveau signifikant.

Die Analyse der personen- und berufsbezogenen Daten in Model 1 zeigt, dass alle Variablen einen signifikanten Einfluss auf das Kriterium innere Kündigung haben. Nach

Einbezug der Kulturmerkmale bleiben die signifikanten Effekte der personen- und berufsbezogenen Daten erhalten, außer für den Prädiktor Befristung, hier gehen signifikante Effekte verloren. Für die erklärenden Variablen Partizipation und Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich, sowie Kommunikation und Verlass auf die Hochschulleitung der Hochschule konnte ein signifikanter Effekt nachgewiesen werden. Alle weiteren Kulturmerkmale weisen keinen signifikanten Effekt auf.

Die standardisierten Regressionskoeffizienten, die in Tabelle 43 aufgeführt sind, zeigen, dass die Variable Partizipation im Arbeitsbereich (Beta = 0.209), unter Kontrolle aller eingeschlossenen Variablen, der stärkste Prädiktor zur Vorhersage der inneren Kündigung darstellt. Die Variablen Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich (Beta = 0.092) und Verlass auf die Hochschulleitung (Beta = 0.074) tragen ebenfalls einen Anteil zur Vorhersage des Kriteriums innere Kündigung bei. Die Variable Kommunikation (Beta = -0.077) hat einen signifikant negativen Effekt auf das Kriterium innere Kündigung.

Tabelle 43

Multivariates lineares Regressionsmodell zur Vorhersage des Kriterium innere Kündigung

| Variable | Innere Kündigung | | | | |
|----------------------------|------------------|----------|------------------|-------|--------|
| | Modell 1 | Modell 2 | | | |
| | B | B | 95 % KI | FMI | Beta |
| Konstante | 4.164*** | 3.407*** | [3.290, 3.524] | 0.108 | |
| Status | | | | | |
| Ref. MA i. TuV | | | | | |
| wissenschaftliche MA | 0.230*** | 0.196*** | [0.146, 0.246] | 0.048 | 0.123 |
| Professor*in | 0.409*** | 0.388*** | [0.318, 0.458] | 0.038 | 0.155 |
| Geschlecht | 0.068** | 0.094*** | [0.053, 0.135] | 0.087 | 0.062 |
| Ref. männlich | | | | | |
| Alter | | | | | |
| Ref. < 35 Jahre | | | | | |
| 36–55 Jahre | 0.161*** | 0.162*** | [0.110, 0.213] | 0.217 | 0.108 |
| > 56 Jahre | 0.158*** | 0.163*** | [0.089, 0.238] | 0.253 | 0.075 |
| Befristung | -0.061* | -0.047 | [-0.098, 0.004] | 0.105 | -0.031 |
| Ref. nein | | | | | |
| Kultur Arbeitsbereich | | | | | |
| Partizipation | | 0.153*** | [0.130, 0.177] | 0.066 | 0.209 |
| Ziele und Werte | | 0.005 | [-0.029, 0.038] | 0.156 | 0.006 |
| Umgang mit Problemen | | 0.073*** | [0.040, 0.107] | 0.145 | 0.092 |
| Kultur Dezernat / Fakultät | | | | | |
| Partizipation | | -0.027 | [-0.068, 0.014] | 0.385 | -0.030 |
| Ziele und Werte | | 0.021 | [-0.032, 0.074] | 0.500 | 0.024 |
| Umgang mit Problemen | | -0.030 | [-0.073, 0.012] | 0.381 | -0.036 |
| Organisationskultur | | 0.048 | [-0.007, 0.103] | 0.480 | 0.052 |
| Kultur Hochschule | | | | | |
| Kommunikation | | -0.067** | [-0.108, -0.026] | 0.272 | -0.077 |
| Gelebte Kultur | | -0.023 | [-0.060, 0.015] | 0.215 | -0.024 |
| EI: Verlass Leitung HS | | 0.055** | [0.020, 0.090] | 0.303 | 0.074 |
| R ² | .045 | | .122 | | |
| R ² korrigiert | .044 | | .119 | | |

Anmerkungen. B = nicht standardisierter Regressionskoeffizient. KI = Konfidenzintervall. FMI = Fraction of Missing Information. Beta = standardisierter Regressionskoeffizient. Ref. = Referenz. Angeh. = Angehörige. MA i. TuV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. MA = Mitarbeiter*innen. Zugeh. = Zugehörigkeit. EI = Einzelitem. R² = Bestimmtheitsmaß. R²korrigiert = korrigiertes Bestimmtheitsmaß.

* p < .05. ** p < .01. *** p < .001.

7.7.3 Engagement

Das Modell zur Vorhersage des Kriteriums Engagement umfasst neben den Kulturmerkmalen die personen- und berufsbezogenen Daten zum Status, zum Geschlecht, zum Alter und zur Betreuung der Kinder der Mitarbeiter*innen.

In einem ersten Schritt werden die Varianzen der einzelnen Kulturdimensionen unter Kontrolle der personen- und berufsbezogenen Daten getrennt voneinander ermittelt. In Tabelle 44 sind die Varianzen der einzelnen Kulturdimensionen sowie des Gesamtmodells aufgeführt, um diese miteinander vergleichen zu können. Der Tabelle 44 ist zu entnehmen, dass 15,7 Prozent der aufgeklärten Varianz auf die Ebene Kultur im Arbeitsbereich, 9,7 Prozent auf die Ebene Kultur im Dezernat / in der Fakultät und 5,2 Prozent auf die Ebene Kultur in der Hochschule zurückzuführen sind, wenn sie als alleinige Prädiktoren in die Analyse aufgenommen werden. Die Summe der getrennt erhobenen Varianzanteile beträgt 30,6 Prozent. Die Varianzaufklärung des Gesamtmodells, in das alle relevanten Kulturmerkmale einbezogen wurden, beträgt 16,6 Prozent. Hierdurch ergibt sich ein Überschneidungsbereich von 14 Prozent, der sowohl als auch durch die verschiedenen Kulturdimensionen erklärt werden kann.

Tabelle 44

Überblick über die Bestimmtheitsmaße zur Varianzaufklärung des Kriteriums Engagement durch die einzelnen, getrennt berechneten Kulturdimensionen, sowie das Gesamtmodell

| | Engagement | |
|--------------------------------------|----------------|---------------------------|
| | R ² | R ² <i>kor</i> |
| Kultur im Arbeitsbereich | 0.158 | 0.157 |
| Kultur im Dezernat / in der Fakultät | 0.099 | 0.097 |
| Kultur in der Hochschule | 0.053 | 0.052 |
| Gesamtmodell | 0.168 | 0.166 |

Anmerkungen. Für die Berechnung der Modelle werden für die Kulturdimensionen die jeweiligen Skalen in das Model integriert. R² = Bestimmtheitsmaß. R²*korrigiert* = korrigiertes Bestimmtheitsmaß.

Tabelle 45 zeigt die Ergebnisse der Regressionsanalyse unter Einschluss auf. Es werden zwei Modelle unterschieden. Unter Modell 1 finden sich die Ergebnisse für den ersten Block der hierarchischen Regression, in den die personen- und berufsbezogenen Daten als Kontrollvariablen konzipiert wurden. Modell 2 enthält zusätzlich zu den personen- und berufsbezogenen Daten die eigentlich interessierenden Variablen, die Kulturmerkmale. Hinsichtlich der erklärten Varianz der abhängigen Variable kann durch

das Modell 1 nur 3,2 Prozent der Varianz erklärt werden. Durch die Aufnahme der Kulturmerkmale erhöht sich die Varianz auf 16,6 Prozent. Beide Modelle sowie die Modellverbesserung sind auf dem 1%-Niveau signifikant.

Die Analyse der personen- und berufsbezogenen Daten in Model 1 zeigt, dass alle Variablen, außer die Alterskategorie größer 56 Jahre, einen signifikanten Einfluss auf das Kriterium Engagement haben. Nach Einbezug der Kulturmerkmale bleiben die signifikanten Effekte der personen- und berufsbezogenen Daten erhalten. Für die erklärenden Variablen Partizipation, Ziele und Werte und Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich, Partizipation und Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät, sowie gelebte Kultur und Verlass auf die Hochschulleitung der Hochschule konnte ein signifikanter Effekt nachgewiesen werden. Alle weiteren Kulturmerkmale weisen keinen signifikanten Effekt auf.

Die standardisierten Regressionskoeffizienten, die in Tabelle 45 aufgeführt sind, zeigen, dass die Variable Partizipation im Arbeitsbereich ($\beta = 0.213$), unter Kontrolle aller eingeschlossenen Variablen, der stärkste Prädiktor zur Vorhersage des Engagements darstellt. Die Variablen Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät ($\beta = 0.104$), Ziele und Werte ($\beta = -0.084$) und Umgang mit Problemen ($\beta = 0.076$) im Arbeitsbereich und Verlass auf die Hochschulleitung ($\beta = 0.058$) tragen ebenfalls einen Anteil zur Vorhersage des Kriteriums Engagement bei. Die Variablen Partizipation im Dezernat / in der Fakultät ($\beta = -0.058$) und gelebte Kultur in der Hochschule ($\beta = -0.043$) haben einen signifikant negativen Effekt auf das Kriterium Engagement.

Tabelle 45

Multivariates lineares Regressionsmodell zur Vorhersage des Kriterium Engagement

| Variable | Engagement | | | | |
|----------------------------------|------------|----------|------------------|-------|--------|
| | Modell 1 | Modell 2 | | | |
| | B | B | 95 % KI | FMI | Beta |
| Konstante | 4.085*** | 3.005*** | [2.905, 3.104] | 0.090 | |
| Status Ref. MA i. TuV | | | | | |
| <i>wissenschaftliche MA</i> | 0.099*** | 0.086*** | [0.046, 0.125] | 0.059 | 0.060 |
| <i>Professor*in</i> | 0.340*** | 0.317*** | [0.255, 0.378] | 0.052 | 0.141 |
| Geschlecht Ref. männlich | 0.059** | 0.077*** | [0.041, 0.114] | 0.120 | 0.057 |
| Alter Ref. < 35 Jahre | | | | | |
| 36–55 Jahre | 0.108*** | 0.116*** | [0.074, 0.158] | 0.167 | 0.086 |
| > 56 Jahre | 0.028 | 0.036 | [-0.024, 0.096] | 0.221 | 0.018 |
| Betreuung Kinder Ref. nein | 0.063** | 0.056** | [0.019, 0.093] | 0.068 | 0.040 |
| Kultur Arbeitsbereich | | | | | |
| Partizipation | | 0.140*** | [0.120, 0.161] | 0.062 | 0.213 |
| Ziele und Werte | | 0.059*** | [0.031, 0.088] | 0.116 | 0.084 |
| Umgang mit Problemen | | 0.054*** | [0.025, 0.083] | 0.129 | 0.076 |
| Kultur Dezernat / Fakultät | | | | | |
| Partizipation | | -0.045* | [-0.082, -0.008] | 0.423 | -0.058 |
| Ziele und Werte | | 0.037 | [-0.008, 0.082] | 0.465 | 0.046 |
| Umgang mit Problemen | | -0.012 | [-0.048, 0.025] | 0.358 | -0.016 |
| Organisationskultur | | 0.085*** | [0.037, 0.134] | 0.485 | 0.104 |
| Kultur Hochschule | | | | | |
| Kommunikation | | -0.017 | [-0.053, 0.018] | 0.264 | -0.022 |
| Gelebte Kultur | | -0.036* | [-0.068, -0.004] | 0.184 | -0.043 |
| EI: Verlass Leitung HS | | 0.039* | [0.007, 0.071] | 0.370 | 0.058 |
| R ² | .033 | | .168 | | |
| R ² <i>korrigiert</i> | .032 | | .166 | | |

Anmerkungen. B = nicht standardisierter Regressionskoeffizient. KI = Konfidenzintervall. FMI = Fraction of Missing Information. Beta = standardisierter Regressionskoeffizient. Ref. = Referenz. Angeh. = Angehörige. MA i. TuV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. MA = Mitarbeiter*innen. Zugeh. = Zugehörigkeit. EI = Einzelitem. R² = Bestimmtheitsmaß. R²*korrigiert* = korrigiertes Bestimmtheitsmaß.

* p < .05. ** p < .01. *** p < .001.

7.7.4 Arbeitszufriedenheit

Das Modell zur Vorhersage des Kriteriums Arbeitszufriedenheit umfasst neben den Kulturmerkmalen die personen- und berufsbezogenen Daten zum Status, zum Geschlecht und zur Betreuung der Kinder der Mitarbeiter*innen.

In einem ersten Schritt werden die Varianzen der einzelnen Kulturdimensionen unter Kontrolle der personen- und berufsbezogenen Daten getrennt voneinander ermittelt. In Tabelle 46 sind die Varianzen der einzelnen Kulturdimensionen sowie des Gesamtmodells aufgeführt, um diese miteinander vergleichen zu können. Der Tabelle 46 ist zu entnehmen, dass 31 Prozent der aufgeklärten Varianz auf die Ebene Kultur im Arbeitsbereich, 22,1 Prozent auf die Ebene Kultur im Dezernat / in der Fakultät und 16 Prozent auf die Ebene Kultur in der Hochschule zurückzuführen sind, wenn sie als alleinige Prädiktoren in die Analyse aufgenommen werden. Die Summe der getrennt erhobenen Varianzanteile beträgt 69,1 Prozent. Die Varianzaufklärung des Gesamtmodells, in das alle relevanten Kulturmerkmale einbezogen wurden, beträgt 36,1 Prozent. Hierdurch ergibt sich ein Überschneidungsbereich von 33 Prozent, der sowohl als auch durch die verschiedenen Kulturdimensionen erklärt werden kann.

Tabelle 46

Überblick über die Bestimmtheitsmaße zur Varianzaufklärung des Kriteriums Arbeitszufriedenheit durch die einzelnen, getrennt berechneten Kulturdimensionen, sowie das Gesamtmodell

| | Arbeitszufriedenheit | |
|--------------------------------------|----------------------|---------------------------|
| | R ² | R ² <i>kor</i> |
| Kultur im Arbeitsbereich | 0.311 | 0.310 |
| Kultur im Dezernat / in der Fakultät | 0.223 | 0.221 |
| Kultur in der Hochschule | 0.161 | 0.160 |
| Gesamtmodell | 0.363 | 0.361 |

Anmerkungen. Für die Berechnung der Modelle werden für die Kulturdimensionen die jeweiligen Skalen in das Model integriert. R² = Bestimmtheitsmaß. R²*korrigiert* = korrigiertes Bestimmtheitsmaß.

Tabelle 47 zeigt die Ergebnisse der Regressionsanalyse unter Einschluss auf. Es werden zwei Modelle unterschieden. Unter Modell 1 finden sich die Ergebnisse für den ersten Block der hierarchischen Regression, in den die personen- und berufsbezogenen Daten als Kontrollvariablen konzipiert wurden. Modell 2 enthält zusätzlich zu den personen- und berufsbezogenen Daten die eigentlich interessierenden Variablen, die Kulturmerkmale. Hinsichtlich der erklärten Varianz der abhängigen Variable kann durch

das Modell 1 nur 1,5 Prozent der Varianz erklärt werden. Durch die Aufnahme der Kulturmerkmale erhöht sich die Varianz auf 36,1 Prozent. Beide Modelle sowie die Modellverbesserung sind auf dem 1%-Niveau signifikant.

Die Analyse der personen- und berufsbezogenen Daten in Model 1 zeigt, dass alle Variablen, bis auf die Statuskategorie wissenschaftliche Mitarbeiter*innen und die beiden Kategorien 6-10 Jahre und 11-15 Jahre der Hochschulzugehörigkeitsdauer, einen signifikanten Einfluss auf das Kriterium Arbeitszufriedenheit haben. Nach Einbezug der Kulturmerkmale bleiben die signifikanten Effekte der personen- und berufsbezogenen Daten teilweise erhalten. Für die erklärenden Variablen Partizipation, Ziele und Werte und Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich, Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät, sowie Kommunikation, gelebte Kultur und Verlass auf die Hochschulleitung der Hochschule konnte ein signifikanter Effekt nachgewiesen werden. Alle weiteren Kulturmerkmale weisen keinen signifikanten Effekt auf.

Die standardisierten Regressionskoeffizienten, die in Tabelle 47 aufgeführt sind, zeigen, dass die Variable Ziele und Werte im Arbeitsbereich ($\beta = 0.189$), unter Kontrolle aller eingeschlossenen Variablen, der stärkste Prädiktor zur Vorhersage der Arbeitszufriedenheit darstellt. Die Variablen Umgang mit Problemen ($\beta = 0.151$) und Partizipation ($\beta = 0.135$) im Arbeitsbereich, Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät ($\beta = 0.141$) und gelebte Kultur ($\beta = 0.119$) und Verlass auf die Hochschulleitung ($\beta = 0.058$) in der Hochschule tragen ebenfalls einen größeren Anteil zur Vorhersage des Kriteriums Arbeitszufriedenheit bei. Die Variable Kommunikation in der Hochschule ($\beta = -0.038$) hat einen kleineren sowie negativen signifikanten Effekt auf das Kriterium Arbeitszufriedenheit.

Tabelle 47

Multivariates lineares Regressionsmodell zur Vorhersage des Kriteriums Arbeitszufriedenheit

| Variable | Arbeitszufriedenheit | | | | |
|----------------------------------|----------------------|----------|------------------|-------|--------|
| | Modell 1 | Modell 2 | | | |
| | B | B | 95 % KI | FMI | Beta |
| Konstante | 3.655*** | 0.858*** | [0.734, 0.982] | 0.090 | |
| Status | | | | | |
| <i>Ref. MA i. TuV</i> | | | | | |
| <i>wissenschaftliche MA</i> | 0.008 | 0.015 | [-0.034, 0.063] | 0.071 | 0.007 |
| <i>Professor*in</i> | 0.310*** | 0.194*** | [0.119, 0.269] | 0.039 | 0.061 |
| Geschlecht | 0.055* | 0.080*** | [0.036, 0.124] | 0.083 | 0.042 |
| <i>Ref. männlich</i> | | | | | |
| Dauer Zugeh. | | | | | |
| <i>Ref. < 6 Jahre</i> | | | | | |
| <i>6–10 Jahre</i> | -0.051 | 0.028 | [-0.031, 0.088] | 0.197 | 0.012 |
| <i>11–15 Jahre</i> | -0.065 | -0.003 | [-0.078, 0.072] | 0.318 | -0.001 |
| <i>16–20 Jahre</i> | -0.135* | -0.020 | [-0.113, 0.073] | 0.310 | -0.006 |
| <i>> 20 Jahre</i> | -0.128** | -0.021 | [-0.094, 0.052] | 0.152 | -0.007 |
| Betreuung Kinder | 0.125*** | 0.105*** | [0.059, 0.151] | 0.118 | 0.052 |
| <i>Ref. nein</i> | | | | | |
| Kultur Arbeitsbereich | | | | | |
| Partizipation | | 0.125*** | [0.100, 0.150] | 0.061 | 0.135 |
| Ziele und Werte | | 0.188*** | [0.153, 0.224] | 0.152 | 0.189 |
| Umgang mit Problemen | | 0.152*** | [0.116, 0.188] | 0.124 | 0.151 |
| Kultur Dezernat / Fakultät | | | | | |
| Partizipation | | -0.012 | [-0.051, 0.028] | 0.240 | -0.011 |
| Ziele und Werte | | -0.002 | [-0.058, 0.054] | 0.479 | -0.002 |
| Umgang mit Problemen | | 0.022 | [-0.024, 0.067] | 0.386 | 0.020 |
| Organisationskultur | | 0.163*** | [0.109, 0.217] | 0.377 | 0.141 |
| Kultur Hochschule | | | | | |
| Kommunikation | | -0.043* | [-0.084, -0.002] | 0.156 | -0.038 |
| Gelebte Kultur | | 0.142*** | [0.101, 0.183] | 0.229 | 0.119 |
| EI: Verlass Leitung HS | | 0.102*** | [0.065, 0.139] | 0.286 | 0.108 |
| R ² | .016 | | .363 | | |
| R ² <i>korrigiert</i> | .015 | | .361 | | |

Anmerkungen. B = nicht standardisierter Regressionskoeffizient. KI = Konfidenzintervall. FMI = Fraction of Missing Information. Beta = standardisierter Regressionskoeffizient. Ref. = Referenz. Angeh. = Angehörige. MA i. TuV = Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. MA = Mitarbeiter*innen. Zugeh. = Zugehörigkeit. EI = Einzelitem. R² = Bestimmtheitsmaß. R²*korrigiert* = korrigiertes Bestimmtheitsmaß.

* p < .05. ** p < .01. *** p < .001.

7.8 Zusammenhänge zwischen motivationalen Aspekten und psychischer Gesundheit

In diesem Kapitel werden gemäß dem Untersuchungsmodell die Einflüsse der motivationalen Aspekte auf die Aspekte der psychischen Gesundheit untersucht. Die Indikatoren Commitment, innere Kündigung, Engagement und Arbeitszufriedenheit wurden als unabhängige Variablen und die Aspekte Wohlbefinden, depressive Verstimmung, kognitive Stresssymptome und Erschöpfung als abhängige Variablen in die Analyse mit einbezogen. Für jedes abhängige Merkmal wurde ein einzelnes Regressionsmodell mit einer einzelnen unabhängigen Variablen erstellt. Die Modellierung erfolgte als einfache lineare Regression.

7.8.1 Commitment und Aspekte der psychischen Gesundheit

In Tabelle 48 sind die Ergebnisse der einfachen linearen Regressionsanalysen für die Dimensionen Wohlbefinden, depressive Verstimmung, kognitive Stresssymptome und Erschöpfung mit Commitment als unabhängige Variable zusammengefasst dargestellt. Alle Regressionsmodelle wurden auf dem Niveau $p < .01$ signifikant. Der größte Anteil aufgeklärter Varianz findet sich für das Modell zur Vorhersage der depressiven Verstimmung ($R^2 = .174$), gefolgt von Wohlbefinden ($R^2 = .155$), Erschöpfung ($R^2 = .136$) und kognitive Stresssymptome ($R^2 = .064$). Nach J. Cohen (1988) kann für das Modell kognitive Stresssymptome eine geringe Varianzaufklärung und für die drei anderen Modelle eine mittlere Varianzaufklärung ermittelt werden. Die standardisierten Regressionskoeffizienten (Beta) sind gleich den Korrelationskoeffizienten R . Die nicht standardisierten Regressionskoeffizienten (B) der Modelle zeigen auf, dass bei einer Zunahme des Commitments um eine Einheit, das Wohlbefinden um 0,410 Einheiten, die depressive Verstimmung um 0,412 Einheiten, die kognitiven Stresssymptome um 0,217 Einheiten und die Erschöpfung um 0,381 Einheiten steigt.

Tabelle 48

Ergebnisse der linearen Regressionsanalysen für die Aspekte der psychischen Gesundheit mit Commitment als unabhängige Variable

| | Commitment als UV | | | | | R | R ² kor | |
|------------------------------------|-------------------|----------------|-------|-------|--|---|--------------------|-------|
| | B | 95 % KI | FMI | Beta | | | | |
| Modell Wohlbefinden | | | | | | | 0,394 | 0.155 |
| Konstante | 2.131*** | [2.029, 2.233] | 0.036 | | | | | |
| Commitment | 0.410*** | [0.384, 0.436] | 0.035 | 0.394 | | | | |
| Modell Depress. Verstimmung | | | | | | | 0.411 | 0.174 |
| Konstante | 2.189*** | [2.094, 2.285] | 0.021 | | | | | |
| Commitment | 0.412*** | [0.388, 0.437] | 0.021 | 0.411 | | | | |
| Modell kogn. Stresssymptome | | | | | | | 0.253 | 0.064 |
| Konstante | 3.125*** | [3.037, 3.214] | 0.040 | | | | | |
| Commitment | 0.217*** | [0.195, 0.240] | 0.039 | 0.253 | | | | |
| Erschöpfung | | | | | | | 0.369 | 0.136 |
| Konstante | 2.413*** | [2.312, 2.515] | 0.032 | | | | | |
| Commitment | 0.381*** | [0.355, 0.407] | 0.029 | 0.369 | | | | |

Anmerkungen. UV. = unabhängige Variable. B = nicht standardisierter Regressionskoeffizient. KI = Konfidenzintervall. FMI = Fraction of Missing Information. Beta = standardisierter Regressionskoeffizient. R = Pearson Korrelationskoeffizienten. R²korrigiert = korrigiertes Bestimmtheitsmaß. Depress. = depressive. Kogn. = kognitive.

* p < .05. ** p < .01. *** p < .001.

7.8.2 Innere Kündigung und Aspekte der psychischen Gesundheit

In Tabelle 49 sind die Ergebnisse der einfachen linearen Regressionsanalysen für die Dimensionen Wohlbefinden, depressive Verstimmung, kognitive Stresssymptome und Erschöpfung mit Innerer Kündigung als unabhängige Variable zusammenfassend dargestellt. Alle Regressionsmodelle wurden auf dem Niveau $p < 0,001$ signifikant. Der größte Anteil aufgeklärter Varianz findet sich für das Modell zur Vorhersage der depressiven Verstimmung ($R^2 = 0,048$), gefolgt von kognitive Stresssymptome ($R^2 = 0,034$), Wohlbefinden ($R^2 = 0,021$) und Erschöpfung ($R^2 = 0,019$). Nach J. Cohen (1988) kann für alle Modell eine geringe Varianzaufklärung ermittelt werden. Die standardisierten Regressionskoeffizienten (Beta) sind gleich den Korrelationskoeffizienten R. Die nicht standardisierten Regressionskoeffizienten (B) der Modelle zeigen auf, dass bei einer Zunahme der Inneren Kündigung um eine Einheit, das Wohlbefinden um 0,179 Einheiten, die depressive Verstimmung um 0,258 Einheiten, die kognitiven Stresssymptome um 0,187 Einheiten und die Erschöpfung um 0,172 Einheiten steigt.

Tabelle 49

Ergebnisse der linearen Regressionsanalysen für die Aspekte der psychischen Gesundheit mit innerer Kündigung als unabhängige Variable

| | Innere Kündigung als UV | | | | | R | R ² kor |
|------------------------------------|-------------------------|----------------|-------|-------|--|-------|--------------------|
| | B | 95 % KI | FMI | Beta | | | |
| Modell Wohlbefinden | | | | | | 0.142 | 0.021 |
| Konstante | 2.909*** | [2.764, 3.055] | 0.021 | | | | |
| Innere Kündigung | 0.179*** | [0.146, 0.211] | 0.021 | 0.142 | | | |
| Modell Depress. Verstimmung | | | | | | 0.220 | 0.048 |
| Konstante | 2.627*** | [2.490, 2,764] | 0.017 | | | | |
| Innere Kündigung | 0.258*** | [0.228, 0.289] | 0.018 | 0.220 | | | |
| Modell kogn. Stresssymptome | | | | | | 0.185 | 0.034 |
| Konstante | 3.132*** | [3.013, 3.252] | 0.035 | | | | |
| Innere Kündigung | 0.187*** | [0.160, 0.214] | 0.038 | 0.185 | | | |
| Modell Erschöpfung | | | | | | 0.138 | 0.019 |
| Konstante | 3.115*** | [2.971, 3.259] | 0.027 | | | | |
| Innere Kündigung | 0.172*** | [0.139, 0.204] | 0.025 | 0.138 | | | |

Anmerkungen. UV. = unabhängige Variable. B = nicht standardisierter Regressionskoeffizient. KI = Konfidenzintervall. FMI = Fraction of Missing Information. Beta = standardisierter Regressionskoeffizient. R = Pearson Korrelationskoeffizienten. R²korrigiert = korrigiertes Bestimmtheitsmaß. Depress. = depressive. Kogn. = kognitive.

* p < .05. ** p < .01. *** p < .001.

7.8.3 Engagement und Aspekte der psychischen Gesundheit

In Tabelle 50 sind die Ergebnisse der einfachen linearen Regressionsanalysen für die Dimensionen Wohlbefinden, depressive Verstimmung, kognitive Stresssymptome und Erschöpfung mit Engagement als unabhängige Variable zusammenfassend dargestellt. Alle Regressionsmodelle wurden auf dem Niveau $p < 0,001$ signifikant. Der größte Anteil aufgeklärter Varianz findet sich für das Modell zur Vorhersage der depressiven Verstimmung ($R^2 = 0,077$), gefolgt von kognitive Stresssymptome ($R^2 = 0,051$), Wohlbefinden ($R^2 = 0,048$) und Erschöpfung ($R^2 = 0,036$). Nach J. Cohen (1988) kann für alle Modell eine geringe Varianzaufklärung ermittelt werden. Die standardisierten Regressionskoeffizienten (Beta) sind gleich den Korrelationskoeffizienten R. Die nicht standardisierten Regressionskoeffizienten (B) der Modelle zeigen auf, dass bei einer Zunahme de Engagements um eine Einheit, das Wohlbefinden um 0,299 Einheiten, die depressive Verstimmung um 0,361 Einheiten, die kognitiven Stresssymptome um 0,254 Einheiten und die Erschöpfung um 0,260 Einheiten steigt.

Tabelle 50

Ergebnisse der linearen Regressionsanalysen für die Aspekte der psychischen Gesundheit mit Engagement als unabhängige Variable

| | Engagement als UV | | | | | |
|------------------------------------|-------------------|----------------|-------|-------|-------|--------------------|
| | B | 95 % KI | FMI | Beta | R | R ² kor |
| Modell Wohlbefinden | | | | | 0.220 | 0.048 |
| Konstante | 2.420*** | [2.266, 2.575] | 0.021 | | | |
| Engagement | 0.299*** | [0.263, 0.335] | 0.020 | 0.220 | | |
| Modell Depress. Verstimmung | | | | | 0.278 | 0.077 |
| Konstante | 2.222*** | [2.076, 2,369] | 0.031 | | | |
| Engagement | 0.361*** | [0.327, 0.395] | 0.031 | 0.278 | | |
| Modell kogn. Stresssymptome | | | | | 0.227 | 0.051 |
| Konstante | 2.871*** | [2.741, 3.000] | 0.050 | | | |
| Engagement | 0.254*** | [0.224, 0.284] | 0.050 | 0.227 | | |
| Modell Erschöpfung | | | | | 0.190 | 0.036 |
| Konstante | 2.761*** | [2.605, 2.916] | 0.037 | | | |
| Engagement | 0.260*** | [0.224, 0.296] | 0.036 | 0.190 | | |

Anmerkungen. UV. = unabhängige Variable. B = nicht standardisierter Regressionskoeffizient. KI = Konfidenzintervall. FMI = Fraction of Missing Information. Beta = standardisierter Regressionskoeffizient. R = Pearson Korrelationskoeffizienten. R²*korrigiert* = korrigiertes Bestimmtheitsmaß. Depress. = depressive. Kogn. = kognitive.

* p < .05. ** p < .01. *** p < .001.

7.8.4 Arbeitszufriedenheit und Aspekte der psychischen Gesundheit

In Tabelle 51 sind die Ergebnisse der einfachen linearen Regressionsanalysen für die Dimensionen Wohlbefinden, depressive Verstimmung, kognitive Stresssymptome und Erschöpfung mit Engagement als unabhängige Variable zusammenfassend dargestellt. Alle Regressionsmodelle wurden auf dem Niveau $p < 0,001$ signifikant. Der größte Anteil aufgeklärter Varianz findet sich für das Modell zur Vorhersage der depressiven Verstimmung ($R^2 = 0,426$), gefolgt von Wohlbefinden ($R^2 = 0,396$), Erschöpfung ($R^2 = 0,343$) und kognitive Stresssymptome ($R^2 = 0,144$). Nach J. Cohen (1988) kann für das Modell kognitive Stresssymptome eine mittlere Varianzaufklärung und für die drei anderen Modelle eine hohe Varianzaufklärung ermittelt werden. Die standardisierten Regressionskoeffizienten (Beta) sind gleich den Korrelationskoeffizienten R. Die nicht standardisierten Regressionskoeffizienten (B) der Modelle zeigen auf, dass bei einer Zunahme des Engagements um eine Einheit, das Wohlbefinden um 0,611 Einheiten, die depressive Verstimmung um 0,606 Einheiten, die kognitiven Stresssymptome um 0,302 Einheiten und die Erschöpfung um 0,564 Einheiten steigt.

Tabelle 51

Ergebnisse der linearen Regressionsanalysen für die Aspekte der psychischen Gesundheit mit Arbeitszufriedenheit als unabhängige Variable

| | Arbeitszufriedenheit | | | | | |
|------------------------------------|----------------------|----------------|-------|-------|-------|--------------------|
| | B | 95 % KI | FMI | Beta | R | R ² kor |
| Modell Wohlbefinden | | | | | 0.629 | 0.396 |
| Konstante | 1.428*** | [1.350, 1.506] | 0.024 | | | |
| Arbeitszufriedenheit | 0.611*** | [0.590, 0.631] | 0.023 | 0.629 | | |
| Modell Depress. Verstimmung | | | | | 0.653 | 0.426 |
| Konstante | 1.513*** | [1.441, 1.586] | 0.015 | | | |
| Arbeitszufriedenheit | 0.606*** | [0.587, 0.625] | 0.016 | 0.653 | | |
| Modell kogn. Stresssymptome | | | | | 0.379 | 0.144 |
| Konstante | 2.835*** | [2.758, 2.913] | 0.048 | | | |
| Arbeitszufriedenheit | 0.302*** | [0.281, 0.322] | 0.049 | 0.379 | | |
| Erschöpfung | | | | | 0.586 | 0.343 |
| Konstante | 1.776*** | [1.696, 1.857] | 0.027 | | | |
| Arbeitszufriedenheit | 0.564*** | [0.543, 0.585] | 0.025 | 0.586 | | |

Anmerkungen. UV. = unabhängige Variable. B = nicht standardisierter Regressionskoeffizient. KI = Konfidenzintervall. FMI = Fraction of Missing Information. Beta = standardisierter Regressionskoeffizient. R = Pearson Korrelationskoeffizienten. R²*korrigiert* = korrigiertes Bestimmtheitsmaß. Depress. = depressive. Kogn. = kognitive.

* p < .05. ** p < .01. *** p < .001.

8 Diskussion

Zusammengefasst sind nachfolgend die wesentlichen Ergebnisse der Untersuchung aufgelistet und in der Abbildung 43 dargestellt, welche im Anschluss erörtert werden.

1. Hochschulen unterscheiden sich in Bezug auf die Organisationskultur in der Dimension Dezernat / Fakultät und in der Dimension Hochschule.
2. Die Organisationskultur in Hochschulen ist ein bedeutender Einflussfaktor für die Vorhersage der psychischen Gesundheit, insbesondere für die Aspekte Wohlbefinden, depressive Verstimmung und Erschöpfung.
3. Die Organisationskultur in Hochschulen ist ein bedeutender Einflussfaktor für die Vorhersage motivationaler Aspekte, insbesondere für das Commitment und die Arbeitszufriedenheit.
4. Die motivationalen Aspekte Commitment und Arbeitszufriedenheit haben Einfluss auf das Wohlbefinden, die depressive Verstimmung und die Erschöpfungszustände.
5. Die Dimensionen Arbeitsbereich und Hochschule sind für die Aspekte der psychischen Gesundheit und die motivationalen Aspekte die Haupteinflussfaktoren der Organisationskultur. Hierzu zählen im Arbeitsbereich die Partizipation, das Vorhandensein gemeinsamer Ziele und Werte und der Umgang mit Problemen. Im Bereich Hochschule zählen die gelebte Kultur und die Verlässlichkeit der Hochschulleitung als wichtige Faktoren.
6. Die Ressource Organisationskultur steht den Statusgruppen sowie in den Fachhochschulen und Universitäten in unterschiedlichem Ausmaß zur Verfügung.

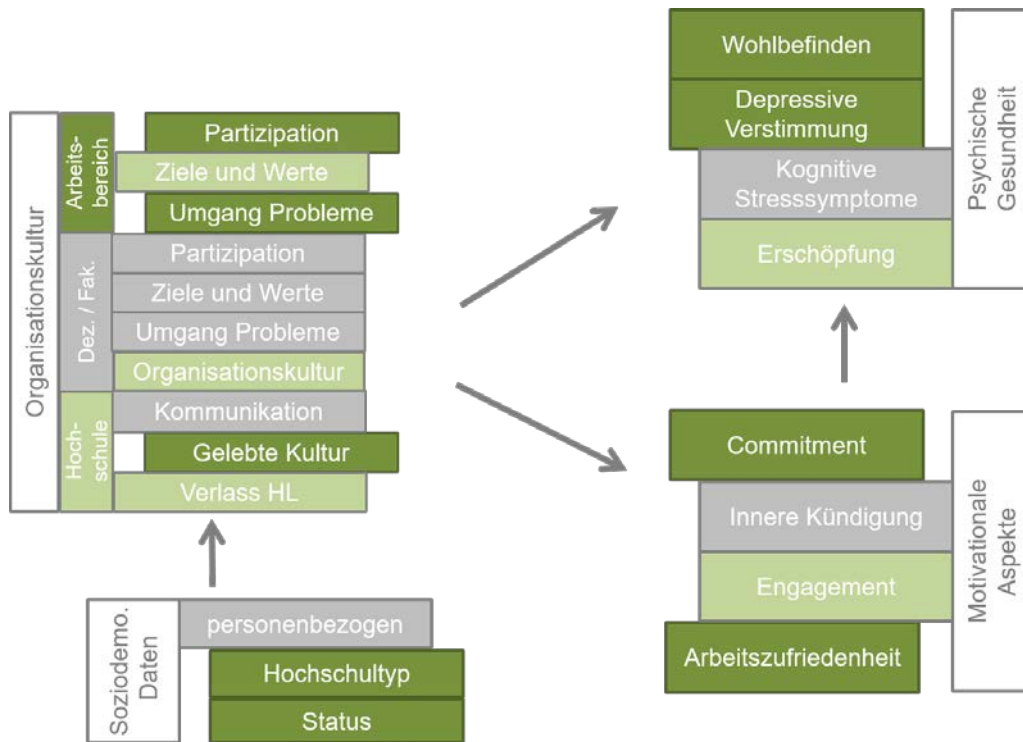


Abbildung 43. Ergebnismodell der Untersuchung in Anlehnung an das Untersuchungsmodell (Abbildung 6, Kapitel 5). Die dunkelgrünen Felder bilden die Skalen ab, die als Wirkfaktoren und / oder als Indikatoren für diese Untersuchung besonders herausgestellt werden können. Die hellgrünen Felder bilden die Skalen ab, die als Wirkfaktoren und / oder als Indikatoren für diese Untersuchung teilweise herausgestellt werden können. Die grauen Felder bilden die Skalen ab, die als Wirkfaktoren und / oder als Indikatoren für diese Untersuchung als kaum relevant herausgestellt werden können. Dez. = Dezentrat. Fak. = Fakultät. HL = Hochschulleitung. Soziodemo. = soziodemografische

8.1 Hochschulen unterscheiden sich in 2 von 3 Kulturdimensionen

Der Hochschulvergleich dieser Untersuchung zeigt, dass zwischen den Hochschulen unterschiedliche Qualitäten der Organisationskultur auf Ebene der Hochschule und auf Ebene des Dezentrates / der Fakultät vorliegen. Für die Kulturdimension Arbeitsbereich kann kein Qualitätsunterschied zwischen den Hochschulen aufgezeigt werden. Die erste Hypothese kann für die Kulturdimensionen Hochschule und Dezentrat / Fakultät bestätigt werden. Für die Dimension Arbeitsbereich konnte kein signifikanter Unterschied herausgestellt werden.

8.1.1 Kulturdimensionen Hochschule und Dezernat / Fakultät variieren zwischen den Hochschulen

Die Analyse zeigt, dass für die untersuchten Hochschulen unterschiedliche Qualitäten der Kulturdimensionen Hochschule und Dezernat / Fakultät vorliegen. Es kann daher davon ausgegangen werden, dass Hochschulen typische Charakteristiken im Hinblick auf die Partizipationsmöglichkeiten, die Ausrichtung ihrer Ziele und Werte, ihren Umgang mit Konflikten auf Dezernats- und Fakultätssebene, die Verlässlichkeit, Anerkennung und Unterstützung sowie der Kommunikation auf Hochschulebene aufweisen.

Nach Sackmann (2017) entwickelt jede Organisation ihre für sie eigene und spezifische Organisationskultur. Diese kann mit mehr oder weniger Subkulturen durchsetzt sein. Die Entwicklung einer Organisationskultur ist jedoch unabhängig davon, ob bestimmte, positive Voraussetzungen existieren oder nicht, sie entwickelt sich in jedem Falle. Jedoch besteht Kultur nicht einfach, sondern wird sowohl von seinen Trägern als auch von seinen Prägnern permanent geschaffen, indem soziale Lernprozesse vollzogen werden. Durch Interaktion der Organisationsmitglieder entstehen gemeinsame Erfahrungen, Strukturen, Prozesse und Regeln, die dann wiederum durch ihre Anwendung im Alltag das Verhalten der Organisationsmitglieder beeinflussen. Die kollektiven Gemeinsamkeiten machen die kulturelle Identität der Organisation aus, definieren die Grenzen der Gruppe und ermöglichen die Abgrenzung der Gruppe zu einer anderen. Organisationen unterscheiden sich in Bezug auf das, was bedeutsam für das Kollektiv ist, welche Verpflichtungen als besonders relevant gelten und welche Maßnahmen bevorzugt zur Durchsetzung der vereinbarten Ziele Anwendung finden können und sollen (Neuberger, 1989; Sackmann, 2017; Schreyögg, 1999) (Kapitel 4).

Dass die Qualität der Organisationskultur über die jeweiligen Organisationen variiert, deckt sich auch mit den Erkenntnissen aus empirischen Studien zur betrieblichen Sozialkapitalforschung, in denen Organisationskultur als Teil des betrieblichen Sozialkapitals operationalisiert ist (Kapitel 3.2). Badura et al.; Badura et al. (2008, 2013) stellten für Unternehmen aus dem Produktions- und Dienstleistungssektor fest, dass sich das soziale Kapital der Organisationen zum Teil beträchtlich unterscheidet. Ehresmann (2017b) stellte wie Kockert (2014) in ihrer Untersuchung fest, dass Rehabilitationseinrichtungen in ihrer Qualität der Organisationskulturen differieren. Badura und Ehresmann (2016) zeigen in ihrer Untersuchung in Organisationen in Bereichen der Dienstleistung, Verwaltung und Wirtschaft auf, dass sich die Organisationskultur zwischen den Organisationen unterscheidet. Stebler (2011) untersuchte zwei Pflegeeinrichtungen und konnte herausstellen, dass diese in der Organisationskultur (Wertekapital) variieren. Ein unmittelbarer Vergleich der Ergebnisse ist jedoch nicht möglich, da in den

Untersuchungen die Organisationskultur mit unterschiedlichen Erhebungsinstrumenten erforscht wurde.

Dass die Hochschulunterschiede in allen Kulturdimensionen eher gering ausfallen, stimmt mit den Ergebnissen in der Sozialkapitalforschung sowohl in Gesundheitseinrichtungen (Kockert, 2014) als auch in Produktions- und Dienstleistungsunternehmen (Badura et al., 2008; Badura, Ducki, Schröder, Klose & Macco, 2011; Badura et al., 2013) überein. Kockert (2014) führt aus, dass die geringen Unterschiede weniger auf minimale Differenzen der erfassten Ressourcen zwischen den Organisationen zurückzuführen sind, sondern vielmehr die Merkmale, die es zu erfassen gilt, schwer zu operationalisieren sind.

In der Hochschulforschung besteht, wie im Kapitel 2.7 aufgeführt, die traditionelle Sichtweise auf die Hochschulen in der kulturellen Heterogenität bei gleichzeitiger formaler Homogenität (Wagner et al., 2015). Aus der Einnahme der Perspektive der formalen Homogenität bei gleichzeitiger kultureller Heterogenität kann geschlossen werden, dass den Mitgliedern einer Hochschule keine gemeinsamen Werte, Normen und Überzeugungen, sprich den einzelnen Hochschulen keine spezifische Organisationskultur, zugesprochen werden. O. Hüther (2010) gibt an, dass zwar gemeinsame Werte und Standards innerhalb einer Fachkultur vorhanden sind, jedoch keine organisationsübergreifenden Werte bestehen würden. Bronner und Frohnen (2018) führen aus, dass eine hochschulweite Organisationskultur nicht vorhanden sei und diese auch nicht geschaffen werden könne.

Wenige Forscher*innen nehmen den Standpunkt ein, dass es neben den unterschiedlichen Kulturen an Hochschulen auch eine maßgebende organisationsübergreifende Kultur geben könnte. Kosmützky (2010) erklärt das Fehlen von soziologischen Studien, die insbesondere die Organisationskultur der Hochschulen behandeln, mit der bestehenden Relevanz der überlokalen Fachkulturen und Wissenschaftskultur insgesamt gegenüber der belangloseren Lokalität von Organisationskulturen. Silver (2003) stellt fest, dass zwar eine Vielzahl von verschiedenen Kulturen unter der Bezeichnung Organisationskultur zusammengefasst werden, es jedoch ein schwieriges Unterfangen sei, den Hochschulen eine homogene Organisationskultur zuzuschreiben. Nach Symanski (2012) ist die Konzentration auf die Heterogenität damit zu erklären, dass die Entwicklung eines integrativen Elementes über die Fachgrenzen hinweg schlicht nicht als mögliche Option wahrgenommen wird. Demzufolge existieren so gut wie keine Untersuchungen an Hochschulen, die von einer organisationsübergreifenden Kultur ausgehen oder diese gar als Forschungsthematik innehaben.

Die Sichtweise der kulturellen Heterogenität ohne bestehende organisationsübergreifende Werte haben die meisten Hochschulforscher*innen als Grundverständnis für

ihre Untersuchungen zur Organisation Hochschule verankert (F. Meier, 2009). Sporn (1992) geht in ihrer Untersuchung davon aus, dass an Universitäten ein Kulturmix anzutreffen ist, der unter anderem durch die Fachkulturen vor Ort geprägt ist. Metz-Göckel et al. (2005) bezeichnet die Hochschulen im Inneren als „Mikrokosmos der feinen Unterschiede“, der durch unterschiedliche kulturelle Werte und Normen gekennzeichnet ist.

Dennoch kann davon ausgegangen werden, dass zusätzlich zu den Fachkulturen, der Verwaltungskultur und den bestehenden Subkulturen in jeder Hochschule eine spezifische Organisationskultur besteht und hierdurch alle Organisationsmitglieder einen Kanon an spezifischen Werten, Normen und Überzeugungen teilen. Hierfür spricht unter anderem die Entwicklung der Hochschulen zu normalen Organisationen und der damit einhergehenden Individualisierung und Akteurswerdung (Kapitel 2.6.3). Im Rahmen der Hochschulreformen sollen Hochschulen zu sich selbst steuernden und unternehmerisch agierenden Organisationen werden, die auf einem Quasi - Markt agieren (Maasen & Weingart, 2006). Ihnen werden eigene Profile und Managementstrukturen sowie spezifische Ziele zugesprochen und abverlangt, sodass die Hochschulen handlungs- und steuerungsfähig werden und in den Wettbewerb treten können (F. Meier, 2009). Dies wird organisationssoziologisch als Organisationswerdung verstanden (Kehm, 2012).

In Folge dessen wird nun diskutiert, inwiefern Hochschulen sich zu „normalen“ Organisationen entwickeln werden. Die Wandlung zu normalen Organisationen impliziert eine Entwicklung zur organisationalen Individualisierung, da dies mit der Stärkung der Leitungsposition, einer eigenen Ziel- und Profilsetzung, dem Aufbau eigener interner Steuerungsmechanismen und prinzipiell einer Schärfung der eigenen organisationalen Identität einher geht (Symanski, 2013). Wahrscheinlich ist, dass sich Hochschulen in ihrem organisationalen Individualisierungsprozess unterschiedlich entwickeln und mit der Schärfung der eigenen organisationalen Identität eine Schärfung der spezifischen Organisationskultur einhergeht. Es kann nach Symanski (2013) davon ausgegangen werden, dass die charakteristischen Strukturen, Ziele und Werte, die sich an den Hochschulen durch die organisationale Individualisierung entwickeln, noch stärker über die Grenzen von Wissenschafts- und Verwaltungskultur und jeder anderen Subkultur hinweg, im Sinne eines Minimalkonsens, gemeinschaftlich geteilt werden.

Die Charakterisierung als „normale“ Organisation wird den Hochschulen durchaus zugesprochen (Kleimann, 2015) und die „organisationale Normalität“ der Hochschule von einigen Hochschulforscher*innen in den Mittelpunkt der Betrachtung gerückt. Stichweh (2005) erklärt, dass die Hochschule eine Organisation ist. Nach Brunsson und

Sahlin-Andersson (2000) entwickeln sich die Hochschulen im Zuge der Hochschulreformen zu vollständigen Organisationen. Sie geben an, dass dies mit der Angleichung an Unternehmen einhergeht. Orientiert man sich an dem Standpunkt der Forscher*innen, welche die Perspektive auf die Hochschulen als normale Organisationen einnehmen, kann vermutet werden, dass Hochschulen wie auch andere „normale Organisationen“ eine spezifische Organisationskultur ausbilden und innehaben. Denn nach dem integrativen Ansatz der Organisationskulturforschung *ist* jede Organisation eine Kultur und *besitzt* gleichzeitig eine Kultur (Kapitel 4.2).

Aufgrund des Wandels zur organisationalen Individualisierung werden über die Fächer- und Verwaltungsstrukturen hinweg Ziele für die Hochschule definiert und spezifische Strategien für die Hochschule festgelegt. Es werden beispielsweise Leitbilder in den Hochschulen etabliert, die ein Bild der gesamten Organisation präsentieren und die Identitätsentstehung und die Selbstwahrnehmung als Organisation befördern sollen (Kosmützky, 2010; *The Impact of University Rankings on Higher Education Policy in Europe*, 2013). Ein Engagement für gemeinsame Ziele und ein gemeinsames Agieren im Sinne der Hochschule wird zwar als schwieriges Vorhaben gesehen (Symanski, 2013), jedoch erfolgt die Ausrichtung der Mitglieder der Hochschule an den Zielen der Gesamtorganisation (O. Hüther, 2010). Ein kollektives Handeln oder Handeln im Sinne der Hochschule und hierdurch die Vermutung, dass eine gemeinsame Organisationskultur besteht, wird durch die Fokussierung auf gemeinsame Ziele und Strategien trotz der heterogenen Kulturen an den Hochschulen wahrscheinlich.

Nach Luhmann (2000) bedingen die Organisationsstrukturen mit den Werten und der Geschichte der Organisation die Organisationskultur. Unter Organisationsstrukturen sind neben den formalen Strukturen auch die Elemente und Praktiken der Organisationen einzubeziehen. Es kann daraus geschlossen werden, dass unterschiedliche Organisationsstrukturen und Werte gepaart mit einer spezifischen Biografie unterschiedliche Organisationskulturen befördern. Die unterschiedlichen Biografien der Hochschulen können anhand des Alters, des Traditionsgrades, der ursprünglichen Fächerausrichtung und ihres Standortes festgemacht werden. Es kann davon ausgegangen werden, dass ähnliche Hochschulen existieren, jedoch keine, die sich in ihrer Biografie gleichen.

Lüde (2010) gibt zwar an, dass große Teile der wissenschaftlichen Literatur annehmen, dass das deutsche Universitätssystem nach wie vor homogen ausgerichtet ist. Wie jedoch jüngere Forschungsergebnisse zeigten, kann bei den Hochschulen nicht mehr von einer bundesweit einheitlich verfassten Organisation ausgegangen werden, da inzwischen heterogene landesgesetzliche Regelungen für Hochschulen bestehen (O. Hüther, 2010; Lüde, 2010) und die Profilbildung und der angestrebte Wettbewerb

in eine Differenzierung der Hochschulen münden (O. Hüther, 2010). Auf den ersten Blick kann trotzdem durchaus der Eindruck entstehen, dass die Hochschulen ähnlich beschaffen sind und strukturelle Reformen wie z. B. die Studienstrukturreformen oder die Etablierung von Hochschulräten weitreichend vollzogen wurden.

Neben den formalen Strukturen existieren jedoch auch informelle Strukturen. Unter informellen Strukturen können Regeln und Einstellungen zusammengefasst werden, die in den Organisationen formal nicht festgeschrieben sind, jedoch in der Organisation als ungeschriebenes Gesetz gelten. Es ist davon auszugehen, dass die informellen Strukturen und Wertegefüge an jeder Hochschule unterschiedlich sind. Die informellen Strukturen bestimmen das Handeln der Organisationsangehörigen ebenso wie die formalen Strukturen. Schimank (2002) teilt die formalen von den informellen Strukturen und vereint diese unter Organisationskultur.

Die Vertreter*innen des Neo-Institutionalismus registrieren, dass die formalen Strukturen und die Aktivitäten in den Hochschulen nicht übereinstimmen (Symanski, 2013). Dass die Reforminstrumente über alle Hochschulen hinweg auf die gleichen Grundvoraussetzungen treffen und die Hochschulen die Instrumente ähnlich integrieren und hieraus ein vergleichbar strukturierter Typus Hochschule mit verwandten Prozessen und Verhaltensweisen hervorgeht, ist trotzdem eine weit verbreitete Annahme der Reformen. Wie in den einzelnen Hochschulen die Umsetzung vollzogen wird und welche Auswirkungen die Reforminstrumente mit sich bringen, bleibt so gut wie unerforscht. Hieraus kann abgeleitet werden, dass den informellen Strukturen an Hochschulen im Rahmen der Reformen wenig bis keine Aufmerksamkeit zuteil wird und die Organisationskultur als Konzept, welche bei der Umsetzung von Reformen bedacht und analysiert werden muss, bisher vernachlässigt wird.

König (2007) gibt an, dass vor dem Gebrauch der Reforminstrumente, welche auf die formalen Strukturen ausgerichtet sind, bedacht werden müsse, dass Hochschulen individuelle und komplexe Objekte sind, welche wahrscheinlich auf die Instrumente zur Steuerung individuell reagieren dürften. Zum Teil werden die Reformen zwar auf der formellen Ebene umgesetzt, einzelne oder ganze Bereiche agieren nach Häußling (2009) jedoch offenbar entgegen der vorgegebenen Strukturen, formaler Regelungen, hierarchischer Gegebenheiten und Entscheidungen. Musselin (2007) beschreibt eine geradezu evolutionäre Umwandlung der Organisation Hochschule zu einer normalen Organisation, die sich jedoch auf das Verhalten der Personen in den Fachbereichen kaum auswirkt (F. Meier, 2009). Mintzberg (1983) geht davon aus, dass die Veränderung der Organisation der Expert*innen erst möglich wird, wenn die Fachexpert*innen ihre Einstellungen erweitern. Es kann davon ausgegangen werden, dass nicht alle Expert*innen in allen Hochschulen eine gleiche Haltung zu den Reformen einnehmen. Die

unterschiedliche Anschlussfähigkeit der Reforminstrumente kann zu einer unterschiedlichen Umsetzung und Durchsetzungskraft der Reformen innerhalb der Hochschulen führen, was durchaus für unterschiedlich gelebte informelle Strukturen sprechen könnte.

Durch die Veränderungen, welche die NPM - Reformen mit sich bringen (Kapitel 2.5) und insbesondere aus dem Rückzug des Staates aus der allgemeinen Steuerungspraxis, entsteht eine Lücke, die von den Hochschulen selbst durch akademische Selbstverwaltung und interne Hierarchie gefüllt werden muss (O. Hüther, 2010). Es kann davon ausgegangen werden, dass das Korrektiv je nach Hochschule individuell gestaltet wird. Es ergeben sich wahrscheinlich Variationen in der Ausprägung der Steuerung, die auf unterschiedliche Werte, Normen und Ziele die in den Hochschulen bestehen und leitend sind, zurückgeführt werden können.

Nach Ziegele, Roessler und Mordhorst (2020) übernehmen Hochschulen verschiedenen Profilelemente wie „Internationalität“, „Familienorientierung“ oder „regionales Engagement“ und entwickeln hierdurch eine Individualität, welche sie von anderen Hochschulen unterscheidet.

Auch Gralke (2015) gibt an, dass keine Hochschule der anderen gleicht und führt diese deutlichen Unterschiede auf den politisch initiierten Wettbewerb, die Profilbildungsanstrengungen und den daraus folgenden inneruniversitären Konsequenzen zurück. Schimank (2002) hebt schon 2002 die Bedeutung von organisationskulturellen Themen in den Hochschulen in einem für das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) verfassten Gutachten zu den bis zu diesem Zeitpunkt erkennbaren Folgen neuer Governance- Strukturen hervor. Er konstatiert, dass erst mit dem Wandel der Organisationskultur eine Wirkung erwartet werden könne und empfiehlt über die Organisationskultur auf kollektive Deutungen und Werthaltungen Einfluss zu nehmen. Auch Krzywinski (2012) spricht der Organisationskultur im Hochschulkontext, als wesentlichen Bestandteil für die Realisierung eines strategischen Managements, einen wichtigen Stellenwert zu. Um als Hochschule im Ganzen unternehmerisch wirken zu können, ist laut Kosmützky und Borggräfe (2012) eine unternehmerische Organisationskultur erforderlich.

Symanski (2013) konnte in ihrer Studie aufzeigen, dass die von ihr untersuchten Universitäten erkennbare Differenzen hinsichtlich des Wertegefüges der Leitungsebenen aufzeigen. Hierdurch wird auf eine organisationale Individualität, welche durch Werte, informelle Strukturen und Regelwerke entsteht, geschlossen. Dass deutsche Hochschulen nicht nur Gemeinsamkeiten in ihren Leitbildern aufweisen, sondern mit spezifischen Einstellungen und Werten hervortreten, zeigt auch die Untersuchung von

Müller (2015) zu den verschiedenen Wertepräferenzen an deutschen Hochschulen, sowie die Arbeit von Kosmützky und Krücken (2015) zu den Besonderheiten von Universitäten seitens ihrer Leitbilder.

Dass bei der Betrachtung von Hochschulen das Organisationskulturkonzept eine elementare Rolle spielt, zeigt Schönwald (2007) auf und begründet dies mit der wichtigen Rolle und Bedeutung der kulturellen Dimension für das Verhalten der Hochschulmitglieder.

Symanski (2013) kommt in ihrer Analyse zum Schluss, dass die in ihrer Untersuchung analysierten drei Universitäten, welche sich formal strukturell ähneln (gesetzliche Rahmenbedingungen, tradierte Universitäten, Fächerstruktur, Anzahl Studierende), eine spezifische Organisationskultur entwickelt haben und sich in Bezug auf ihre in ihnen dominierenden Werte wesentlich voneinander differieren. Sie stellt den begutachteten Universitäten eine organisationale Individualität aus. Symanski (2013) konnte aufzeigen, dass unabhängig der angehörenden Fachkultur oder Bereichskultur (Wissenschaft oder Verwaltung), die Führungskräfte einer Hochschule ein spezifisches Wertgefüge teilen.

8.1.2 Kulturdimension Arbeitsbereich variiert nicht zwischen den Hochschulen

In dieser Untersuchung konnte kein Effekt der einzelnen Hochschule auf die Bewertung der Kulturdimension Arbeitsbereich nachgewiesen werden. Dies könnte zum einen bedeuten, dass alle Arbeitsbereiche der Hochschulen eine ähnliche Qualität der Kulturmerkmale aufweisen. Zum anderen könnte es, was als wahrscheinlicher anzunehmen ist, darauf zurückgeführt werden, dass die Qualität der Kulturdimension Arbeitsbereich in den einzelnen Hochschulen stark variiert. Dies deckt sich mit den Beobachtungen von Badura (2017c), der ausführt, dass sich die Ausprägungen der Organisationskultur, neben den anderen Treibern des Bielefelder Sozialkapitalmodells, beträchtlich zwischen den Abteilungen einer Organisation unterscheiden.

Dies könnte in dieser Untersuchung unter anderem auf die verschiedenen Subkulturen in den Hochschulen zurückgeführt werden. Subkulturen entstehen neben Organisationskulturen aus organisationsbezogenen Subsystemen und weisen spezifische Kulturmerkmale auf. Je größer Organisationen sind, desto wahrscheinlicher ist es, dass Subkulturen entstehen (Sackmann, 2009). Sie entwickeln eigene Standards, Wertvorstellungen und eine eigene Symbolik und entfalten sich nach der gleichen Logik wie Gesamtkulturen. Subkulturen teilen einige Merkmale mit der Hauptkultur, sind Teil der Gesamtkultur und können auch gegen diese gerichtet sein (Schreyögg, 1999). Nach Fuchs (2017) wird die Entstehung von Subkulturen innerhalb der Hochschulen durch

die bestehenden Organisationskulturen der „lose gekoppelte[n] Systeme“ (Weick, 1976) bzw. der Profibürokratie (Mintzberg, 1983) gefördert. Die Kultur im Arbeitsbereich wird außerdem durch die Fächerkulturen, der Hierarchisierung der übergeordneten Ebene und den Führungskräften geprägt. Hierdurch ergibt sich eine große Breite von möglichen kulturellen Ausprägungen in den Subkulturen.

In jeder Hochschule existiert eine Vielzahl an Arbeitsbereichen. Aufgrund der Datenlage kann keine Differenzierung der einzelnen Arbeitsbereiche vorgenommen werden und hierdurch kein Rückschluss gezogen werden, ob einzelne Arbeitsbereiche die Kulturmerkmale positiver als andere Arbeitsbereiche bewerten. Auch kann die Kulturprägung in einer spezifischen Subgruppe, zum Beispiel dem Marketing, dem Personalwesen oder einer technisch oder psychologisch ausgerichteten Arbeitsgruppe einer Hochschule nicht mit dem Equivalent einer anderen Hochschule verglichen werden.

Die Kultur im Arbeitsbereich kann zwar durch die Kultur in der Hochschule geprägt sein, diese kann aber auch zur Kultur der Hochschule variieren (Schreyögg, 1999). Außerdem besteht die Möglichkeit, dass die Prägung der Arbeitsbereiche durch die Hochschulen durch die erhobenen Merkmale der Kulturelemente nicht spezifiziert werden konnten.

8.1.3 Kulturdimensionen werden in ihrer Qualität unterschiedlich bewertet

Für die Untersuchung kann dokumentiert werden, dass die Kulturdimensionen im Gegensatz zu anderen Merkmalen der Untersuchung, wie z. B. zum Wohlbefinden oder zum Engagement, deutlich schlechter bewertet werden. Auch in anderen Studien zum Sozialkapital wird von einer schlechteren Bewertung der Organisationskultur (Wertekapital) im Vergleich zu anderen bestehenden Ressourcen in der Organisation berichtet. So machen Pfaff, Badura, Pühlhofer und Siewerts (2005) und E. Münch (2013) in Krankenhäusern ähnliche Beobachtungen zu einer schlechteren Bewertung der Organisationskultur (Wertekapital) im Gegensatz zu anderen Ressourcen, wie z. B. dem Führungskapital oder den Arbeitsbedingungen. Kockert (2014) machte ähnliche Erfahrungen in ihrer Untersuchung in Rehabilitationseinrichtungen und Badura et al. (2013) in Dienstleistungsunternehmen.

Auffällig ist hierbei, dass die Bewertungen der Kulturdimensionen über die einzelnen Hochschulen hinweg umso besser ausfallen, je kleiner die zu bewertende Einheit ist. So fallen die Bewertungen für den Arbeitsbereich positiver aus als für das Dezernat / die Fakultät und diese wiederum positiver als die Bewertung für die Hochschule. Eine Erklärung könnte sein, dass je weiter vom eigenen alltäglichen Arbeitsbereich die zu bewertende Ebene liegt, diese schwieriger zu fassen und hierdurch zu bewerten ist.

Die Mitarbeiter*innen, die nur wenig in die Strukturen und Prozesse der höheren Bereiche eingebunden und auch gefühlt wenig von diesen direkt betroffen sind, können diese eventuell nur selten als positive Ressource wahrnehmen. Im Umkehrschluss bedeutet dies auch, dass durch die vorhandenen Partizipationsmöglichkeiten, die Einbindung in die Ausrichtung von Zielen, der Umgang mit Problemen, die Verlässlichkeit der Leitung und die Kommunikation der höheren Ebenen nicht die Bedürfnisse der Mitarbeiter*innen erfüllen. Es ist vielmehr so, dass das tatsächliche Erleben hinter den Erwartungen zurück bleibt.

Eine weiterer Zusammenhang könnte darin zu sehen sein, dass je größer die Einheit ist, in der die Mitarbeiter*innen eingebunden sind, desto schwieriger wird es, Mitarbeiter*innen zu beteiligen und gemeinsame Ziele zu verfolgen, da schon die kleineren Einheiten eigene Interessen als Gruppen haben und verfolgen. Die Interessen der einzelnen Gruppen können sich jedoch stark voneinander unterscheiden, sodass gemeinsame Ziele und Werte aller Gruppen schwieriger zu vereinen sind.

Besonders die Dimension Hochschule, welche durch die gelebte Kultur, die Kommunikation und die Verlässlichkeit auf die Hochschulleitung operationalisiert ist, wurde nur wenig zufriedenstellend bewertet. Die Kommunikation innerhalb der Hochschule scheint wie die gelebte Kultur und die Verlässlichkeit der Hochschulleitung erheblichen Entwicklungsbedarf zu haben. Gemessen am Gesamtmittelwert fällt die Bewertung der Skala gelebte Kultur am geringsten aus. Dies ist insbesondere auf das Item „In der Hochschule leben die Hochschulleitung und die Mitarbeiter*innen in verschiedenen Welten“ zurück zu führen (Mittelwert 2,38).

8.2 Die Statusgruppen der Fachhochschulen und Universitäten unterscheiden sich in der Bewertung der Kulturdimensionen und -merkmale

Organisationskultur wird in dieser Analyse als organisationales Phänomen und kollektives Vermögen verstanden (Badura et al., 2013), nicht als persönliches Merkmal. Der Blick auf die Bewertung der Organisationskultur differenziert durch die verschiedenen Personengruppen, soll Hinweise geben, inwieweit die bestehende Organisationskultur die Bedürfnisse der Personengruppen erfüllen. Es konnten insbesondere Unterschiede zwischen Mitarbeiter*innen in Fachhochschulen und Universitäten, sowie zwischen den Professor*innen, wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen und Beschäftigten in Technik und Verwaltung herausgestellt werden. Es konnten insbesondere die Hypothesen bezüglich der existierenden Unterschiede in der Bewertung der Kulturdimensionen auf-

grund der Statusgruppenzugehörigkeit (H2f) und der Zugehörigkeit zu einem Hochschultyp (H2g) bestätigt werden, Die Hypothesen H2a – H2e bezüglich der nichtvorhandenen Unterschiede konnten teilweise bestätigt werden.

8.2.1 Mitarbeiter*innen an Fachhochschulen bewerten die Kulturdimensionen positiver als Mitarbeiter*innen an Universitäten

Hinsichtlich der systematischen Unterschiede in der Bewertung der Qualität der Kulturlemente lässt sich herausstellen, dass die Bewertung auf allen Ebenen davon abhängig ist, an welchem Hochschultyp die Beschäftigten angestellt sind. So kann davon ausgegangen werden, dass die bestehende Kultur in den Universitäten und Fachhochschulen in ihrer Qualität den Erwartungen der Beschäftigten auf unterschiedliche Weise entspricht. Aufgrund der Unterschiede von Universitäten und Fachhochschulen in Bezug auf strukturelle Faktoren und kulturelle Traditionen (Metz-Göckel, Schürmann, Möller, Heusgen & Selent, 2011) wurden differentielle Ergebnisse zwischen den Universitäten und Fachhochschulen erwartet.

Das Wissen über die Fachhochschulen und ihre Spezifika in der Hochschulpolitik, -forschung und -statistik sind nach Würmseer (2010) so marginal, dass nur wenige fundierte Aussagen zu den Fachhochschulen getroffen werden können. Die in der Forschung behandelten Fragestellungen sind inhaltlich begrenzt und richten sich an spezifischen Themenfeldern aus. Außerdem bezieht sich der überwiegende Teil der bestehenden organisationswissenschaftlichen Arbeiten auf Universitäten (Nickel, 2012). Hinzu kommt, dass in den meisten Studien die beiden Hochschultypen in einem Sammelbegriff vereint und nicht differenziert betrachtet werden (Holuscha, 2013).

Im politischen Diskurs wurde und wird betont, dass mit den Fachhochschulen Institutionen geschaffen wurden und existieren, die in Bezug auf die Universitäten andersartig aber gleichwertig sind (Wissenschaftsrat, 2010). Würmseer (2010) konnte in ihrer Untersuchung herausstellen, dass sich Fachhochschulen für ihr Selbstverständnis auf die Grundmotive „Wirtschaftswachstum und Chancengleichheit“ beziehen, wohingegen die Universitäten auf den oft herangezogenen Leitgedanken des Humboldtschen Universitätsideals Bezug nehmen. Sie konstatiert, dass mit der Berufung auf das Humboldtsche Ideal eine Differenzierung zu anderen Organisationen und eine Hervorhebung der Einzigartigkeit des eigenen Hochschultyps einhergeht. Universitäten beziehen sich auf wissenschaftsimmanente Leitgedanken (Würmseer, 2010).

Baltes (2010) stellt in ihrer Untersuchung fest, dass die Hochschultypen Fachhochschule und Universität deutliche Unterschiede in der jeweiligen Lehre aufzeigen. Sie charakterisiert das Fachhochschulstudium als fachorientiert, auf Studierende fokussiert

und der Geschäftspraxis orientiert, sowie daran interessiert spezifische Problematiken von Unternehmen zu lösen. Das Universitätsstudium stellt sie als fächerübergreifend, an der Forschungspraxis und am wissenschaftlichen Fortschritt ausgerichtet, sowie selbstständig, eigenmotivierend und leistungsorientiert dar. Die Lehre wird an den Fachhochschulen größtenteils von den Professor*innen geleistet, die Fachhochschulprofessur ist hierdurch eine klar in der Lehre verankerte Professur (Niederdrenk, 2013).

Auch in Bezug auf die Forschung und die Entwicklung spielt für die Fachhochschulen die Anwendungsorientierung eine wichtige Rolle. Spielte Forschung in den Anfängen der Fachhochschulen eine untergeordnete Rolle und wurde gar als Privatangelegenheit der Professor*innen verstanden (Wurmseer, 2010), wird sie nun als grundlegender organisationaler Bestandteil verstanden. Von Seiten der Fachhochschulen wird der Fokus insbesondere auf der wissenschaftlichen Lösung spezifischer Problematiken in Politik, Kultur, Wirtschaft und Gesellschaft bis zum Transfer mit umfassender Begleitung der praktischen Ausführung der Forschung gelegt (Wissenschaftsrat, 2010). Im Gegensatz hierzu wird der Schwerpunkt der Universitäten auf die Grundlagenforschung und die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses gerichtet. Holuscha (2013) zeigte in ihrer Untersuchung auf, dass an dem Thema Forschung eine Abgrenzung zwischen Fachhochschulen und Universitäten vollzogen werden kann. Die alleinige Zuweisung der Forschung zu den Universitäten wurde durch das umfassende Studienangebot, die Anzahl der Semesterwochenstunden, das Promotionsrecht, den starken Mittelbau und auch der Besoldungsstruktur der Universitäten festgemacht.

Sowohl an Fachhochschulen als auch an Universitäten können Bachelor- und Mastergrade erlangt werden. Auch wenn erste Bundesländer damit begonnen haben Fachhochschulen unter bestimmten Voraussetzungen das Promotionsrecht zu übertragen (Lackner, 2020), ist das eigenständige Promotionsrecht aktuell (noch) bei den Universitäten verankert und das Verfahren vorrangig ihnen zugeschrieben (Scholl, 2017). Dies bedeutet letztendlich, dass für die Fachhochschulen die strukturellen Problematiken, einen eigenen Mittelbau aufzubauen, weiterhin existieren (Scholl, 2017). Da die Fachhochschulen keinen Auftrag zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses innehaben und ihnen das Promotionsrecht verweigert wird, fehlt der akademische Mittelbau in der Grundausstattung und die Fachhochschulen sind beim Aufbau des Mittelbaus auf Drittmittel angewiesen (Lackner, 2020; Scholl, 2017). Der Anteil des auf die Fachhochschulen entfallenden hauptberuflich wissenschaftlich und künstlerisch tätigen Personals ist daher deutlich kleiner als an den Universitäten (Statistisches Bundesamt, 2019). An den Universitäten werden ein Großteil der Lehre, der Betreuung und Beratung vom akademischen Mittelbau, also den Assistent*innen, wissenschaftlichen Mitar-

beiter*innen unterhalb der Professur oder von Lehrkräften für besondere Aufgaben realisiert (Lackner, 2020). An den Fachhochschulen ist die Tätigkeit des wissenschaftlichen Mittelbaus eng an den Forschungsprojekten ausgerichtet und sind nicht mit Lehrtätigkeiten verbunden (Scholl, 2017). An den Fachhochschulen übernehmen die Lehrtätigkeiten überwiegend die Professor*innen. Dies spiegelt sich in der hohen Lehrverpflichtung von 18 Semesterwochenstunden wider (DAAD, 2019).

Die Organisationsstrukturen der Fachhochschulen unterscheiden sich unerheblich von denen der Universitäten. Grundsätzlich existieren die gleichen Selbstverwaltungsstrukturen. Fachhochschulen sind im Gegensatz zu den Universitäten jedoch in weniger organisatorische Einheiten eingeteilt, sodass an den Fachhochschulen nur Fakultäten existieren, die an den Universitäten sehr selbstständigen und mächtigen Lehrstühle fehlen. Die damit einhergehenden Einflussmöglichkeiten auf die Gesamtorganisation sind daher geringer ausgeprägt (Wurmseer, 2010).

Fachhochschulen und Universitäten unterscheiden sich außerdem in Bezug auf ihr Fächerspektrum. Fachhochschulen konzentrieren sich auf die vier Bereiche Wirtschaft, Sozialwesen, Technik und Gestaltung wohingegen an Universitäten das breitmögliche Fächerspektrum vorzufinden ist, wenn gleich sich diese auch auf spezifische Richtungen spezialisieren können (Wissenschaftsrat, 2010).

Aufgrund der aufgeführten strukturellen Unterschiede und dem unterschiedlichen Fokus der Hochschultypen lassen sich unterschiedliche Voraussetzungen, Standards, Normen, Werte und Ziele zwischen Fachhochschulen und Universitäten ableiten. So kann angenommen werden, dass sich zwischen den Hochschultypen auch der Vorrat an gemeinsamen Werten und Normen, welcher in den Hochschulen in Partizipationsmöglichkeiten, gemeinsamen Zielen und Problemlösestrategien, einer transparenten Kommunikation, einer positiv gelebten Kultur sowie einer Verlässlichkeit auf die Leitungsebene Ausdruck findet, unterscheidet.

8.2.2 Universitätsprofessor*innen bewerten die Kulturmerkmale von allen Statusgruppen am positivsten

Die Professor*innen der Universitäten bewerten die Qualität aller Kulturmerkmale am positivsten von allen Statusgruppen der Universitäten. Die Universitätsprofessor*innen finden an den Universitäten eine Organisationskultur vor, die ihren Bedürfnissen und Bewertungsmaßstäben relativ gesehen stark entspricht. Sie weisen im Gegensatz zu den anderen Statusgruppen die höchste Verbundenheit mit der bestehenden Kultur auf.

Aufgrund der Schlüsselrolle, die Professor*innen in den Universitäten einnehmen (Engels, 2004), wurde erwartet, dass Universitätsprofessor*innen die Qualität der Kulturmerkmale positiv bewerten. Die Universitäten orientieren sich am Ideal der Demokratie und akademischen Selbstverwaltung und richten sich nach den Bedürfnissen der Professor*innen aus (Würmseer, 2010). Hochschulen sind Expert*innenorganisationen, in denen die Professor*innen das Zentrum bilden (Mintzberg, 1979, 1983). Professor*innen sind Träger des Expert*innenwissens, welches das wichtigste Kapital der Hochschule darstellt (Pellert, 2000) und das Ansehen und die Leistungsfähigkeit der Hochschule bestimmt (Berthold, 2011). Die Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft der Professor*innen stehen daher im Zentrum der Leistungsprozesse, die Resultate sind jedoch nur begrenzt mess- und kontrollierbar. Die Leistungen und Aufgaben der Wissenschaftler*innen können keiner Standardisierung und Bürokratisierung unterzogen werden (F. Meier & Schimank, 2010), denn Professor*innen setzen ihre eigenen Ziele und kontrollieren ihre Arbeit weitestgehend selbstständig. Eine wechselseitige Kontrolle durch andere Expert*innen findet zwar statt, eine Kontrolle durch die Hochschulleitung ist jedoch nicht gegeben (Engels, 2004). Durch die im Grundgesetz verankerte Freiheit der Forschung und Lehre sind Professor*innen im Grunde genommen auch keiner sonstigen höheren Hierarchieebene weisungsgebunden.

Da nur die Wissenschaftler*innen selbst Einfluss auf ihr Handeln haben, sind sie in hohem Maße autonom und entscheidungskompetent. Die hohe Autonomie ist dienstrechtlich verankert, geht oft mit einem unkündbaren Beamtenstatus einher und verhilft den Professor*innen zu einer bedeutenden Position in der Universität (Laske, Meisterscheytt & Küpers, 2006; Pellert, 2000). Ein Großteil der Macht liegt daher auf dem operativen Kern der Professionals, weniger bei der Hochschulleitung (Mintzberg, 1979). Professor*innen spielen aufgrund der organisationalen Gegebenheiten in Hochschulen die Hauptrolle in den Entscheidungsprozessen (Würmseer, 2010). Da in den Hochschulen die Macht im operativen Kern gebündelt ist, vollziehen sich Entscheidungen über wichtige Faktoren in Lehre und Forschung vorrangig auf der dezentralen Ebene der Fachbereiche (A. Blümel, 2013) und in kollegialen Strukturen (O. Hüther, 2010). Professor*innen sind beispielsweise in ihrem Bereich selbstständig für die Einstellung des Personals unterhalb der Professur und der Organisation und Ausdifferenzierung der Lehre und Forschung zuständig (Bloch & Burkhardt, 2010).

Professor*innen haben nicht nur im Rahmen ihres Handlungsbereiches Gestaltungsspielraum sondern auch im Rahmen der Hochschule Gestaltungsmacht. Beispielsweise werden die Personalentscheidungen über die Vergabe einer Professur, welche eine der wesentlichen Strukturentscheidungen von Hochschulen ist, von den Professor*innen in den jeweiligen Fachbereichen und Fakultäten geplant und an ihnen

mitgewirkt (Bloch & Burkhardt, 2010). Sie sind aufgrund der akademischen Selbstverwaltung zum einen weitgehend für die interne Steuerung der Hochschule verantwortlich (Würmseer, 2010) und nehmen darüber hinaus auch administrative Aufgaben in den Funktionen als Präsident*in und Dekan*in innerhalb der Hochschule wahr und nehmen an Entscheidungsprozessen innerhalb von Kommissionen teil.

Auch wenn sich viele Professor*innen selbst nicht als Führungskraft sehen und begreifen, führen sie doch viele Führungsaufgaben aus und werden auch als Führungskräfte wahrgenommen (Baier, 2005). Professor*innen können aufgrund ihrer Position und ihrer Rolle als Führungskraft als Gestalter*innen gemeinsamer Überzeugungen, Regeln und Werte verstanden werden (Badura & Walter, 2014). Ihnen wird als Führungskraft eine Schlüsselrolle in der Umsetzung der Kultur zugeschrieben, da sie Rahmenbedingungen gestalten und Visionen, Normen und Werte vermitteln (Kockert, 2014). Sie beeinflussen durch ihr Verhalten die gemeinsamen Regeln, Werte und Überzeugungen und hierdurch die Organisationskultur (Badura & Walter, 2014).

Petra Rixgens und Badura (2011) stellen heraus, dass Führungskräfte das Ausmaß an sozialem Kapital prinzipiell positiver bewerten als Mitarbeiter*innen. Auch Krampitz (2016) und Lüdemann (2016) stellten in ihren Untersuchungen heraus, dass Führungskräfte die Organisationskultur besser bewerteten als die Mitarbeiter*innen. Und auch Kockert (2014) konnte in ihrer Analyse in Rehabilitationseinrichtungen aufzeigen, dass Führungskräfte die Organisationskultur positiver bewerteten als die übrigen Mitarbeiter*innen. Kauffeldt (2017) konnte nur in der Dimension der Einschätzung der organisationalen Gerechtigkeit eine signifikant positivere Bewertung durch die Führungskräfte nachweisen.

Petra Rixgens und Badura (2011) konstatieren, dass innerhalb der Organisation von einer ungleichen Verteilung von Ressourcen und Belastungen auszugehen ist. Dem Status als Führungskraft in der Bewertung der Sozialkapitaltreiber wird insgesamt in der Sozialkapitalforschung ein besonderes Gewicht beigemessen. Nach Haug (2000) kann durch die Weitergabe von Kontrollrechten über Aktivitäten eine einzelne Person soziales Kapital anhäufen. Im organisationalen Kontext sind Führungskräfte als solche Personen zu verstehen.

Die vorliegenden Daten legen nahe, dass Professor*innen an Universitäten insbesondere auf Arbeitsebene und auf Fakultätsebene die bestehende Kultur aufgrund ihrer Schlüsselrolle und des damit einhergehenden Gestaltungsspielraums ohne großes Korrektiv zu ihren Gunsten beeinflussen könnten.

8.2.3 Professor*innen der Fachhochschulen bewerten die Kulturmerkmale negativer als ihre Kolleg*innen der Universitäten

Die Professor*innen der Fachhochschulen bewerten alle Kulturmerkmale durchweg negativer als ihre Kolleg*innen an den Universitäten. Sie bewerten die Qualität der Ziele und Werte und den Umgang mit Problemen in den Arbeitsbereichen und Fakultäten, die Partizipation in der Fakultät, die Kommunikation und die gelebte Kultur stets negativer.

Als Einstellungsvoraussetzung für eine Fachhochschulprofessur gilt neben einer einschlägigen Berufserfahrung und den pädagogisch-didaktischen Kompetenzen eine überdurchschnittliche Promotion (DAAD, 2019). Da die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses den Universitäten obliegt, erfolgt die akademische Sozialisation des wissenschaftlichen Nachwuchses an Universitäten. Fachhochschulen können nur über kooperationsbereite universitäre Partner*innen, welche sich den fachhochschulspezifischen Wissenschaftsthemen annehmen (Niederdrenk, 2013), mögliche Anwärter*innen fachhochschulspezifisch sozialisieren. Schlegel (2008) gab schon 2008 an, dass Fachhochschulen „so gut wie – keine Selbstrekrutierungsinstitutionen“ (Schlegel, 2008, S. 70) sind. Auch die neuen Fachhochschulprofessor*innen werden oft direkt aus den Universitäten rekrutiert oder haben zumindest dort studiert, promoviert und waren im Universitätsbetrieb tätig. Auch Badura und Ehresmann (2016) geben an, dass im Sinne der tertiären Sozialisation das Wertebewusstsein durch Berufs- und Organisationskulturen beeinflusst wird. Die Grundeinstellungen zum wissenschaftlichen Arbeiten und Handeln und eine allgemeine Haltung als Wissenschaftler*in werden daher in der Organisationsform Universität geprägt. Diese Annahmen und Konzepte werden bei Eintritt in die Fachhochschule mitgebracht. Auch die Erwartungen und das Verhalten orientieren sich an den bereits vorhandenen Vorstellungen und Rahmenbedingungen, welche als professionelle Normen verinnerlicht wurden (Walgenbach & Meyer, 2008). Die Bedingungen, die Professor*innen an Fachhochschulen in Hinsicht auf Lehre, Forschung, Einflussmöglichkeiten und Ansehen der Gesellschaft vorfinden, sind auf Grund ihrer Prägungen im universitären Bereich konträr zu den Erwartungen und Einstellungen.

Holuscha (2013) konnte in ihrer Untersuchung herausstellen, dass für die Beurteilung der Fachhochschulen durch die Fachhochschulvertreter*innen selbst, die Sozialisation an der Universität die Kriterien festlegt. Dies wird insbesondere beim Berufseinstieg an den Fachhochschule deutlich. Die Unterschiede zwischen Fachhochschulen und Universitäten werden direkt erkannt und als Nachteil der Fachhochschulen erfahren. Laut Holuscha (2013) werden insbesondere eine fehlende Selbstverständlichkeit

in Bezug auf Forschungsmöglichkeiten, der mangelnde Mittelbau und die Ausstattung an den Fachhochschulen kritisiert.

Würmseer (2010) zeigt in ihrer Untersuchung auf, dass Universitäten im Gegensatz zu Fachhochschulen in mehrere Organisationseinheiten aufgeteilt sind. Fachhochschulen weisen zwar Fakultäten auf, die in den Universitäten vorhandene eigenständigen und mächtigen Institute und Lehrstühle fehlen jedoch. Durch diese können sich die Professor*innen der Universitäten ihre Unabhängigkeit gegenüber der Organisation weiter sichern. Fachhochschulprofessor*innen haben durch die fehlenden Lehrstühle und den historischen Gegebenheiten weniger Macht als Universitätsprofessor*innen inne und können auf insgesamt weniger gefestigte Machtstrukturen zurückgreifen. Die Einflussmöglichkeiten auf die Gesamtorganisation sind geringer ausgeprägt und die Einflussmöglichkeiten von oben nach unten werden als stärker wahrgenommen (Würmseer, 2010). Durch die Einflussnahme der Gesamtorganisation weisen die Fakultäten der Fachhochschulen eine geringere Eigendynamik und kleineres Eigenleben auf, als an den Universitäten.

Die Attraktivität der Fachhochschulprofessuren hat laut Lackner (2020) in den letzten Jahren tendenziell abgenommen. Holuscha (2013) zeigte in ihrer Untersuchung auf, dass Statusunterschiede zwischen den Universitäten und Fachhochschulen aus Sicht der Fachhochschulvertreter*innen deutlich erkennbar sind. Holuscha (2013) stellt heraus, dass Fachhochschulen in Bezug auf Universitäten, NRW-Landesministerium, Drittmittelgeber und Gesellschaft einer informellen Diskriminierung ausgesetzt sind. Dies kann laut Holuscha (2013) mit einem „Minderwertigkeitskomplex“ der Fachhochschulvertreter*innen gegenüber den Universitätsvertreter*innen einher gehen und zu einer Haltung führen, dass die Tätigkeit an der Fachhochschule als ein berufliches „dead end“ verstanden wird.

8.2.4 Professor*innen der Fachhochschulen bewerten die Kulturmerkmale negativer als die anderen Statusgruppen der Fachhochschulen

Die unterschiedliche Bewertung der Qualität der Kulturelemente wird an den Fachhochschulen zwischen der Statusgruppe Professor*innen und den übrigen Beschäftigten sichtbar. So bewerten die Professor*innen die Qualität der Kulturmerkmale auf Hochschulebene negativer als die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen und die Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung.

Die Unterschiede lassen sich wahrscheinlich zum einen dadurch erklären, dass Professor*innen erheblich schlechtere Bedingungen an den Fachhochschulen antreffen als

sie erwarteten und bei den übrigen Beschäftigten die Ansprüche mit den anzutreffenden Bedingungen eher konform gehen. Somit lässt sich aus den Ergebnissen schließen, dass in den Fachhochschulen eine Kultur besteht, welche weniger den Bedürfnissen der Professor*innen nach offener und transparenter Kommunikation und Nachvollziehbarkeit entsprechen. Auch die Vorstellungen der Professor*innen und der Hochschulleitung sowie die gemeinsamen Ideen zur Weiterentwicklung der Organisation differieren stark und deuten auf Unzufriedenheit von Seiten der Professor*innen hin. Die Gründe hierfür dürften wie in Kapitel 2.8 und 8.2.2 dargestellt in der Sozialisation der Professor*innen durch die Universität zu finden sein. Da Universitäten den Auftrag inne haben, den wissenschaftlichen Nachwuchs auszubilden, obliegt Ihnen hierdurch auch die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses für die Fachhochschulen, denn eine Promotion gilt als Voraussetzung für eine Berufung für eine Fachhochschulprofessur (Pautsch, 2019). So kann angenommen werden, dass die Ausrichtung der Organisation mit den Wert- und Zielvorstellungen und den normativen Verhaltenserwartungen, sowie der gewünschten praktischen Umsetzung des Arbeitsalltages der Professor*innen nicht übereinstimmen. Auch die fehlenden eigenständigen und starken Institute könnten zur Begründung herangezogen werden, da den Fachhochschulprofessor*innen hierdurch Einflussmöglichkeiten und Gestaltungsmacht in der Organisation fehlen (Würmseer, 2010).

Besonders interessant ist, dass die Fachhochschulprofessor*innen der vorliegenden Untersuchung die Ziele und Werte im Arbeitsbereich negativer bewerten als die übrigen Beschäftigten an den Fachhochschulen. Fachhochschulprofessor*innen scheinen daher im Arbeitsbereich einen Mangel an gemeinsamen Zielen und Werten an denen sich die Arbeitsgruppe ausrichtet, sowie gemeinsamen Vorstellungen über die Weiterentwicklung des Arbeitsbereiches, wahrzunehmen. Zwar konstatiert Würmseer (2010), dass an den Fachhochschulen im Gegensatz zu den Universitäten von einer schwach entwickelten Macht der Professor*innen und flachen Hierarchien auszugehen ist, jedoch verwundert dieses Ergebnis, da davon ausgegangen werden könnte, dass Professor*innen auch an Fachhochschulen den Arbeitsbereich leiten und hierdurch maßgeblich an der Gestaltung der Ziele und Werte und vor allem der Ausrichtung der Arbeitsgruppe beteiligt sind. Und auch eine fachliche Bindung der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an die jeweilige Professor*in ist gegeben sodass eine Ausrichtung der Arbeitsgruppen an den Zielen und Werten der Professor*innen möglich erscheint.

Die Ausrichtung der Forschungsprojekte könnte als mögliche Begründung für die defensive Bewertung der Qualität der Ziele und Werte herangezogen werden. Die Forschungsprojekte werden zum einen durch die Hochschule in Auftrag gegeben oder ent-

stehen durch Kooperationen mit Unternehmen. Eigene Forschung zu betreiben ist hierdurch erschwert. Auch kommen die Fachhochschulprofessor*innen verhältnismäßig schlecht an DGF geförderte Projekte, wodurch sie eigne Forschungsvorhaben realisieren könnten (DFG, 2014; Scholl, 2017).

Die Professor*innen der Fachhochschulen bewerten die Partizipation und die Problemlösekultur in der Fakultät positiver als die übrigen Beschäftigten der Fachhochschulen. Im Kontext der Fakultäten fühlen sich die Professor*innen stärker einbezogen und der Umgang mit Konflikten entspricht eher ihren Erwartungen. Hier scheinen die Gestaltungsspielräume der Fachhochschulprofessor*innen zu liegen. Petra Rixgens und Badura (2011) konnten in ihrer Untersuchung herausstellen, dass Führungskräfte die Partizipationsmöglichkeiten positiver bewerten als die Mitarbeiter*innen.

Die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen und die Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung bewerten die Qualität der Kulturmerkmale sehr ähnlich. Eine Ausnahme bildet das Kulturmerkmal Partizipation im Arbeitsbereich, welches von den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung negativer eingeschätzt wird, als von den Mitarbeiter*innen in der Wissenschaft.

Die wie beispielweise von Pellert (2000) und Banscherus (2018) dargestellten kulturellen Differenzen zwischen dem Wissenschafts- und Verwaltungsbereich konnten in dieser Untersuchung für die Fachhochschulen nicht herausgestellt werden. In den untersuchten Fachhochschulen scheinen die Bedürfnisse nach Einbeziehung, Verlässlichkeit, Unterstützung, gemeinsamen Werten, den Umgang mit Problemen und der gelebten Kultur in der Hochschule ähnlich gut oder schlecht befriedigt zu werden.

8.2.5 Mitarbeiter*innen in Wissenschaft und Technik und Verwaltung der Fachhochschulen bewerten die Kulturmerkmale überwiegend ähnlich

Die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen und die Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung finden an den Fachhochschulen auf allen Ebenen eine Kultur vor, die ihren Erwartungen an Einbindung, an der Ausrichtung an gemeinsamen Zielen und Werten, transparenter Kommunikation, Konfliktlösung, Verlässlichkeit und Unterstützung stärker entsprechen als bei den Mitarbeiter*innen an Universitäten.

Zum einen könnte dies auf die kleinere Größe und die bestehende flachere Hierarchie an den Fachhochschulen im Vergleich zu den Universitäten zurückgeführt werden. Nach Würmseer (2010) besteht an den Fachhochschulen prinzipiell weniger Hierarchie als an den Universitäten. Die sich daraus ergebende Mitgestaltungsmöglichkeiten für

die Mitarbeiter*innen in der Wissenschaft unterhalb der Professor*innen und den Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung sind an Fachhochschulen wahrscheinlich höher als an Universitäten.

Bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen könnte außerdem auch das Verhältnis zu den Professor*innen einen Unterschied machen. An den Fachhochschulen sind wissenschaftliche Mitarbeiter*innen zwar fachlich an eine Professor*in bzw. eine Professor*in gebunden, ihr Aufgabenfeld ist jedoch deutlicher durch das Forschungsprojekt abgesteckt als an den Universitäten (Wurmseer, 2010). An den Universitäten bestehen zwischen wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen und Professor*innen nicht nur eine Abhängigkeit durch die fachliche Gebundenheit, sondern auch eine Abhängigkeit für die eigene Qualifizierung. Hinzu kommt, dass die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an Fachhochschulen sich ausschließlich mit der Forschung und nicht mit der Lehre beschäftigen. Die Lehre wird an Fachhochschulen ausschließlich von den Professor*innen übernommen (Niederdrenk, 2013). Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen an den Universitäten haben jedoch viele verschiedene Aufgaben inne, welche zu Konflikten führen können (Wurmseer, 2010).

8.2.6 Mitarbeiter*innen in Wissenschaft und Technik und Verwaltung der Universitäten bewerten die Kulturmerkmale unterschiedlich

Die Professor*innen bewerten die Kulturmerkmale mit deutlichem Abstand positiver als die übrigen Beschäftigten in der Wissenschaft und die Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung. Dies kann an der herausragenden Stellung der Professor*innen liegen (Banscherus et al., 2017). Professor*innen obliegt als Führungskraft mit ihrer vorhandenen Macht eine besondere Position, in der sie Kultur zwar nicht managen, aber über das Schaffen von Bedingungen bestimmte Verhaltensweisen, Regeln und Werte fördern oder minimieren können (Kapitel 4). Professor*innen haben hierdurch die Möglichkeit auf eine auf sie selbst zugeschnittene Organisationskultur hinzuwirken.

Die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen und die Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung bewerten die Kulturmerkmale der Dimensionen Arbeitsbereich und Dezernat / die Fakultät teilweise unterschiedlich, für die Dimension Hochschule ähnlich. Die wie beispielweise von Pellert (2000) und Banscherus (2018) dargestellten kulturellen Differenzen zwischen dem Wissenschafts- und Verwaltungsbereich können in dieser Untersuchung für die Universitäten teilweise herausgestellt werden.

Die Mitarbeiter*innen in Technik und Verwaltung bewerten die Qualität der Kulturmerkmale Partizipation im Arbeitsbereich und Partizipation im Dezernat / in der Fakultät sowie Problemlösekultur im Arbeitsbereich am negativsten. Der Verwaltungsbereich

der Hochschulen wird traditionell als hierarchisch strukturierte Organisationseinheit gesehen (Banscherus et al., 2017). Banscherus et al. (2017) stellten in ihrer Untersuchung zu den Arbeits- und Beschäftigungssituationen in nichtwissenschaftlichen Bereichen an Hochschulen heraus, dass die Beschäftigten vermehrt Vorschriften, Reglementierungen und Formalien ertragen müssten die intern oder extern vorgegeben werden.

Die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen bewerten die Ziele und Werte in der Fakultät und die Organisationskultur in der Fakultät am negativsten von allen Beschäftigten der Universitäten. Dies lässt darauf schließen, dass die Bedürfnisse der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen nach Unterstützung, Anerkennung und Verlässlichkeit durch die Leitung der Fakultät nicht zufrieden gestellt werden und die Ziele, Regeln und Vorstellungen zur Weiterentwicklung der Fakultät weniger auf die Bedürfnisse der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen zugeschnitten sind.

Die fehlende Unterstützung und Anerkennung könnte dadurch erklärt werden, dass wissenschaftliche Mitarbeiter*innen Lehre übernehmen und forschen, sich aber auch im Rahmen ihrer Stellen qualifizieren sollen. Jedoch besteht die Realität oft aus Teilzeitstellen, in denen mehr gearbeitet wird als vertraglich vereinbart und die eigene Qualifizierung hinten ansteht und nicht gefördert wird. Besonders problematisch ist dabei, dass die vorgesetzte Professor*in ein Doppelverhältnis als Betreuer*in der Doktorarbeit und auch als Fachvorgesetzte inne hat. Hierdurch ist Kritik und Widerspruch auf Grund des Abhängigkeitsverhältnisses so gut wie nicht möglich.

8.2.7 Befristete Beschäftigte und jüngere Mitarbeiter*innen bewerten die Kulturdimension Hochschule positiver als ihre Kolleg*innen

Auf Ebene der Hochschule variiert die Bewertung der Qualität der Kulturelemente auch zwischen der Befristungssituation und dem Alter der Beschäftigten. So zeigte sich in dieser Untersuchung, dass die befristet Beschäftigten und die jüngeren Beschäftigten bis zu einem Alter von 35 Jahren die Qualität der Kultur in der Hochschule positiver als die übrigen Beschäftigten bewerteten. Dies könnte unter anderem darauf zurückgeführt werden, dass die beiden Mitarbeiter*innengruppen über einen eher kurzen Zeitraum an der Hochschule verweilen und hierdurch die Kultur anders wahrnehmen als Mitarbeiter*innen, die über einen längeren Zeitraum an der Hochschule beschäftigt sind. Kauffeldt (2017) konnte in seiner Untersuchung aufzeigen, dass Mitarbeiter*innen mit einer Betriebszugehörigkeit von bis zu 6 Jahren die Organisationskultur positiver bewerten, als Mitarbeiter*innen, die länger im Unternehmen verweilen und dass Mitarbeiter*innen mit einem befristeten Vertrag die Organisationskultur positiver bewerten als Mitarbeiter*innen mit einem unbefristeten Vertrag.

8.3 Aspekte der psychischen Gesundheit und motivationale Aspekte unterscheiden sich, bis auf das Commitment, nicht im Hochschulvergleich

Aspekte der psychischen Gesundheit im Hochschulvergleich

Für die Aspekte der psychischen Gesundheit Wohlbefinden, depressive Verstimmung, kognitive Stresssymptome und Erschöpfung konnte eine Varianz auf Ebene des Individuums nachgewiesen werden, jedoch für die Organisationsebene nicht. In dieser Untersuchung konnte daher kein statistisch signifikanter Unterschied zwischen den Organisationen in Bezug auf das gesundheitliche Befinden der Beschäftigten nachgewiesen werden. Die Hypothese H3a konnte nicht bestätigt werden.

Dass die Unterschiede zwischen den Hochschulen statistisch nicht nachgewiesen werden konnten, könnte darin begründet liegen, dass die Beschäftigten ihr gesundheitliches Befinden innerhalb der Hochschulen recht unterschiedlich bewerten. Eine Tendenz ist am Merkmal Organisation nicht abzubilden, da das gesundheitliche Befinden der Mitarbeiter*innen von verschiedenen Faktoren abhängig ist. Diese Ergebnisse stehen teilweise im Gegensatz zu Ergebnissen von Untersuchungen zum Sozialkapital und dem gesundheitlichen Befinden von Beschäftigten. So konnten in den Untersuchungen von Badura et al.; Badura et al. (2008, 2013) und Kockert (2014) Unterschiede zum gesundheitlichen Befinden hinsichtlich der einzelnen Organisationen nachgewiesen werden. In der Untersuchung von Kauffeldt (2017) ließ sich für das Ausmaß der depressiven Verstimmung zwar Unterschiede zwischen den Unternehmen herausstellen, für das allgemeine Wohlbefinden konnten jedoch keine Unterschiede aufgezeigt werden. Gauggel (2012) kommt in ihrer Untersuchung in zwölf Justizbehörden in NRW zu dem Ergebnis, dass sich diese in Bezug auf die Gesundheit nicht unterscheiden.

Motivationale Aspekte im Hochschulvergleich

In dieser Untersuchung konnte für das Merkmal Commitment sowohl auf der Ebene des Individuums als auch auf Organisationsebene eine Varianz in Bezug auf die Organisation nachgewiesen werden. Es zeigt sich, dass sich die Hochschulen in Bezug auf das erlebte Commitment der Beschäftigten signifikant unterscheiden. Die Hypothese H3b konnte nur für den Aspekt des Commitments bestätigt werden. Die Ergebnisse dieser Untersuchung stimmen mit den Ergebnissen der Untersuchungen von Badura et al.; Badura et al. (2008, 2013), Kauffeldt (2017) und Kockert (2014) überein, in denen Unterschiede zwischen den Organisationen in Bezug auf das Commitment herausgestellt wurden.

Für die Aspekte innere Kündigung, Engagement und Arbeitszufriedenheit konnte zwar eine Varianz auf Individuumsebene nachgewiesen werden, jedoch für die Organisationsebene nicht. Es können daher keine signifikanten Unterschiede für die Dimensionen dargestellt werden. Für die Aspekte innere Kündigung, Engagement und Arbeitszufriedenheit konnte die Hypothese nicht bestätigt werden. Die Ergebnisse stehen teilweise im Gegensatz zu den Ergebnissen der Untersuchungen im Rahmen des Bielefelder Sozialkapitalansatzes. In der Untersuchung von Badura et al.; Badura et al. (2008, 2013) konnte ein signifikanter Unterschied zwischen den Organisationen in Bezug auf das Ausmaß der inneren Kündigung und der Qualität der Arbeitsleistung herausgestellt werden. Auch in der Untersuchung von Kauffeldt (2017) wurden Differenzen zwischen den Unternehmen in Bezug auf die innere Kündigung und die Arbeitsqualität sichtbar. Gauggel (2012) stellt in ihrer Untersuchung von 12 Justizbehörden heraus, dass die Behörden sich in Bezug auf die Arbeitszufriedenheit unterscheiden. Mit 1% fallen die Varianzunterschiede die auf die Behörde zurück gehen, jedoch gering aus.

8.4 Organisationskultur steht im Zusammenhang mit den Aspekten der psychischen Gesundheit

In der vorliegenden Dissertation wurde nachgewiesen, dass ein Zusammenhang zwischen der Organisationskultur an Hochschulen und den Aspekten der psychischen Gesundheit der Beschäftigten besteht. Je höher die Qualität der Organisationskultur bewertet wird, desto positiver fällt die Bewertung in Bezug auf das gesundheitliche Befinden aus. Organisationskultur kann daher als unabhängiger Prädiktor für die psychische Gesundheit herausgestellt werden. Die Hypothese 4a kann für alle Aspekte der psychischen Gesundheit bestätigt werden.

Das Organisationskultur einen Einfluss auf die Gesundheit der Beschäftigten hat, deckt sich mit den Erkenntnissen aus empirischen Studien zur betrieblichen Sozialkapitalforschung, in denen Organisationskultur als Teil des betrieblichen Sozialkapitals operationalisiert ist und die Auswirkungen auf die Gesundheit und das Betriebsergebnis untersucht wird. Badura (2017c) gibt an, dass im Rahmen der betrieblichen Sozialkapitalstudien die Organisationskultur als Element mit der höchsten Prognosewahrscheinlichkeit für die Gesundheit erkannt wurde. Bereits in den ersten Untersuchungen zum betrieblichen Sozialkapital in fünf Unternehmen aus dem Produktions- und Dienstleistungssektor wurde der starke Einfluss von Organisationskultur auf die Gesundheit der Beschäftigten beobachtet (Badura et al., 2008, 2013). Auch in den folgenden Analysen zum betrieblichen Sozialkapital konnte die herausragende Stellung als Treiber von Gesundheit aufgezeigt werden. Es wurden unter anderem Untersuchungen in

Rehabilitationseinrichtungen (Ehresmann, 2017b; Kockert, 2014), einem Krankenhaus (E. Münch, 2013) und in einem Werk der Automobilproduktion (Schwartzing & Ehresmann, 2013) getätigt. Die nachgewiesenen Zusammenhänge dieser Studie stimmen außerdem mit den Ergebnissen in ähnlichen Studien zum Sozialkapital in Organisationen von Oksanen (2009) überein.

In der vorliegenden Arbeit konnten die Zusammenhänge von Organisationskultur und psychischer Gesundheit in einem unterschiedlichen Ausmaß für die Dimensionen herausgestellt werden. Demzufolge spielen die Organisationskulturdimensionen für die verschiedenen Aspekte des gesundheitlichen Befindens eine unterschiedlich starke Rolle. Auf die Aspekte Wohlbefinden, depressive Verstimmung und Erschöpfung konnte ein mittelstarker, für den Aspekt kognitive Stresssymptome ein leichter Einfluss der Organisationskultur nachgewiesen werden.

Ähnliche Ergebnisse zu den Einflüssen von Organisationskultur auf verschiedene Gesundheitsaspekte zeigten sich in den Untersuchungen zum betrieblichen Sozialkapital. Stebler (2011) stellte in ihrer Untersuchung in zwei Pflegeheimen fest, dass eine niedrig eingeschätzte Organisationskultur negativ auf das Wohlbefinden wirkt. P. Rixgens und Badura (2012) konnten in ihrer Analyse den starken Einfluss von Organisationskultur auf das Ausmaß des psychischen Wohlbefindens und der depressiven Verstimmung herausstellen. In einer Fallstudie in einem Produktionswerk der Automobilbranche konnten Schwartzing und Ehresmann (2013) aufzeigen, dass die Organisationskultur einen erheblichen Einfluss auf das Wohlbefinden und die depressive Verstimmung hat. E. Münch (2013) stellte in seiner Fallstudie in einer Klinik heraus, dass die Organisationskultur mit dem Wohlbefinden und der depressiven Verstimmung in einem starken Zusammenhang steht. Kockert (2014) konnte in ihrer Untersuchung in Rehabilitationseinrichtungen die Organisationskultur als bedeutenden Faktor für die Vorhersage des subjektiven Wohlbefindens herausstellen. Auch die Analysen von Oksanen et al. (2008) konnten aufzeigen, dass brückenbildendes Sozialkapital, sprich Organisationskultur, einen Einfluss auf die Depressionsindikatoren (Oksanen et al. (2010) und auf die subjektive Gesundheit (Oksanen et al., 2008) hat. In der Untersuchung von Ehresmann; Ehresmann (2017a, 2017b) hat sich gezeigt, dass Organisationskultur stark mit Burnout assoziiert ist. Und auch in der Analyse von Badura und Ehresmann; Badura und Ehresmann (2016, 2017) wurde der Einfluss von Organisationskultur auf das Ausmaß eines Burnouts bestätigt.

Die differenzierte Betrachtung der Kulturmerkmale ermöglicht Aussagen über die unterschiedlichen Auswirkungen der Kulturmerkmale. Diese wirken auf die Aspekte der psychischen Gesundheit unterschiedlich stark. So konnten für die Aspekte Wohlbefinden und depressive Verstimmung der Einfluss der gleichen Kulturmerkmale aufgezeigt

werden. Die Kulturmerkmale Umgang mit Problemen, gemeinsame Ziele und Werte und die Partizipation im Arbeitsbereich sowie die Organisationskultur im jeweiligen Dezernat / in der Fakultät und die gelebte Kultur in der Hochschule können für diese Untersuchung als Einflussfaktoren auf das Wohlbefinden und die depressive Verstimmung herausgestellt werden. Auch für die Aspekte Erschöpfung und kognitive Stresssymptome können für diese Untersuchung ebenfalls die gleichen Kulturelemente aufgeführt werden, die einen Einfluss auf die Bewertung der Aspekte haben. Hierzu gehören die Kulturmerkmale Umgang mit Problemen und die Partizipation im Arbeitsbereich sowie die gelebte Kultur in der Hochschule.

Insgesamt ist festzustellen, dass die Kulturmerkmale der Dimension Arbeitsbereich die höchsten Auswirkungen auf die Aspekte der psychischen Gesundheit haben. Wie mit Problemen im unmittelbaren Arbeitsumfeld umgegangen wird, inwieweit ein Einfluss und Anteile an Entscheidungen ermöglicht werden und ob im Arbeitsbereich gemeinsame Vorstellungen, Ziele, Regeln und Werte existieren, ist täglich präsent und im Arbeitsalltag direkt spürbar. Die Ausprägungen der Kulturmerkmale des Arbeitsbereiches werden daher wahrscheinlich bewusster und unmittelbarer erlebt als die Kulturmerkmale der größeren Organisationseinheit Dezernat, Fakultät oder Hochschule.

Für diese Untersuchung zeigte sich, dass insbesondere der Umgang mit Problemen im Arbeitsbereich, sprich der Art und Weise wie mit Konflikten, Meinungsverschiedenheiten und Fehlern im unmittelbaren Arbeitsfeld umgegangen wird, einen erheblichen Einfluss auf alle Aspekte der psychischen Gesundheit und hierdurch auf das gesundheitliche Befinden der Beschäftigten hat. Das Merkmal *Umgang mit Problemen* hat auf alle Aspekte der psychischen Gesundheit den stärksten Einfluss. Diese Beobachtung steht in Übereinstimmung mit den Ergebnissen von Kauffeldt (2017), in dessen Untersuchung die Konfliktkultur unter den Skalen der Organisationskultur den stärksten Einfluss auf die Gesundheit und das allgemeine Wohlbefinden hatte.

Den Zusammenhang von Konfliktmanagement am Arbeitsplatz und allgemeiner Gesundheit, Erschöpfung, Stresserleben und Abwesenheit aufgrund von Überlastung oder Müdigkeit untersuchten Hyde, Jappinen, Theorell und Oxenstierna (2006) in einer groß angelegten Fragebogenstudie in einem multinationalen Unternehmen für Forstprodukte. In der Studie wurde ähnlich wie in dieser Untersuchung der Frage nachgegangen, ob Konflikte angegangen werden. Außerdem wurde untersucht welche Ansatzpunkte zur Konfliktbewältigung genutzt werden. Sprich ob überhaupt Lösungsversuche forciert werden, ein Gespräch und Diskussion oder Anordnungen und autoritäre Entscheidungen zur Konfliktbewältigung gewählt werden. Hyde et al. (2006) kamen zu dem Ergebnis, dass Mitarbeiter*innen, die berichten, dass Konflikte angegangen und durch

ein Gespräch und Diskussionen sachlich ausgetragen werden, ihre allgemeine Gesundheit positiver bewerteten und sich weniger über Erschöpfung oder Stress äußern als die Personen, die angaben, dass keine Auseinandersetzung erfolgte oder durch den Einsatz von Autorität Konflikte gelöst wurden. Es kann daher geschlussfolgert werden, dass ein konstruktives Konfliktmanagement in Form von Aushandlungs- und Diskussionsprozessen stärker mit der Gesundheit der Mitarbeiter*innen assoziiert ist als die beiden anderen möglichen Bewältigungsstrategien. Die Autoren kommen aufgrund der Ergebnisse zu dem Schluss, dass neben den traditionellen Risikofaktoren für das psychosoziale Arbeitsumfeld der Umgang und die Lösung von Konflikten für die Gesundheit der Mitarbeiter*innen eine wichtige Rolle spielt.

Die Bedeutung und der Einfluss von zwischenmenschlichen Konflikten bei der Arbeit auf das Wohlbefinden konnte in der Studie von P. E. Spector und Bruk-Lee (2008) nachgewiesen werden, in der mittels einer Stressmodellperspektive der Effekt von Konflikten am Arbeitsplatz auf die Gesundheit und das Wohlbefinden der Mitarbeiter*innen analysiert wurde. Die Auswirkungen von Konflikten auf depressive Verstimmungen konnten in den beiden Studien von L. L. Meier, Semmer und Gross (2014) dargestellt werden. Die Auswirkungen wurden mittels einer Querschnitts- als auch einer Tagebuchstudie beobachtet und für tägliche als auch chronische Konflikte beobachtet.

Obwohl in Hochschulen Konflikte auch zur Tagesordnung gehören, ist der systematische Umgang mit Konflikten im Gegensatz zu Unternehmen dort weniger verbreitet (Hochmuth, 2014). Da die wissenschaftliche Forschung das Thema „Konfliktmanagement in Hochschulen“ bisher weniger thematisiert, fehlen fundierte Erkenntnisse zum Umgang mit Konflikten in Hochschulen (Hoormann & Matheis, 2014). Nach Nickel (2012) ergibt sich durch die strukturelle Teilung in Lehre, Forschung und Verwaltung der Hochschulen ein spezielles Konfliktpotenzial. Dies scheint nicht an der Spezifität der Hochschule zu liegen. Zumindest konnten keine spezifischen Konflikte eruiert werden, welche sich von öffentlichen Verwaltungen und Wirtschaftsunternehmen unterscheiden (Hoormann & Matheis, 2014).

Die Möglichkeit an wichtigen Entscheidungen und Themen im eigenen Arbeitsbereich beteiligt zu werden und mitwirken zu können, hat neben dem Merkmal *Umgang mit Problemen* einen Einfluss auf alle Aspekte der psychischen Gesundheit. Nach Hartung (2011) wird in der Literatur davon ausgegangen, dass Partizipation die gesundheitsspezifischen Ressourcen von Individuen und Gruppen fördert und sich dies im Vorgehen im Rahmen der Gesundheitsförderung und zum Teil in der Krankenversorgung widerspiegelt. In der Luxemburger Deklaration (ENWHP Network for Workplace Health Promotion, 2007) findet sich der Hinweis, dass die Partizipation von Mitarbei-

ter*innen in der Organisationskultur festgeschrieben werden sollte, da diese die Verantwortungsübernahme aktiviere und hierdurch die Gesundheit der Beschäftigten fördert. Bereits 1986 fasste Paul E. Spector (1986) in einer Überblicksarbeit die Ergebnisse aus mehreren Studien zu den Zusammenhängen von Partizipation, Arbeitszufriedenheit und weiteren Variablen zu Gesundheit, Leistung und Motivation von Mitarbeiter*innen zusammen. Paul E. Spector (1986) zeigte in seiner Metaanalyse, dass ein hohes Maß an wahrgenommener Partizipation mit einer hohen Ausprägung an Arbeitszufriedenheit, Commitment und Motivation sowie mit einem geringen Maß an emotionaler Belastung, Rollenstress und körperlichen Symptomen einhergeht. In ihrer Untersuchung analysiert Hartung (2011) empirische Befunde und Erklärungsmodelle, welche die gesundheitliche Wirkungen von Partizipation in den Fokus nehmen. Er kommt zu dem Schluss, dass Partizipation als Grundlage für den Ausbau von Gesundheitsressourcen erachtet werden kann. Die eigenen Kompetenzen einbringen zu können und Entscheidungen in Bezug auf die Aufgabe und das Arbeitsumfeld mitzugestalten, können auch als wichtige Elemente des persönlichen Entscheidungsspielraum verstanden werden und haben einen wesentlichen Einfluss auf die Gesundheit der Beschäftigten (Karasek). Nach Pangert et al. (2014) wirkt sich die Einbindung der Mitarbeiter*innen in Entscheidungsfindungen oder die Übergabe eines Entscheidungsprozesses positiv auf den Gestaltungsspielraum und hierdurch positiv auf die Gesundheit aus.

Diese Untersuchung unterstreicht, dass das Vorhandensein gemeinsamer Vorstellungen und Ziele sowie die Orientierung an gemeinsamen Regeln und Werten im unmittelbaren Arbeitsbereich im Arbeitsalltag einen wesentlichen Einfluss auf das Wohlbefinden und das Ausmaß der depressiven Verstimmung haben. Dass die Gesundheit und das Wohlbefinden vom Vorhandensein gemeinsamer Ziele, Werte und Vorstellungen und deren Umsetzung in die alltägliche Praxis abhängig ist, konnten auch Badura und Kolleg*innen (Badura et al., 2008, 2013) für ihre Studie herausstellen. Sie geben an, dass das Wohlbefinden und die Gesundheit der Mitarbeiter*innen erheblich davon bestimmt ist, inwieweit Organisationen an den Mitarbeiter*innen orientiert agieren und in welchem Umfang gemeinsame Werte und Normen existieren und im Arbeitsalltag gelebt und umgesetzt werden. Badura (2013d) führt dazu aus, dass die Forschungsergebnisse aufzeigen, dass ein Bedürfnis der Mitarbeiter*innen nach gemeinsamen Überzeugungen, Werten und Regeln existiert. Petra Rixgens et al. (2013) führen als Erklärung auf, dass die heutige Gesellschaft allgemein gültige Wertvorstellungen vermissen lässt und daher die Organisationswerte einen Orientierungsrahmen geben. Das Geschehen in einer Organisation nachzuvollziehen und zu verstehen und als sinnvoll wahrzunehmen wird durch bestehende Gemeinsamkeiten begünstigt. Gemeinsame

Vorstellungen, Werte und Regeln können das Bedürfnis nach Verbundenheit befriedigen, da sie das Gefühl einer inneren Verbundenheit unter den Mitgliedern und zur Organisation befördern. Wichtig für die Gesundheit und das Wohlbefinden ist hierbei, dass die gemeinsamen Werte und Überzeugungen, welche vorherrschen, mit den eigenen Werten und Vorstellungen der Beschäftigten übereinstimmen oder vereinbar sind und ob und wie verbindlich diese erlebt werden (Badura, 2016).

Das Bedürfnis der Mitarbeiter*innen nach gemeinsamen Überzeugungen, Werten und Regeln erstreckt sich jedoch nicht nur auf den Arbeitsbereich, sondern auch auf die gesamte Organisation. Das Merkmal *gelebte Kultur* der Dimension Hochschule bildet die Übereinstimmung der Vorstellungen und Werte der gesamten Organisation, zwischen Mitarbeiter*innen und Hochschulleitung sowie zwischen kommunizierten und gelebten Werten ab. Auch das Merkmal *gelebte Kultur* hat auf alle Aspekte der psychischen Gesundheit Einfluss. Gemeinsamkeiten auf Hochschulebene erleichtern die Zusammenarbeit über den Arbeitsbereich hinaus und das Verständnis füreinander wächst. Durch gemeinsame Überzeugungen, Werte und Regeln wird das Verhalten der Kolleg*innen aber auch der gesamten Organisation vorhersehbar und berechenbar (Behr et al., 2013). Der Energieeinsatz für Koordination und Aushandlung verringert sich und die Ressourcen können auf die eigentlichen Aufgaben verwendet werden.

In den Leitbildern der Organisationen, auch der Hochschulen, finden sich nach außen getragene, gemeinsame Vorstellungen und Werte dieser wieder. Ob die Werte und Regeln Anwendung im Hochschulalltag finden, lässt sich aus dem Vorhandensein der Leitbilder nicht folgern. Jedoch führen nur gelebte Gemeinsamkeiten und Werte zu Vertrauen untereinander und ferner in die Hochschulleitung sowie zur Bindung der Mitarbeiter*innen an die Hochschule (Behr et al., 2013). Orientiert sich die Hochschulleitung in ihrem Handeln an gemeinsamen Überzeugungen, Werten und Regeln, schafft das Vertrauen, denn gemeinsame Wertvorstellungen und gemeinsame Orientierungsmuster tragen dazu bei, dass Mitarbeiter*innen Vertrauen aufbauen und Entscheidungen besser nachvollziehen können (Badura, 2013d).

Die vorliegende Untersuchung zeigt auf, dass auch im Hochschulkontext die Organisationskultur ein wichtiger Wirkfaktor für die psychische Gesundheit der Beschäftigten darstellt. Und dies obwohl die Gesundheit von vielen verschiedenen Faktoren abhängt. Je nachdem, wie stark sich die Mitarbeiter*innen eingebunden fühlen, ob der Umgang mit Problemen den eigenen Vorstellungen entspricht und ob die Visionen und Ziele sowie die Überzeugungen, Werte und Regeln der Hochschule mit den eigenen in Einklang gebracht werden können, erzeugt dies ein Gefühl der Ablehnung und Abneigung oder der Zustimmung und Verbundenheit und wirkt sich so salutogen oder pathogen auf das gesundheitliche Befinden aus (Badura, 2017c).

Untersuchungen zum betrieblichen Sozialkapital zeigen auf, dass Organisationskultur nicht nur eine direkte Wirkung auf die Gesundheit der Beschäftigten hat, sondern auch indirekte kausale Zusammenhänge der Organisationskultur bestehen (Petra Rixgens et al., 2013). Eine sich an den Mitarbeiter*innen orientierende Organisationskultur und das Bestehen gemeinsamer Werte, welche im Arbeitsalltag wahrgenommen und gelebt werden, hängen unter anderem mit der Qualität der Führung zusammen (Petra Rixgens et al., 2013). Auch die immateriellen Arbeitsbedingungen und das Netzwerkcapital, sprich die Qualität der Zusammenarbeit, werden stark durch die Organisationskultur beeinflusst. So wirken sich beispielsweise ein positiver Umgang mit Schwierigkeiten und Konflikten auch positiv auf die sozialen Beziehungen im Arbeitsalltag aus (Petra Rixgens et al., 2013).

Dass die Arbeit sinnvoll, nachvollziehbar und beeinflussbar und die horizontalen und vertikalen Beziehungen in der Organisation als zuträglich empfunden werden, hat einen hohen Bezug zum Ausmaß der Mitarbeiter*innenorientierung der Leitungsebene und die von ihr wesentlich zu verantwortende Bindekraft der Organisationskultur. Kultur stiftet Sinn, fördert Beziehungen und ermöglicht sozialen Zusammenhalt und fördert indirekt und direkt die Gesundheit (Petra Rixgens et al., 2013).

8.5 Organisationskultur steht im Zusammenhang mit den motivationalen Aspekten

In der Dissertation wurde nachgewiesen, dass ein Zusammenhang zwischen der Organisationskultur an Hochschulen und den motivationalen Aspekten besteht. Je höher die Qualität der Organisationskultur bewertet wird, desto positiver fällt die Bewertung in Bezug auf die motivationalen Aspekte aus. Organisationskultur kann daher als unabhängiger Prädiktor für die motivationalen Aspekte herausgestellt werden. Die Hypothese 4b kann für alle motivationalen Aspekte bestätigt werden.

8.5.1 Organisationskultur beeinflusst das Commitment positiv

Unter affektivem Commitment wird die überwiegend auf Emotionen basierende Bindung der Mitarbeiter*innen an ihre Organisation verstanden. Es beschreibt ein psychologisches Band, welches sich aus Zugehörigkeit, Verbundenheit und Identifikation speist (Meyer, Stanley, Herscovitch & Topolnytsky, 2002). Das Commitment zur eigenen Hochschule der Befragten der Untersuchung kann als durchaus positiv bewertet werden. Die Skala Commitment weist über alle Hochschulen hinweg einen Wert von 3,8 auf. So gaben die Befragten auf einer Skala von 1-5 im Mittel einen Wert von 4,1

an, dass sie sehr gern für die Hochschule arbeiten. Dass Ihnen *nicht egal ist, ob sie ihr Geld in der jeweiligen Hochschule oder woanders verdienen*, wird in der durchschnittlichen Bewertung des Items von 3,6 Punkten deutlich.

In der vorliegenden Untersuchung konnte nachgewiesen werden, dass ein Zusammenhang zwischen der Organisationskultur an Hochschulen und dem Commitment der Beschäftigten besteht. Rund 27% der Varianz des Commitments hängt von der Organisationskultur ab. Je höher die Qualität der Organisationskultur bewertet wird, desto positiver fällt die Bewertung in Bezug auf das Commitment aus und desto höher kann die Bindekraft der Hochschule eingeschätzt werden.

Die Ergebnisse zum Einfluss der Organisationskultur auf das Commitment stehen in Übereinstimmung mit aktuellen Forschungsergebnissen von Lükermann (2013), Ehresmann (2017a) und Badura und Ehresmann (2017). Lükermann (2013) geht in seiner Analyse mit Daten von über 4000 Befragten u. a. auf die Zusammenhänge zwischen den Sozialkapitalfaktoren und dem Commitment ein. Er konnte herausstellen, dass die Organisationskultur sehr deutlich mit dem Commitment zusammenhängt. Die Korrelationswerte zwischen Organisationskultur und Commitment wurden als beachtlich interpretiert und bestanden auf einem mittelstarken bis starkem Niveau. Ehresmann (2017a) analysierte die Daten von 21 medizinischen Rehabilitationskliniken in Bezug auf das Sozialkapital und seine Auswirkungen auf das Burn-out-Ausmaß. Sie kam in ihrer Untersuchung zu dem Schluss, dass die emotionale Bindung der Mitarbeiter*innen mit der Organisationskultur in einem positiven Zusammenhang steht. Je höher die Organisationskultur bewertet wurde, desto höher wurde auch das Ausmaß der emotionalen Bindung der Mitarbeiter*innen bewertet.

In der Untersuchung von Badura und Ehresmann (2017) wurde anhand von Daten aus 17 Organisationen der Zusammenhang von Organisationskultur, Bindung der Mitarbeiter*innen, Gesundheit und Arbeitsverhalten untersucht. Die emotionale Bindung der Mitarbeiter*innen wird hierbei als zentrales Bindeglied zwischen dem organisationsbezogenem System, sprich der Organisationskultur und dem Individuum, sprich der Gesundheit und dem Arbeitsverhalten der Mitarbeitenden verstanden. Die Bindung der Mitarbeiter*innen wird als Indiz für die Bindewirkung der Organisation auf das Individuum verstanden. Die Autoren kamen zu dem Ergebnis, dass ein sehr starker Zusammenhang zwischen der Organisationskultur und der Bindung der Mitarbeiter*innen besteht, da für diese Untersuchung mehr als 70 Prozent der Varianz der Bindung der Mitarbeiter*innen durch die Organisationskultur erklärt werden kann.

Für die vorliegende Untersuchung zeigte sich, dass insbesondere die Verlässlichkeit der Hochschulleitung, das Vorhandensein gemeinsamer Ziele und Werte, sowie das Vertrauen zur Leitung des Dezernates / der Fakultät als förderliche Faktoren für die

emotionale Bindung der Mitarbeiter*innen an ihre Hochschulen dienen. Der Zusammenhang von Commitment und Vertrauen wird auch in der Untersuchung von Costa (2003) herausgestellt. Sie untersuchte drei Sozialeinrichtungen in den Niederlanden und konnte aufzeigen, dass Vertrauen und Commitment im Team in einem positiven Zusammenhang stehen. Auch Baptiste (2008) konnte in einer Untersuchung in einer Kommunalverwaltung aufzeigen, dass Commitment und das Vertrauen in das Management in einem positiven Zusammenhang stehen.

8.5.2 Organisationskultur beeinflusst die innere Kündigung gering

Innere Kündigung wird ein zeitlich stabiler Zustand verstanden, der sich durch die aktive Verweigerung von Engagement und Einsatzbereitschaft sowie einer Distanzierung vom Arbeitsgeschehen auszeichnet (Brinkmann & Stapf, 2005). Dieser Zustand hat sich in einem längeren Prozess entwickelt und ihm gingen in der Regel Engagement und Leistungsbereitschaft voraus (Scheibner & Hapkemeyer, 2013).

Innere Kündigung stellt in dieser Untersuchung den Aspekt mit den im Durchschnitt positivsten Bewertungen durch die Befragten dar. Das Merkmal wurde im Mittel mit einem Wert von 4,4 bei einer Skala von 1-5 bewertet. So scheinen die Mitarbeiter*innen an den befragten Hochschulen nach eigenen Angaben wesentlich mehr in ihre Arbeit zu investieren, als von ihnen verlangt wird. „Dienst nach Vorschrift“ ist an den befragten Hochschulen eher eine Seltenheit. Das Item „Bei meiner Arbeit mache ich normalerweise „Dienst nach Vorschrift“ und nicht mehr“ stellt das Item mit den positivsten Bewertungen der ganzen Untersuchung dar.

In der vorliegenden Untersuchung konnte nachgewiesen werden, dass ein Zusammenhang zwischen der Organisationskultur an Hochschulen und der inneren Kündigung der Beschäftigten besteht. Je höher die Organisationskultur bewertet wird, desto positiver fällt die Bewertung in Bezug auf die innere Kündigung aus. In dieser Untersuchung zeigt sich, dass in den Hochschulen insbesondere die Partizipation im Arbeitsbereich als wichtiger Wirkfaktor der Organisationskultur auf die innere Kündigung zu sehen ist. Inwieweit man an wichtigen Entscheidungen im eigenen Arbeitsbereich mitgenommen wird, in welchem Maße Gestaltungsmöglichkeiten vorhanden sind und ob man die wichtigen Themen mitgestalten kann, scheint einen bedeutenden Einfluss auf die innere Kündigung zu haben. Der Zusammenhang zwischen Organisationskultur und innerer Kündigung fällt jedoch eher gering aus.

Bei der inneren Kündigung, als Handlung eines Individuums auf bestimmte äußere Bedingungen verstanden, kommt den individuellen Eigenschaften eine wichtige Bedeutung zu. Trotz dessen wird innere Kündigung als Organisationspathologie verstanden,

welche ein Merkmal für mangelnde Organisationsbedingungen ist (Steinke et al., 2013). Lükermann (2013) konnte in seiner Studie herausstellen, dass ein Zusammenhang zwischen Organisationskultur und der inneren Kündigung besteht. Aufgrund der Korrelationswerte kann lediglich von einem schwachen Zusammenhang berichtet werden. Bestärkt wird diese Meinung durch die Untersuchung von Steinke et al. (2013), bei welcher der Organisationskultur ein starker Einfluss auf das Ausmaß und die Häufigkeit der Organisationspathologien, welche als innere Kündigung und Mobbing abgebildet wurden, zugeschrieben wurde. Der Effekt ließ sich jedoch fast ausschließlich indirekt nachweisen. In der Studie zeigte das Netzwerkkapital (Beziehungsklima) den stärksten direkten Effekt auf die innere Kündigung. Die maßgebende Bedeutung der Organisationskultur wird mittels der totalen Effekte deutlich, da diese über die Führung und das Beziehungsklima (Netzwerkkapital) indirekt sowohl auf die innere Kündigung als auch auf die psychische Gesundheit einwirkt (Badura, 2017c).

Insgesamt ist das Phänomen der inneren Kündigung trotz seiner bedeutenden negativen Konsequenzen aktuell nur wenig erforscht (Scheibner et al., 2016).

8.5.3 Organisationskultur beeinflusst das Engagement positiv

Die befragten Mitarbeiter*innen der Hochschulen geben an, dass Sie hochengagiert ihrer Arbeitsaufgabe nachgehen, sich für die Ziele im Arbeitsbereich übermäßig engagieren und bereit sind, zusätzlichen Einsatz zur Erfüllung ihrer Arbeitsaufgabe zu bringen. Dies wird durch die im Mittel bewertete Skala mit 4,3 Punkten von 1-5 möglichen Bewertungseinheiten deutlich. Engagement kann als Gegenstück zur inneren Kündigung gesehen werden (Scheibner et al., 2016). Als Gegenpol zur inneren Kündigung verstanden ist es naheliegend, dass auch die Anpassungen hinsichtlich des Engagements in Phasen verlaufen. Auch innerlich gekündigte Mitarbeiter*innen haben sich vorab in einer Phase befunden, in der sie engagiert und leistungsbereit waren (Scheibner & Hapkemeyer, 2013). Der Zustand der inneren Kündigung geht mit der aktiven Verweigerung von Engagement und Aktivität einher (Macey & Schneider, 2008). So gehen mit den Überlegungen zur Prävention der inneren Kündigung die zur Förderung des Engagements einher. Eine reine Betrachtung des Ist-Zustandes ist allerdings gefährlich, da je nach der individuellen Entwicklung aus der hochengagierten Mitarbeiter*in ein Zustand der inneren Kündigung entstehen kann.

Für die vorliegende Untersuchung kann ausgeführt werden, dass ein Zusammenhang zwischen der Organisationskultur an Hochschulen und dem Engagement der Beschäftigten besteht. Je höher die Organisationskultur bewertet wird, desto positiver fällt die

Bewertung in Bezug auf das Engagement aus. Ähnlich des Merkmals der inneren Kündigung zeigt sich in dieser Untersuchung insbesondere die Partizipation im Arbeitsbereich als wichtiger Wirkfaktor der Organisationskultur auf das Engagement. Hinzu kommen die Merkmale Organisationskultur im Dezernat / in der Fakultät sowie die Merkmale Umgang mit Problemen und Ziele und Wert im Arbeitsbereich. Motivation entsteht, wenn Mitarbeiter*innen sich in ihren Arbeitsbereich einbringen können, das Handeln an gemeinsamen Zielen und Werten ausgerichtet ist und sie dabei Unterstützung erfahren. Mitarbeiter*innen fühlen sich dann verbunden mit ihrer Hochschule und erfahren Sinnerfüllung in ihrem Handeln.

Hauser, Schubert und Aicher (2008) stellen in ihrem Forschungsprojekt zum Zusammenhang von Unternehmenskultur, Arbeitsqualität und Engagement der Mitarbeiter*innen in deutschen Unternehmen heraus, dass die Einzelaspekte der Unternehmenskultur für ca. 65 Prozent der Varianz des Engagements zuständig sind. Die Autoren schlussfolgern, dass zwei Drittel des Engagements der Mitarbeiter*innen in Deutschland durch spezifische kulturelle Aspekte der jeweiligen Organisationen beeinflusst werden. Dimensionen, die der Innenorientierung der Mitarbeiter*innen zugeordnet werden können, haben eine sehr starke Wirkung auf das Engagement der Mitarbeiter*innen (Hauser et al., 2008).

8.5.4 Organisationskultur beeinflusst die Arbeitszufriedenheit positiv

Arbeitszufriedenheit bezieht sich darauf, wie die Mitarbeiter*innen ihre Arbeit wahrnehmen, was sie in Bezug auf diese denken und fühlen (Kauffeld & Schermuly, 2019). Mitarbeiter*innen sind zufrieden mit ihrer Arbeit, wenn sie positive Emotionen und Erfahrungen mit ihrer Arbeit verknüpfen. Arbeitszufriedenheit lässt sich zum Arbeitsengagement insofern unterscheiden, dass diese eher im Rückblick bewertet wird und Arbeitsengagement eher in Bezug auf das weitere Vorgehen.

In der vorliegenden Untersuchung weist das Merkmal Arbeitszufriedenheit über alle Hochschulen hinweg auf einer Skala von 1-5 einen Wert von 3,7 auf. So gaben die Befragten im Mittel einen Wert von 3,8 an, dass sie *morgens mit einem guten Gefühl zur Arbeit gehen*. Ihre *Zufriedenheit mit ihrer Arbeitssituation* bewerteten die Befragten im Mittel mit 3,7 Punkten auf einer Skala von 1-5.

Das Statistische Bundesamt stellt in einer Zusatzbefragung der Arbeitskräfteerhebung 2017 heraus, dass 89% der Erwerbstätigen in Deutschland zufrieden oder sehr zufrieden mit ihrer Arbeit sind. Bei Akademiker*innen waren die Zufriedenheitswerte im Gegensatz zum Durchschnitt der Beschäftigten mit 91 % und bei Führungskräften mit 90 % noch leicht erhöht.

In der vorliegenden Untersuchung konnte nachgewiesen werden, dass ein Zusammenhang zwischen der Organisationskultur an Hochschulen und der Arbeitszufriedenheit der Beschäftigten besteht. Rund 36% der Varianz der Arbeitszufriedenheit hängt von der Organisationskultur ab. Das heißt, dass ein Drittel der Arbeitszufriedenheit durch die jeweiligen kulturellen Aspekte der jeweiligen Hochschule beeinflusst wird. In dieser Untersuchung konnte insbesondere die Orientierung des Arbeitsbereichs an gemeinsamen Zielen und Werten, der Umgang mit Problemen und die Partizipationsmöglichkeiten im Arbeitsbereich, sowie die Organisationskultur, die gelebte Kultur und der Verlass auf die Hochschulleitung als Einflussfaktoren herausgestellt werden. Die Ergebnisse decken sich mit Untersuchungen in anderen Organisationen.

Gauggel (2012) konnte in ihrer Literaturanalyse zu den Auswirkungen von organisationalem Sozialkapital auf die Arbeitszufriedenheit 4 Studien herausstellen. Als Merkmale für das Sozialkapital wurden unter anderem Elemente wie z. B. Werte, Vertrauen, Gerechtigkeit und Beziehungen der Mitarbeiter*innen einbezogen. Gauggel (2012) kommt zu dem Schluss, dass aufgrund der überwiegend positiv dargestellten Zusammenhänge zwischen organisationalem Sozialkapital und Arbeitszufriedenheit, ein positiver Einfluss des Sozialkapitals auf die Arbeitszufriedenheit angenommen werden kann. Krüger (2013) stellte in einer Untersuchung in 2 Stahlwerken zu den Auswirkungen von Sozialkapital auf die Gesundheit und die Fehlzeiten heraus, dass die Organisationskultur in hohem Maße mit der Arbeitszufriedenheit ($p=0,581$) korreliert. Bestärkt wird diese Ansicht durch M. Schmitt und Dörfel (1999), die in ihrer Untersuchung mit rund 300 Fabrikangestellten Zusammenhänge zwischen prozeduraler Gerechtigkeit und Arbeitszufriedenheit fanden. Dem Sozialkapital scheint bezüglich der Arbeitszufriedenheit ein wesentlicher Faktor zuzukommen. Bei 12 Justizbehörden in NRW konnte festgestellt werden, dass Beschäftigte mit niedrigem Sozialkapital im Vergleich zu Beschäftigten mit hohem Sozialkapital, nach der Adjustierung für soziodemografische Variablen ein 14fach erhöhtes Risiko ($OR = 14,13$) für niedrige Arbeitszufriedenheit haben (Gauggel, 2012). Gauggel (2012) konnte die Merkmale „Gerechtigkeit und Respekt“, „Vertrauen zur Führungsebene“ sowie „Vertrauen unter Kollegen“ als höchste Risikofaktoren für niedrige Arbeitszufriedenheit herausstellen. Dass das Vertrauen in die Organisation als Ganzes, neben dem Vertrauen in die Kolleg*innen und den Vorgesetzten positiv auf die Arbeitszufriedenheit wirkt, konnten Lehmann-Willenbrock und Kauffeld (2010) ebenfalls aufzeigen.

8.6 Motivationale Aspekte beeinflussen die Aspekte der psychischen Gesundheit

Die Ergebnisse der Dissertation zeigen, dass ein Zusammenhang zwischen den motivationalen Aspekten und den Aspekten der psychischen Gesundheit der Beschäftigten besteht. Je positiver die motivationalen Aspekte bewertet werden, desto positiver fällt die Bewertung in Bezug auf das gesundheitliche Befinden aus. Die Hypothesen 5a - 5d können bestätigt werden.

Das Commitment beeinflusst die Aspekte der psychischen Gesundheit

Die Untersuchung der Zusammenhänge zwischen Commitment und den Aspekten der psychischen Gesundheit zeigten, dass insbesondere das Wohlbefinden, die depressive Verstimmung und der Erschöpfungszustand positiv vom Commitment beeinflusst werden. Auch in der Literatur konnte der Einfluss von Commitment auf gesundheitsbezogene Aspekte in unterschiedlichen Settings herausgestellt werden. Badura und Ehresmann (2017) zeigten in ihrer Analyse den Einfluss der emotionalen Bindung der Mitarbeiter*innen, sprich Commitment auf die Gesundheit und bestätigten einen starken positiven Zusammenhang. Sie machten deutlich, dass Organisationskultur indirekten Einfluss auf die Gesundheit nimmt und das Commitment eine Vermittlerrolle inne hat.

Das affektives Commitment als gesundheitsförderlich einzustufen ist, zeigten auch Felfe und Wombacher (2016) in ihrem Beitrag zur Mitarbeiterbindung und Gesundheit auf. Affektives Commitment wirkt als Ressource, da es dem Bedürfnis nach Identifikation und Zugehörigkeit entspricht. Das auch die mentale Gesundheit vom Commitment profitiert, konnten Grawitch, Trares und Kohler (2007) herausstellen. Bezogen auf den allgemeinen Gesundheitszustand ermittelten Klamar et al. (2018), in einer Studie mit Bundeswehrangehörigen, dass Commitment positiv mit diesem zusammenhängt. Commitment wirkt nicht nur direkt als Ressource sondern auch als Puffer (Felfe & Wombacher, 2016). So konnten Schmidt und Diestel (2012) in einer Untersuchung von Krankenschwestern in Altenheimen u. a. aufzeigen, dass Commitment als Puffer zwischen den Auswirkungen von Selbstbeherrschung und Emotionskontrolle auf die Erschöpfungszustände wirkt. Meyer et al. (2002) konnten in ihrer Metaanalyse nachweisen, dass ein negativer Zusammenhang zwischen Stresserleben und Commitment besteht. Je höher das Commitment, desto geringer ist das Stressempfinden.

Der Zusammenhang zwischen Engagement und innerer Kündigung und den Aspekten der psychischen Gesundheit fallen gering aus

Der untersuchte Zusammenhang zwischen innerer Kündigung sowie Engagement und den Aspekten der psychischen Gesundheit fällt für jeden Aspekt gering aus.

Steinke et al. (2013) konnten jedoch in ihrer Studie mit insgesamt 4049 Beschäftigten aus 9 unterschiedlichen Unternehmen aufzeigen, dass innere Kündigung mit der Beeinträchtigung von Wohlbefinden, Selbstwertgefühl und dem körperlichen Gesundheitszustand und positiv mit depressiver Verstimmung und psychosomatischen Beschwerden einher gehen. Gregor Richter (1999) konnte in seiner Befragung ebenso herausstellen, dass Mitarbeiter*innen, die innerlich gekündigt hatten, ihr Empfinden bezüglich Erschöpfungszuständen und Konzentrationsproblemen schlechter einschätzen als Mitarbeiter*innen, die nicht innerlich gekündigt hatten.

Nach Scheibner et al. (2016) ist der Forschungsstand zum Thema Engagement und der Zusammenhang mit Gesundheit und Stressoren und die dahinterliegenden Mechanismen bisher ebenso begrenzt wie bei der inneren Kündigung. Auch die dahinterliegenden Mechanismen sind unklar.

Die Arbeitszufriedenheit beeinflusst die Aspekte der psychischen Gesundheit

Für die Analyse der Zusammenhänge zwischen Arbeitszufriedenheit und den Aspekten der psychischen Gesundheit zeigte sich, dass das Wohlbefinden, die depressive Verstimmung die kognitiven Stresssymptome und der Erschöpfungszustand positiv von der Arbeitszufriedenheit beeinflusst werden.

Faragher, Cass und Cooper (2005) konnten für ihre Metaanalyse zur Thematik der Arbeitszufriedenheit und Gesundheit bei Beschäftigten 485 Studien einschließen. Sie zeigten auf, dass Arbeitszufriedenheit am stärksten mit depressiven Symptomen, Burnout, Selbstwertgefühl und Angst korreliert und schlossen aus den Ergebnissen, dass die Zufriedenheit am Arbeitsplatz ein wichtiger Aspekt zur Einflussnahme auf die Gesundheit der Mitarbeiter*innen darstellt. Kawada und Yoshimura (2012) konnten die Ergebnisse in Bezug auf den depressiven Zustand bestätigen. Sie zeigten in ihrer Studie auf, dass die Arbeitszufriedenheit signifikant mit dem depressiven Zustand verbunden ist. Steinlin et al. (2016) zeigten in ihrer Untersuchung in einer Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen in der Schweiz mit 319 Pädagog*innen auf, dass die Mitarbeiter*innen mit niedriger Arbeitszufriedenheit ein 5,4 mal erhöhtes Risiko aufweisen an Burnout zu erkranken, als Mitarbeiter*innen mit einer vergleichsweise höheren Arbeitszufriedenheit.

Es ist jedoch schwierig die Studien und die Ergebnisse miteinander zu vergleichen, da Arbeitszufriedenheit unterschiedlich operationalisiert wurde. Teilweise erfolgt die Abfrage über eine Auskunft zur allgemeinen Arbeitszufriedenheit, teilweise über mehrere Fragenblöcke, die Überschneidungen zum Engagement und zum Commitment aufweisen.

8.7 Kritische Würdigung

In der Diskussion der zahlreichen Ergebnisse dieser Untersuchung wurden Studienergebnisse aus anderen Organisationsbereichen herangezogen. Auch wenn ähnliche Ergebnisse für z. B. den Zusammenhang von Organisationskultur und psychischer Gesundheit in anderen Settings bereits herausgestellt werden konnten (Badura et al., 2013; Badura & Ehresmann, 2016; Hauser et al., 2008), ist die Gültigkeit der Ergebnisse dieser Untersuchung auf das *Setting* des Hochschulkontexts begrenzt. Ein unkritischer Übertrag auf andere Organisationen ist nicht möglich.

Mit Blick auf das *Studiendesign* fällt auf, dass die Größe der Stichprobe mit 10 Hochschulen und 5453 Befragten (Abbildung 8) einen im Vergleich zu anderen Befragungen sehr guten Wert darstellt. Der quasi immer gewünschten Forderung nach einer höheren Zahl der Befragten wäre leicht nachzukommen gewesen, wenn von Beginn an zur Befragung identische Fragebögen genutzt worden wären (Abbildung 8). Da am Anfang der Befragungen auch die abschließende Entwicklung des Fragebogens als Ziel definiert war, ist dies nur teilweise möglich gewesen und lag außerhalb des Einflussbereiches der Verfasserin dieser Arbeit.

Bezüglich der *Durchführung der Befragungen* ist festzuhalten, dass die Befragungen nicht an einem *Zeitpunkt* stattfanden. Sie fanden zu unterschiedlichen Zeitpunkten zwischen 2015 und 2017 statt. Hierdurch können z. B. aufgrund unterschiedlicher Jahreszeiten oder zur Befragung parallel stattfindender politischer/kultureller Ereignisse Verzerrungen auftreten.

Es handelt sich demnach um eine Querschnittsstudie. Folglich können keine Aussagen über die Veränderungen der Merkmale über einen Zeitraum getroffen werden. Wenn in der vorliegenden Untersuchung Wirkrichtungen unterstellt werden, sind dies theoretisch abgeleitete Annahmen, kausale Schlussfolgerungen sind nicht möglich. Für die Untersuchung der Wirkmechanismen von Organisationskultur in Hochschulen und deren Auswirkungen bedarf es kontrollierter, randomisierter Längsschnittstudien. Hierbei wäre es, mit Einschränkungen, auch möglich, die Wirksamkeit von Interventionen und Maßnahmen zur Veränderung der Organisationskultur, der motivationalen Aspekte und der psychischen Gesundheit zu überprüfen.

Werden die *Rücklaufquoten* betrachtet, so belaufen sich diese zwischen 23,6 und 73,1 Prozent. Hieraus ergibt sich im Mittel ein Recht guter Wert. Dennoch wurden nicht bei allen Hochschulen ideale Rücklaufquoten erzielt. Ein Grund für die unterschiedlichen Rücklaufquoten ist darin zu sehen, dass die Befragungen durch die jeweiligen Hochschulen selbständig erfolgte. Zur Bewerbung und Durchführung der Befragung konnten die Hochschulen zwar auf Beratung und Unterstützung zurück greifen, jedoch

ist es natürlich, dass es bei der Umsetzung der Befragungen Unterschiede gab, die in der Struktur/Organisationskultur der einzelnen Hochschulen liegen.

Neben den genannten Kritikpunkten zum Design und der Durchführung der Befragungen ist auch die *Methode der Befragung* und die damit erfolgte quantitative Messung von Organisationskultur an sich kritisch zu betrachten. Hier steht der Ansatz der Bielefelder Arbeitsgruppe um Badura anderen Gruppen entgegen, für die Kultur lediglich qualitativ erfasst werden könne (Pettigrew, 1979; Schein, 2010). Badura und Kolleg*innen geben im Bielefelder Sozialkapitalansatz mit dem Konstrukt Organisationskultur jedoch einen Vorschlag, wie Organisationskultur operationalisiert und quantitativ gemessen werden kann. Der Fragebogenansatz ist über die vergangenen Jahrzehnte ein viel genutztes Befragungsmittel, das vor dieser Untersuchung im Hochschulkontext in zahlreichen Untersuchungen im Bereich anderer Organisationen erprobt wurde und darüber auch wissenschaftlich etabliert ist.

Der *Bielefelder Fragebogen* an sich, bedarf ebenso eines kritischen Blickes. Im Bielefelder Fragebogen stellt die in dieser Schrift bearbeitete Organisationskultur *einen* Themenblock dar. Daneben bestehen andere umfangreiche Themenblöcke wie z. B. Führung, Beziehung und Arbeitsbedingungen, sodass es sich insgesamt um eine umfassende und noch wichtiger eine relativ zeitintensive Befragung handelt. Der Themenblock Organisationskultur befindet sich dabei in etwa im mittleren Bereich. Die weiteren für diese Arbeit relevanten Themenblöcke zu den Aspekten der psychischen Gesundheit und der motivationalen Aspekte sind im letzten Bereich des Fragebogens angesiedelt. Die Auswertung der Missing-Data-Analyse ergab, dass ein Teil der Befragten im Themenblock Organisationskultur (Themenblock 4-6) aus der Befragung ausgestiegen sind. Zum anderen kreuzte ein Teil der Befragten im Themenblock Organisationskultur (Themenblock 4-6) nur teilweise und in den darauf folgenden Blöcken wieder durchgängiger. Dies könnte darauf hindeuten, dass für einige Befragten der Themenblock Organisationskultur schwieriger zu beantworten war, als andere Teile.

Hinzu kommt der oben aufgeführte *zeitlich Aspekt* für das Ausfüllen des Fragebogens. Die Bearbeitungszeit ist mit 25 Minuten angegeben. Die Rückmeldungen der Hochschulen zeigten jedoch, dass der zeitliche Aufwand zur Beantwortung der Fragen, diese Vorgabe deutlich überschritt und teilweise bis zu 45 Minuten aufgewendet werden mussten.

In Zusammenschau der beiden letztgenannten Punkte wäre für eine Untersuchung der Organisationskultur und der gesundheitlichen Aspekte eine fokussierte Fassung wahrscheinlich zielführender. Betrachtet man den Bielefelder Fragebogen allerdings in seiner Gesamtfunktion als Mittel zur Messung der Organisationsentwicklung, so wird rasch klar, dass sich die Thematiken nicht wesentlich reduzieren lassen.

Neben dem Transfer eines etablierten Untersuchungsmittels auf die bisher wenig untersuchten Hochschulen stellt die statistische Auswertung der Daten dieser Studie eine *weitere Stärke* dar. Insbesondere die Anwendung des Verfahrens der multiplen Imputation zum Ersetzen fehlender Werte erfüllt den höchsten Standard für die Ersetzung von Missing Data. Hierdurch konnten alle Fälle trotz fehlender Werte in die Analysen mit einbezogen und die beobachteten Informationen genutzt werden. Durch das Verfahren der multiplen Imputation waren präzisere Schätzer als z. B. beim fallweisen Ausschuss möglich. Mit dem vollständigen Datensatz konnten alle statistischen Verfahren angewendet werden. Der einzige Nachteil liegt bei der Verfasserin dieser Arbeit, da das Verfahren wesentlich aufwendiger ist als einfache Ersetzungsmethoden. Im Anschluss daran konnten für die Analysen der Unterschiede Mehrebenenmodelle berechnet werden, die den Mindestanforderungen vorliegender Cluster Rechnung trug (Maas & Hoy, 2005).

Zusammengefasst kann gesagt werden, dass im Studiendesign und bei der Durchführung der Untersuchung die generellen Probleme einer Befragungsuntersuchung im Querschnittsdesign vorliegen. Diese sind allerdings der Untersuchung immanent oder beim Entwickler des Fragebogens zu sehen. Veränderungen wären hier möglich, würden dann allerdings eine erneute Erfassung der Testgütekriterien verlangen. Die Probleme der Missing Data sind in einem normalen Maß vorhanden und konnten durch die multiple Imputation adressiert werden.

9 Praktische Implikationen

Aus den Untersuchungsergebnissen (Abbildung 43) lassen sich anwendungsbezogene Schlussfolgerungen ableiten, die Aufschluss darüber geben, warum Hochschulen ihrer Organisationskultur verstärkt Aufmerksamkeit zukommen lassen sollten und inwieweit eine Veränderung hin zu einer an den Mitarbeiter*innen orientierten Organisationskultur die psychische Gesundheit und die motivationalen Aspekte positiv beeinflusst.

Es konnte in dieser Studie gezeigt werden, dass in jeder Hochschule trotz formeller Gleichheit der Hochschulen, spezifische Organisationskulturen bestehen. Es existieren hierdurch nicht nur gegebene, nicht veränderbare Strukturen, sondern auch beeinflussbare Faktoren, die auf die einzelne Hochschule und wie in dieser agiert wird, zurückgeführt werden kann. Dies bietet insbesondere den Akteuren der Hochschulen, sprich den Hochschulleitungen und Führungskräften, Ansatzpunkte für Veränderungsprozesse hin zu einer an den Mitarbeiter*innen orientierten gesundheitsfördernden Organisationskultur.

Hochschulleitungen wurden im Zuge der Reformen sukzessiv gestärkt um die Hochschulen strategisch und im Sinne einer Organisation zu führen. Um eine Organisation gut führen zu können, bedarf es eines Selbstverständnisses der Organisation und einer Reflexion der eigenen formellen und informellen Strukturen, sprich Prozesse, Regeln und Werte. Diese können sich sowohl förderlich als auch hinderlich für das Gelingen eines Wandels erweisen. Sie sind elementar für den Alltagsablauf, denn sie legen letztendlich fest, was Beachtung findet, was als möglich und denkbar erscheint. Sie zeigen außerdem auf, ob und an welcher Stelle Anknüpfungspunkte für die Implementierung von neuen Zielen und Instrumenten bestehen. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Organisationskultur kann daher als wichtiges Element für das Gelingen von Veränderungsprozessen verstanden werden. Eine Analyse zur Organisationskultur stellt hierfür einen wichtigen Ausgangspunkt dar.

Es ist erstaunlich, dass trotz der hohen Relevanz der Organisationskultur im Hochschulkontext, auch im Sinne der psychischen Gesundheit und der motivationalen Aspekte, dieser sowohl in der Literatur als auch in der Praxis wenig Bedeutung und Aufmerksamkeit beigemessen wird. Die Reformen zur Organisationswerdung der Hochschulen haben zwar eine Implementierung von Personal- und Organisationsentwicklungsabteilungen mit sich gebracht, diese beziehen sich allerdings vermehrt auf Personen und Prozesse, weniger auf werte- und kulturorientierte Entwicklungen. Ein Fokus auf die Organisationskultur und hiermit auf das soziale System der Hochschule in Form von Organisationsentwicklungsmaßnahmen existiert weitestgehend nicht. Da das Handeln der Beschäftigten jedoch von der bestehenden Organisationskultur maßgeblich

beeinflusst wird, gilt es, die Aufmerksamkeit auf diese zu richten. Die in den einzelnen Hochschulen existierenden gemeinsamen Überzeugungen, Regeln und Handlungsmaxime bilden den Kontext und die Rahmenbedingungen, in dem Mitarbeiter*innen ihre Arbeit vollziehen. Sie beeinflussen wie Mitarbeiter*innen denken, fühlen und wie sie letztendlich handeln, denn auch im Arbeitskontext haben Menschen das Bedürfnis nach sozialer Resonanz, vertrauensvoller Kooperation und sinnstiftendem Agieren. Ob diese Bedürfnisse erfüllt werden oder nicht, hat Einfluss auf ihre Leistungsbereitschaft und letztendlich auf ihre psychische Gesundheit. Hochschulen sind daher gut beraten, ihren Blick auf die Ausrichtung ihrer Organisationskultur zu legen, zu prüfen, ob diese an den Mitarbeiter*innen orientiert und damit förderlich oder hemmend und destruktiv ist und diese im Rahmen von Organisationsentwicklungsmaßnahmen zu fördern und zu verbessern. Eine Organisationskultur, welche die Bedürfnisse der Mitarbeiter*innen erfüllt, wird als Ressource für die Gesundheit und Leistungsfähigkeit der Mitarbeiter*innen verstanden.

Es konnte gezeigt werden, dass an den Fachhochschulen Organisationskultur als Ressource stärker ausgeprägt ist, als an den Universitäten. Mit Blick in die jeweiligen Hochschultypen zeigt sich jedoch, dass die Universitätsprofessor*innen die Organisationskultur viel stärker als Ressource wahrnehmen als die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen und die Beschäftigten in Technik und Verwaltung der Universitäten. Im Gegensatz dazu zeigt sich mit Blick auf die Fachhochschulen, dass die Merkmale der Organisationskultur zwischen den Statusgruppen recht ähnlich bewertet werden oder Professor*innen diese wesentlich negativer bewerteten. Von wesentlicher Bedeutung ist, dass die Ressourcen in den Hochschultypen nicht nur unterschiedlich verteilt sind, sondern auch der Zugang zu diesen verschieden ist. Anhand von differenzierten Einzeldiagnosen konnte aufgezeigt werden in welchem Bereich für welche Statusgruppe der Zugang verbessert werden kann. Es darf nicht vergessen werden, dass Organisationskultur eine Ressource ist, die nicht aufgebraucht oder nur durch eine bestimmte Anzahl von Personen genutzt werden kann. Es sollte daher das Ziel jeder Hochschule sein, dass für alle Mitarbeiter*innen die Möglichkeit besteht auf diese Ressource zugreifen zu können.

Die Hochschulleitungen und Führungskräfte tragen aufgrund gesetzlicher Vorgaben wie z. B. ihrer Fürsorgepflicht gegenüber ihren Mitarbeiter*innen und der Pflicht zur Umsetzung der psychischen Gefährdungsbeurteilung Verantwortung für die Gesundheit ihrer Beschäftigten. Sie haben aber auch einen moralischen Auftrag die Arbeit menschengerecht und damit gesundheitsförderlich auszurichten. Hierzu bestehen für den Hochschulkontext verschiedene Initiativen, wie z. B. die Edmonton und die Okanagan

Charta, sowie verschiedene landesweite Netzwerke zur Thematik Gesundheitsförderung an Hochschulen, die genutzt und auf denen aufgebaut werden kann. Gesundheit sollte weder als Privatsache verstanden werden, noch sollten sich die Möglichkeiten zur Gesundheitsförderung in vereinzelt Kursen und Aktionen z. B. zu Bewegungs- und Ernährungsthemen erschöpfen. Vielmehr gilt es, Verhältnisse und ein Arbeitsumfeld, sprich ein soziales System zu gestalten, dass per se die Gesundheit und das Wohlbefinden fördert, indem es zur Sinnstiftung und Motivation beiträgt, ein vertrauensvolles Zusammenarbeiten realisiert, die Kompetenzen und die Kreativität des Einzelnen fördert und Begegnung und Austausch auf Augenhöhe möglich macht.

In der Praxis erfahren viele Hochschulleitungen wie schwierig es ist Mitarbeiter*innen an ihre Hochschule zu binden. Auch in den Hochschulen besteht ein „Wettbewerb um die besten Köpfe“. Die Beschäftigten sind kritischer geworden, wo sie arbeiten und unter welchen Bedingungen sie arbeiten möchten. Fluktuation, sprich unerwünschte Kündigung, geht mit teuren Folgen einher, denn Wissen geht verloren, Mitarbeiter*innen müssen neu gefunden und eingearbeitet werden. Auch die unbefristet beschäftigten Mitarbeiter*innen gilt es stetig zu fördern und ihre Motivation zu erhalten. Zusätzlich erbringen Mitarbeiter*innen, die sich an ihre Hochschule gebunden fühlen, die engagiert und motiviert ihrer Arbeit nachgehen und dabei zufrieden sind, nicht nur bessere Leistungen, sondern sind auch gesünder. Hochschulen sind mit Blick auf die Bindung, das Engagement und die Arbeitszufriedenheit ihrer Mitarbeiter*innen daher gut beraten, in ihre Organisationskultur zu investieren.

Wie kann nun die Organisationskultur an Hochschulen verbessert werden? Die Hauptaspekte der Organisationskultur im Arbeitsbereich stellen der Umgang mit Problemen dar, gefolgt von den Partizipationsmöglichkeiten sowie der Ausrichtung des Handelns an gemeinsamen Zielen und Werten. Hier sind daher auch die Ansatzpunkte für die Förderung der Leistungsbereitschaft, sowie der Gesundheit, insbesondere des Wohlbefindens und der Prävention von depressiven Verstimmungen und Erschöpfungszuständen zu sehen. Der direkten Führungskraft des Arbeitsbereiches kommt hierbei eine wichtige Schlüsselrolle zu. Es ist daher essentiell, dass Führungskräfte ein Verständnis für die Zusammenhänge von (Organisations-)Kultur, Führung, Gesundheit und Motivation haben, um die Konsequenzen des eigenen Handelns abschätzen und anpassen zu können. Es bedarf einer Sensibilisierung für die Themen und die Möglichkeiten, sich entsprechend fort- und weiterzubilden zu können. Führungskräfte, aber auch Mitarbeiter*innen sollten auf Unterstützungsmöglichkeiten zurückgreifen können, die einen gesundheitsförderlichen Umgang mit Konflikten und Problematiken ermöglichen. Hier bietet sich Unterstützung in Form von Beratung, Coaching oder einer unabhängi-

gen Konfliktmanagementstelle (z. B. Ombudsperson) an. Zwischenmenschliche Interaktionen bringen Konflikte mit sich, die jedoch weniger als Problem, sondern vielmehr als Chance gesehen werden sollten. Hierfür bedarf es struktureller Gegebenheiten an den Hochschulen sowie allgemeiner Zustimmung aus dem Arbeitsumfeld, um sich Unterstützung sozial akzeptiert holen zu dürfen. So sollten z. B. in Bewerbungsverfahren neben fachlichen Kompetenzen auch vermehrt Sozial- und Führungskompetenzen eine Gewichtung erhalten, denn nur wer für eine im oben genannten Sinne positive Organisationskultur affin ist, wird an den Mitarbeiter*innen orientiert führen können.

Es ist den Hochschulen daher zu empfehlen einen Rahmen festzulegen, wie an der Hochschule zusammen gearbeitet werden soll, welche Werte und Spielregeln für die Arbeit leitend sind und wie die Hochschule Führung versteht. Dies kann beispielsweise in Form von Leitbildern und Leitlinien zum gesunden an den Mitarbeiter*innen orientierten Führen oder wertschätzendem Miteinander erfolgen. Idealerweise sollten diese partizipativ erarbeitet und als gemeinsame Handlungsmaxime transportiert werden. Die Hochschulen sind mit ihren Selbstverwaltungsstrukturen und Gremien im Grunde genommen prädestiniert für partizipative Prozesse, sie müssen nur mitgedacht und umgesetzt werden.

Hochschulleitungen können auch direkt Einfluss nehmen. Die Ausrichtung des Agierens und Handelns an den für alle geltenden Regeln und Normen und den kommunizierten Werten, welche z. B. in Leitbildern und Leitlinien festgeschrieben sind, sowie einer transparenten und nachvollziehbaren Gestaltung von Entscheidungen und Prozessen stärkt das Vertrauen in die Hochschulleitung. Denn nur die gelebten Gemeinsamkeiten und Werte führen zu Vertrauen untereinander und in die Hochschulleitung sowie zur Bindung der Mitarbeiter*innen an die Hochschule.

Hochschulleitungen sollten den Prozess der Kulturgestaltung zu ihrem Prozess machen, da er als wichtiges Element für das Gelingen von Veränderungsprozessen gilt sowie einen wichtigen Ausgangspunkt für die Leistungsbereitschaft und die psychische Gesundheit der Beschäftigten darstellt. Es gilt hierbei auch das Thema Organisationskultur in das Rektorat zu bringen, ihm Aufmerksamkeit zu geben, Auseinandersetzung und Diskussionen zuzulassen und Gremien, Führungskräfte und Mitarbeiter*innen in den Prozess mit einzubeziehen.

Die Gesundheitsakteur*innen vor Ort sollten für den Aufbau und Weiterentwicklung des Betrieblichen Gesundheitsmanagements neben den stresstheoretischen Konzepten und der Ausrichtung auf die Arbeitsbedingungen das soziale System der Hochschule in den Blick nehmen und diesen Fokus in ihr Handeln einbeziehen. Durch Integration in Organisationsdiagnosen z. B. in Form von Mitarbeiterbefragungen, können Mitarbeiter*innen aber auch Führungskräfte mit der Thematik Organisationskultur in

Berührung kommen. Dies kann einen ersten Reflexionsprozess in Gang setzen, an den eine hochschulweite Organisationsentwicklung angeknüpft werden kann. Indem die gesundheitsbezogenen Themen mit den Zielen der Führungskräfte und Hochschulleitungen verknüpft werden, steigt die Wahrscheinlichkeit eines Zugangs für gesundheitsbezogenen Themen und eine aktive Unterstützung der Gesundheitsförderung. Für die Themen Bindung der Mitarbeiter*innen, Engagement und Arbeitszufriedenheit dürften Führungskräfte und Hochschulleitungen in jedem Falle empfänglich sein, da die Leistungsbereitschaft der Mitarbeiter*innen entweder das Ziel des Agierens darstellt oder als Grundlage zur Zielerreichung anzusehen ist.

Forschungsausblick

Im Rahmen der Bielefelder Sozialkapitalstudien zeigte sich, dass Organisationskultur auch indirekt über die Führungskultur, die Arbeitsbedingungen und die Beziehungskultur auf die psychischen Gesundheit und die motivationalen Aspekte wirkt. Da in dieser Untersuchung nur die direkten Zusammenhänge zwischen Organisationskultur und den Aspekten der psychischen Gesundheit und den motivationalen Aspekten untersucht wurde, schließt sich an diese Untersuchung die Frage an, inwieweit Organisationskultur im Hochschulkontext über die anderen Sozialkapitalfaktoren auf die psychischen Gesundheit und die motivationalen Aspekte wirkt.

Ebenso interessant ist die Frage, inwieweit die Dimensionen der Organisationskultur Einfluss auf die sogenannten Spätindikatoren des Hochschulmodells, sprich die Arbeitsqualität, die Fluktuation und den Präsentismus haben und inwieweit diese mit den Aspekten der psychischen Gesundheit und den motivationalen Aspekten im Zusammenhang stehen.

In der Untersuchung konnten Ansatzpunkte herausgestellt werden, an denen zur Verbesserung der Organisationskultur und hierdurch zur Verbesserung der psychischen Gesundheit und der motivationalen Aspekte im Rahmen von Organisationsentwicklungsmaßnahmen angesetzt werden kann. Im Sinne einer Längsschnittstudie ist es spannend zu prüfen, inwieweit Maßnahmen im Rahmen des BGMs zu einer Verbesserung der Organisationskultur beitragen kann und inwieweit diese Einfluss auf die psychischen Gesundheit und der motivationalen Aspekte haben.

Hieran anschließend stellt sich außerdem die Frage, inwieweit Maßnahmen, die einen Zugriff zur Ressource Organisationskultur für die verschiedenen Statusgruppen forcieren, einen Beitrag leisten können, dass diese Organisationskultur stärker als Ressource wahrnehmen.

Ein weitere interessante Forschungsfrage ist, ob die gewonnen Erkenntnisse auf private Hochschulen übertragbar sind und inwieweit sich diese in ihren Merkmalsausprägungen von den Universitäten und Fachhochschulen unterscheiden.

Für die einzelnen Hochschulen ist anzuregen, kultur- und gesundheitsbezogene Organisationsdiagnosen durchzuführen und die eigene Hochschule in den Blick zu nehmen. Dies bietet Ansatzpunkte für Veränderungsprozesse aber auch eine Grundlage um Veränderungsprozesse erfolgreich umsetzen zu können.

10 Zusammenfassung

Einleitung: Die gesamtgesellschaftlichen Veränderungen und der Wandel der Arbeit halten auch in den Hochschulen Einzug und stellen diese vor große Herausforderungen. Weitreichende und anhaltende Reformen sowie Veränderungsprozesse bedürfen in den einzelnen Hochschulen Maßnahmen, um die Leistungsbereitschaft und die psychische Gesundheit der Beschäftigten zu erhalten und zu fördern. Organisationskultur stellt einen wichtigen zu berücksichtigenden Faktor innerhalb diesen Wandels dar und ist in der Literatur ein oft benutztes Konzept zur Vorhersage der Leistungsfähigkeit in Wirtschafts-, aber auch Nonprofit – Organisationen. Bedeutsame Zusammenhänge zwischen Organisationskultur und Gesundheit zeigen sich insbesondere in den verschiedenen Studien zum Bielefelder Sozialkapitalansatz. Im Hochschulkontext findet das Konzept Organisationskultur jedoch kaum Berücksichtigung.

Um die Gestaltungsmöglichkeiten zu einer gesundheitsförderlichen und motivierenden Organisation aufzeigen zu können, war es das Ziel der vorliegenden Arbeit herauszustellen, dass Hochschulen individuelle Organisationskulturen innehaben und Organisationskultur auch im Hochschulkontext ein wichtiger Einflussfaktor für die Vorhersage der psychischen Gesundheit und der Leistungsbereitschaft ist. Die Dissertation richtete sich an zwei Forschungsfragen aus:

1. *Weisen Hochschulen spezifische Organisationskulturen auf?*
2. *Welche kulturellen Aspekte beeinflussen die psychische Gesundheit, sowie die motivationalen Aspekte von Hochschulmitarbeiter*innen?*

Methodik: Nach der theoretischen Einführung in die Besonderheiten der Organisation Hochschule und der Darstellung des Bielefelder Sozialkapitalkonzepts mit Schwerpunkt auf der Organisationskultur wird auf Grundlage einer Fragebogenerhebung untersucht, ob sich die Hochschulen in ihren Ausprägungen der Organisationskultur unterscheiden und ob diese eine Ressource für die psychische Gesundheit und einen Garanten für Leistungsbereitschaft darstellt. Der Einfluss der einzelnen Dimensionen von Organisationskultur wurde detailliert untersucht, um ein differenziertes Bild über die Wirkmechanismen zu erhalten und Handlungsempfehlungen ableiten zu können. Zusätzlich wurde geprüft, ob der Zugang zur Ressource Organisationskultur von soziodemografischen Daten abhängig ist.

Die Querschnittsanalyse basierte auf schriftlichen Befragungen an insgesamt 10 Hochschulen in Deutschland. In die Analyse wurden die Daten von 5453 Befragten eingeschlossen. Diese wurden mittels einer multiplen Imputation bearbeitet, um trotz

fehlender Werte die inferenzstatistischen Verfahren umsetzen zu können. Die Datenanalyse erfolgte anhand uni-, bi- und schließlich multivariater Verfahren.

Ergebnisse: Die Varianzaufklärung durch die Hochschulen in Bezug auf die Organisationskultur mittels Random-Intercept-Only-Modellen ergab für 2 von 3 Dimensionen signifikante Effekte ($p < 0,05$) mit einem ICC von 0,047 für die Ebene Dezernat / Fakultät und einem ICC von 0,074 für die Ebene Hochschule. Die zentralen Ergebnisse der Zusammenhangsanalysen mittels multipler linearer Regressionen zeigen, dass Organisationskultur unter Adjustierung soziodemografischer Daten einen Einfluss auf die Aspekte der psychischen Gesundheit und der motivationalen Aspekte hat. Der Anteil aufgeklärter Varianz für die Modelle beläuft sich für die Vorhersagen zwischen $R^2_{kor} = .092$ für das Merkmal kognitiven Stresssymptome und $R^2_{kor} = .361$ für das Merkmal Arbeitszufriedenheit. Mittels einfacher linearer Regressionen konnte aufgezeigt werden, dass sowohl das Commitment als auch die Arbeitszufriedenheit Einfluss auf das Wohlbefinden, die depressive Verstimmung und die Erschöpfungszustände haben. Die Haupteinflussfaktoren der Organisationskultur sind auf die Dimensionen Arbeitsbereich und Hochschule zurückzuführen. Hierzu zählen im Arbeitsbereich die Partizipation, das Vorhandensein gemeinsamer Ziele und Werte und der Umgang mit Problemen, für die Dimension Hochschule die gelebte Kultur und die Verlässlichkeit der Hochschulleitung.

Diskussion: Aufgrund der Ergebnisse kann angenommen werden, dass Hochschulen individuelle Organisationskulturen innehaben. Dies bietet den Entscheidungsträgern der einzelnen Hochschulen individuelle Ansatzpunkte zur Gestaltung einer gesundheitsförderlichen und motivierenden Organisationskultur. Es zeigt sich außerdem, dass die Organisationskultur auch im Hochschulkontext einen wichtigen Einflussfaktor für die psychische Gesundheit und die Leistungsbereitschaft der Mitarbeiter*innen darstellt. Insbesondere im Arbeitsbereich und auf Ebene der Hochschulleitung bestehen Ansatzpunkte, um eine an Mitarbeiter*innen orientierte, gesundheitsförderliche und motivierende Arbeitsumgebung für die Mitarbeiter*innen zu gestalten und zu fördern.

11 Literaturverzeichnis

- Allison, P. D. (2000). Multiple Imputation for Missing Data. A Cautionary Tale. *Sociological Methods and Research*, Vol. 28 No. 3, 301–309.
- Antonovsky, A. & Franke, A. (1997). *Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit* (Forum für Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis, Bd. 36). Tübingen: Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie.
- ArbSchG. Arbeitsschutzgesetz vom 7. August 1996 (BGBl. I S. 1246), das zuletzt durch Artikel 113 des Gesetzes vom 20. November 2019 (BGBl. I S. 1626) geändert worden ist.
- Austin, A. E. (1990). Faculty cultures, faculty values. *New Directions for Institutional Research*, 68, 61–74.
- Badura, B. (1981). Zur sozialepidemiologischen Bedeutung sozialer Bindung und Unterstützung. In B. Badura (Hrsg.), *Soziale Unterstützung und chronische Krankheit. Zum Stand sozialepidemiologischer Forschung* (S. 13–39). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Badura, B. (2010). Sozialwissenschaftliche Grundlagen. In B. Badura, U. Walter & T. Hehlmann (Hrsg.), *Betriebliche Gesundheitspolitik. Der Weg zur gesunden Organisation* (2., vollständig überarb. Aufl., S. 61–76). Heidelberg: Springer.
- Badura, B. (2011). Kooperation und Gesundheit – Zur Rolle der Soziologie in den Gesundheitswissenschaften. In C. Hornberg (Hrsg.), *Die Gesellschaft und ihre Gesundheit. 20 Jahre Public Health in Deutschland: Bilanz und Ausblick einer Wissenschaft* (Gesundheit und Gesellschaft, S. 23–38). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Badura, B. (2013a). Auf der Suche nach den Wurzeln von Gemeinsinn und Solidarität. In B. Badura, W. Greiner, P. Rixgens, M. Ueberle & M. Behr (Hrsg.), *Sozialkapital. Grundlagen von Gesundheit und Unternehmenserfolg* (SpringerLink, 2., erweiterte Aufl. 2013, S. 1–17). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Badura, B. (2013b). Außerökonomische Bedingungen wirtschaftlichen Erfolg. In B. Badura, W. Greiner, P. Rixgens, M. Ueberle & M. Behr (Hrsg.), *Sozialkapital. Grundlagen von Gesundheit und Unternehmenserfolg* (SpringerLink, 2., erweiterte Aufl. 2013, S. 25–47). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Badura, B. (2013c). Einführung: Mitarbeiterorientierung durch menschengerechte Kooperation. In B. Badura, W. Greiner, P. Rixgens, M. Ueberle & M. Behr (Hrsg.), *Sozialkapital. Grundlagen von Gesundheit und Unternehmenserfolg* (SpringerLink, 2., erweiterte Aufl. 2013, S. 19–23). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Badura, B. (2013d). Folgerungen. In B. Badura, W. Greiner, P. Rixgens, M. Ueberle & M. Behr (Hrsg.), *Sozialkapital. Grundlagen von Gesundheit und Unternehmenserfolg* (SpringerLink, 2., erweiterte Aufl. 2013, S. 147–169). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Badura, B. (2016). Unternehmenskultur und Gesundheit: Ein Überblick. In B. Badura, A. Ducki, H. Schröder, J. Klose & M. Meyer (Hrsg.), *Fehlzeitenreport 2016. Unternehmenskultur und Gesundheit - Herausforderungen und Chancen* (Fehlzeiten-Report, Bd. 2016, S. 1–6). Berlin: Springer.
- Badura, B. (2017a). Arbeit und Gesundheit im 21. Jahrhundert. In B. Badura (Hrsg.), *Arbeit und Gesundheit im 21. Jahrhundert. Mitarbeiterbindung durch Kulturentwicklung* (S. 1–17). Berlin: Springer Gabler.

- Badura, B. (Hrsg.). (2017b). *Arbeit und Gesundheit im 21. Jahrhundert. Mitarbeiterbindung durch Kulturentwicklung*. Berlin: Springer Gabler. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-53200-3>
- Badura, B. (2017c). Sozialkapital und Gesundheit. In B. Badura (Hrsg.), *Arbeit und Gesundheit im 21. Jahrhundert. Mitarbeiterbindung durch Kulturentwicklung* (S. 37–70). Berlin: Springer Gabler.
- Badura, B. (2017d). Zur aktuellen Situation. In B. Badura (Hrsg.), *Arbeit und Gesundheit im 21. Jahrhundert. Mitarbeiterbindung durch Kulturentwicklung* (S. 19–35). Berlin: Springer Gabler.
- Badura, B., Ducki, A., Schröder, H., Klose, J. & Macco, K. (Hrsg.). (2011). *Fehlzeiten-Report 2011. Führung und Gesundheit* (Fehlzeiten-Report, Bd. 2011). Berlin, Heidelberg: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-21655-8>
- Badura, B. & Ehresmann, C. (2016). Unternehmenskultur, Mitarbeiterbindung und Gesundheit. In B. Badura, A. Ducki, H. Schröder, J. Klose & M. Meyer (Hrsg.), *Fehlzeitenreport 2016. Unternehmenskultur und Gesundheit - Herausforderungen und Chancen* (Fehlzeiten-Report, Bd. 2016, S. 81–94). Berlin: Springer.
- Badura, B. & Ehresmann, C. (2017). Unternehmenskultur, Mitarbeiterbindung und Gesundheit. In B. Badura (Hrsg.), *Arbeit und Gesundheit im 21. Jahrhundert. Mitarbeiterbindung durch Kulturentwicklung* (S. 189–209). Berlin: Springer Gabler.
- Badura, B., Greiner, W., Rixgens, P., Ueberle, M. & Behr, M. (Hrsg.). (2008). *Sozialkapital. Grundlagen von Gesundheit und Unternehmenserfolg*. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-540-69957-6>
- Badura, B., Greiner, W., Rixgens, P., Ueberle, M. & Behr, M. (Hrsg.). (2013). *Sozialkapital. Grundlagen von Gesundheit und Unternehmenserfolg* (SpringerLink, 2., erweiterte Aufl. 2013). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-36913-1>
- Badura, B. & Steinke, M. (2011). *Die erschöpfte Arbeitswelt. Durch eine Kultur der Achtsamkeit zu mehr Energie, Kreativität, Wohlbefinden und Erfolg*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Badura, B. & Steinke, M. (2019). Vom Taylorismus zur Selbstorganisation - Wie Betriebliches Gesundheitsmanagement zur Gestaltung der Digitalisierung beitragen kann. In B. Badura, A. Ducki, H. Schröder, J. Klose & M. Meyer (Hrsg.), *Fehlzeiten-Report 2019. Digitalisierung - gesundes Arbeiten ermöglichen* (Fehlzeiten-Report, Bd. 2019, S. 367–382). Berlin: Springer.
- Badura, B. & Walter, U. (2014). Führungskultur auf dem Prüfstand. In B. Badura, A. Ducki, H. Schröder, J. Klose & M. Meyer (Hrsg.), *Fehlzeiten Report 2014. Erfolgreiche Unternehmen von morgen – gesunde Zukunft heute gestalten* (Fehlzeiten-Report, Bd. 2014, S. 149–161). Berlin: Springer.
- Baecker, D. (2007). *Das Personal der Universität*. Zugriff am 21.11.2018. Verfügbar unter https://www.zu.de/info-wAssets/zu-schnitt/zu_schnitt_13.pdf
- Baetge, J., Schewe, G., Schulz, R. & Solmecke, H. (2007). Unternehmenskultur und Unternehmenserfolg. Stand der empirischen Forschung und Konsequenzen für die Entwicklung eines Messkonzeptes. *Journal für Betriebswirtschaft*, 57(3-4), 183–219. <https://doi.org/10.1007/s11301-007-0027-x>
- Baier, S. (2005). Universitäre Personalarbeit im Umbruch. Eine Analyse aus dem Blickwinkel der organisationalen Praxis. In H. Welte, M. Auer & C. Meister-Scheytt (eds.), *Management von Universitäten. Zwischen Tradition und (Post-)Moderne* (Universität und Gesellschaft, Bd. 4, 1. Aufl., S. 305–316). München: Hampp.

- Bakker, A. B., Demerouti, E. & Euwema, M. C. (2005). Job resources buffer the impact of job demands on burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10(2), 170–180. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.10.2.170>
- Baltes, K. (2010). *Ausbildungsunterschiede zwischen Universität und Fachhochschule. Eine Fallstudie zum hochschultypspezifischen Studierendenhabitus im Fach Betriebswirtschaftslehre* (Interdisziplinäre Schriften zur Wissenschaftsforschung, Bd. 6, 1. Aufl.). Baden-Baden: Nomos.
- Baltes-Götz, B. (2013). *Behandlung fehlender Werte in SPSS und Amos*. Zugriff am 06.04.2018. Verfügbar unter <https://www.uni-trier.de/fileadmin/urt/doku/bfw/bfw.pdf>
- Bamberg, E., Ducki, A. & Anna-Marie, M. (Hrsg.). (2011). *Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement in der Arbeitswelt. Ein Handbuch* (Innovatives Management). Göttingen: Hogrefe. Verfügbar unter http://sub-hh.ci-ando.com/book/?bok_id=281310
- Bamberg, E., Ducki, A. & Metz, A.-M. (2011). Gesundheitsförderung - Gesundheitsmanagement - Wissenschaftliche Grundlagen. In E. Bamberg, A. Ducki & M. Anna-Marie (Hrsg.), *Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement in der Arbeitswelt. Ein Handbuch* (Innovatives Management, S. 17–23). Göttingen: Hogrefe.
- Bamberg, E., Keller, M., Wohler, C. & Zeh, A. (2006). *BGW-Stresskonzept Das arbeitspsychologische Stressmodell*. Hamburg: Berufsgenossenschaft für Gesundheitsdienst.
- Bamler, V. (2005). „Einfach mal zuhören.“ — Alltägliche Helferinnen im System Hochschule. *Gruppendynamik und Organisationsberatung*, 36(4), 367–383. <https://doi.org/10.1007/s11612-005-0140-z>
- Banscherus, U. (2018). Wissenschaft und Verwaltung an Hochschulen. Ein spannungsreicher Antagonismus im Wandel. *Die Hochschule, Journal für Wissenschaft und Bildung*, 26(1/2), 87–100.
- Banscherus, U., Baumgärtner, A., Böhm, U., Golubchikova, O., Schmitt, S. & Wolter, A. (2017). *Wandel der Arbeit in wissenschaftsunterstützenden Bereichen an Hochschulen. Hochschulreformen und Verwaltungsmodernisierung aus Sicht der Beschäftigten* (FF Forschungsförderung, Nr. 362 (August 2017)). Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. Verfügbar unter <http://hdl.handle.net/10419/172334>
- Banscherus, U., Dörre, K., Neis, M. & Wolter, A. (2009). *Arbeitsplatz Hochschule. Zum Wandel von Arbeit und Beschäftigung in der "unternehmerischen Universität"; Memorandum des Arbeitskreises Dienstleistungen* (WISO-Diskurs Expertisen und Dokumentationen zur Wirtschafts- und Sozialpolitik). Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung. Verfügbar unter <http://library.fes.de/pdf-files/wiso/06669.pdf>
- Baptiste, N. R. (2008). Tightening the link between employee wellbeing at work and performance. A new dimension for HRM. *Management Decision*, 46(2), 284–309. <https://doi.org/10.1108/00251740810854168>
- Barnard, C. I. (1938). *The functions of the executive*. Cambridge, London: Harvard University Press.
- Barnett, R. (2000). *Realizing the university. In an age of supercomplexity* (Repr.). Buckingham: Soc. for Research into Higher Education.
- Bauer, J. (2016). Psychische Belastungen am Arbeitsplatz. Rechtliche Rahmenbedingungen. *Zentralblatt für Arbeitsmedizin, Arbeitsschutz und Ergonomie*, 66(1), 47–49. <https://doi.org/10.1007/s40664-015-0071-7>
- Becher, T. (1981). Towards a definition of disciplinary cultures. *Studies in Higher Education*, 6(2), 109–122. <https://doi.org/10.1080/03075078112331379362>

- Becher, T. & Trowler, P. R. (2001). *Academic tribes and territories. Intellectual enquiry and the culture of disciplines* (SHRE and Open University Press Imprint, 2. ed.). Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open Univ. Press.
- Behr, M., Rixgens, P. & Badura, B. (2013). Das Unternehmensmodell-Elemente und Zusammenhänge. In B. Badura, W. Greiner, P. Rixgens, M. Ueberle & M. Behr (Hrsg.), *Sozialkapital. Grundlagen von Gesundheit und Unternehmenserfolg* (SpringerLink, 2., erweiterte Aufl. 2013, S. 49–59). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Belschner, W., Gräser, S., Hellmann, A., Meis, M., Scheibler, P. M. & Schmitt, A. (2002). *Arbeitsplatz Universität. Die Oldenburger Studie zum Gesundheitsmanagement* (Studien zur Gesundheitsförderung, Bd. 4, [Elektronische Ressource]. Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Univ.
- Bennis, W. G. (1969). *Organization development. Its nature, origins, and prospects*. Reading, Mass. [u.a.] : Addison-Wesley.
- Berger, M., Schneller, C. & Maier, W. (2012). Arbeit, psychische Erkrankungen und Burn-out. Konzepte und Entwicklungen in Diagnostik, Prävention und Therapie. *Der Nervenarzt* [Work, mental disorders and burnout: concepts and developments in diagnostics, prevention and therapy], 83(11), 1364–1372. <https://doi.org/10.1007/s00115-012-3582-x>
- Berkman, L. F. & Kawachi, I. (Hrsg.). (2000). *Social Epidemiology*. New York: Oxford University Press, USA.
- Berthold, C. (2011). "Als ob es einen Sinn machen würde ...". *Strategisches Management an Hochschulen* (Arbeitspapier / CHE, Bd. 140). Gütersloh: CHE. Verfügbar unter <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:101:1-20110401964>
- Binder, K. & Metz, A. M. (2001). Von der betrieblichen Gesundheitsförderung zur gesundheitsfördernden Hochschule. In W. Belschner & S. Gräser (eds.), *Leitbild Gesundheit als Standortvorteil. Beiträge zur gesundheitsfördernden Universität* (Studien zur Gesundheitsförderung, Bd. 2, S. 87–95). Oldenburg: Bis, Bibliotheks- und Informationssystem der Univ.
- Bloch, R. & Burkhardt, A. (2010). *Arbeitsplatz Hochschule und Forschung für wissenschaftliches Personal und Nachwuchskräfte* (Hans-Böckler-Stiftung, Hrsg.). Düsseldorf.
- Blümel, A. (2013). *Von der Hochschulverwaltung zum Hochschulmanagement. Wandel der Hochschulorganisation am Beispiel der Verwaltungsleitung* (Organization & Public Management). Wiesbaden: Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-10621-8>
- Blümel, A., Kloke, K. & Krücken, G. (2011). Professionalisierungsprozesse im Hochschulmanagement in Deutschland. In A. Langer & A. Schröer (Hrsg.), *Professionalisierung im Nonprofit Management* (Soziale Investitionen, 1. Aufl., S. 105–127). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH Wiesbaden.
- Blümel, S. (2018). Systemisches Anforderungs-Ressourcen-Modell in der Gesundheitsförderung. In *Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention, Glossar zu Konzepten, Strategien und Methoden* (S. 990–995). BZGA - Federal Centre for Health Education.
- Bogumil, J., Burgi, M., Heinze, R. G., Gerber, S., Gräf, I.-D., Jochheim, K. et al. (2013). Zwischen Selbstverwaltungs- und Managementmodell. Umsetzungsstand und Bewertungen der neuen Steuerungsinstrumente in deutschen Universitäten. In E. Grande, D. Jansen, O. Jarren, A. Rip, U. Schimank & P. Weingart (Eds.), *Neue*

- Governance der Wissenschaft. Reorganisation - externe Anforderungen - Medialisierung* (Science studies, pp. 49–72). Bielefeld: transcript Verlag.
- Bogumil, J. & Heinze, R. G. (Hrsg.). (2009). *Neue Steuerung von Hochschulen. Eine Zwischenbilanz* (1. Auflage). Berlin: Ed. Sigma. Verfügbar unter <https://doi.org/10.5771/9783845269757>
- Bologna Declaration. Bologna Declaration. Verfügbar unter http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA_DECLARATION.pdf
- Bookstein, F. L., Seidler, H., Fieder, M. & Winckler, G. (2010). Too much noise in the Times Higher Education rankings. *Scientometrics*, 85(1), 295–299.
- Borgwardt, A. (Hrsg.). (2013). *Hochschulräte und Hochschulsteuerung. Zwischen Beratung und Kontrolle* (Schriftenreihe Hochschulpolitik, Bd. 7, 1. Aufl. [Electronic ed.]). Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung. Abt. Studienförderung. Verfügbar unter <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/10087.pdf>
- Bowen, H. R. & Schuster, J. H. (1986). *American professors. A national resource imperiled*. New York: Oxford University Press.
- Böwing-Schmalenbrock, M. & Jurczok, A. (2012). *Multiple Imputation in der Praxis. Ein sozialwissenschaftliches Anwendungsbeispiel*. Zugriff am 06.04.2018. Verfügbar unter https://publishup.uni-potsdam.de/opus4-ubp/frontdoor/deliver/index/docId/4847/file/multiple_imputation.pdf
- Brandt, H. (2012). *Mobbing am Arbeitsplatz. Handlungsmöglichkeiten und Grenzen betrieblicher Gesundheitsförderung*. Marburg: Tectum Verlag.
- Braun, D., Seher, N., Tausendpfund, M. & Wolsing, A. (2010). *Einstellungen gegenüber Immigranten und die Zustimmung zur Europäischen Integration: Eine Mehrebenenanalyse* (Arbeitspapiere 136). Mannheim: Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung.
- Brinkmann, R. & Stapf, K.H. (2005). *Innere Kündigung: Wenn der Job zur Fassade wird*. München: C.H.Beck.
- Bronner, U. & Frohnen, A. (2018). Führen Professoren anders? Spezifika in der wissenschaftlichen Führungskultur. In C. von Au (Hrsg.), *Führen in der vernetzten virtuellen und realen Welt. Digitalisierung, Selbstorganisation, Organisationsspezifika und Tabuthema Tod* (Leadership und Angewandte Psychologie, S. 135–153). Wiesbaden: Springer.
- Bruch, R. (2005). Universitätsreform als Antwort auf die Krise. Wilhelm von Humboldt und die Folgen. In U. Sieg & D. Korsch (Hrsg.), *Die Idee der Universität heute* (Academia Marburgensis, Bd. 11, S. 43–55). München: Saur.
- Brunsson, N. & Sahlin-Andersson, K. (2000). Constructing Organizations. The Example of Public Sector Reform. *Organization Studies - Berlin - European Group for Organizational Studies*, 4, S. 721–746.
- Bülow-Schramm, M. (2003). Leitbild und interne Zielvereinbarungen. In J. Lühje & S. Nockel (Hrsg.), *Universitätsentwicklung. Strategien, Erfahrungen, Reflexionen* (S. 71–84). Frankfurt am Main: Lang.
- Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs, K. (2017). *Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2017: Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales. (2015a). *Arbeitsschutz*. Zugriff am 22.05.2020. Verfügbar unter <https://www.bmas.de/DE/Themen/arbeitsschutz-thementeaser.html>

- Bundesministerium für Arbeit und Soziales. (04. 2015b). *Grünbuch Arbeiten 4.0. Arbeit weiter denken*. (Bundesministerium für Arbeit und Soziales, Hrsg.). Berlin.
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales, Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände & Deutscher Gewerkschaftsbund. (2013). *Gemeinsame Erklärung Psychische Gesundheit in der Arbeitswelt* (Stand: September 2013). Bonn.
- Bundestag. (2015). Gesetz zur Stärkung der Gesundheitsförderung und der Prävention (Präventionsgesetz – PrävG). *Bundesgesetzblatt Jahrgang 2015 Teil I Nr. 31*, 1368–1379. Verfügbar unter https://www.dguv.de/medien/inhalt/praevention/themen_a_z/praevg/aenderung/praevgesetz.pdf
- Burrows, E. & Keil, U. (2005). *Erster Gesundheitsbericht für die Technische Universität Darmstadt* (Präsidium der Technischen Universität Darmstadt Arbeitskreis Gesundheit, Hrsg.). Darmstadt: Technische Universität Darmstadt.
- Burt, R. S. (2000). The Network Structure of Social Capital. *Research in organizational behavior*, 22, 345–423.
- Burt, R. S. (2005). *Brokerage and closure. An introduction to social capital* (Clarendon lectures in management studies series). Oxford: Oxford University Press. Retrieved from <http://www.esmt.ebib.com/patron/FullRecord.aspx?p=422532>
- Büter, C. (2010). *Internationale Unternehmensführung. Entscheidungsorientierte Einführung*. München: Oldenbourg Verlag.
- Buttler, G. & Burkert, C. (2002). Betriebliche Einflussfaktoren des Krankenstandes. Eine empirische Untersuchung über Fehlzeiten und ihre Ursachen beim nichtwissenschaftlichen Personal der Universität Erlangen-Nürnberg. In B. Badura, M. Litsch & C. Vetter (Hrsg.), *Fehlzeiten-Report 2001: Gesundheitsmanagement im öffentlichen Sektor* (S. 150–163). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-642-56022-4_11
- BVerfG. 2 BvF 2/02 - Rn. (1-184),. Verfügbar unter http://www.bverfg.de/e/fs20040727_2bvf000202.html
- BVerfG. Beschluss des Ersten Senats vom 13. April 2010 - 1 BvR 216/07 -, Rn. (1-69),. Zugriff am 21.05.2020. Verfügbar unter https://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Entscheidungen/DE/2010/04/rs20100413_1bvr021607.html
- Cameron, K. S. & Quinn, R. E. (2006). *Diagnosing and changing organizational culture. Based on the competing values framework* (The Jossey-Bass business & management series, Rev. ed.). San Francisco, Calif.: Jossey-Bass. Retrieved from <http://www.loc.gov/catdir/enhancements/fy0623/2005023398-b.html>
- Cho, A. & Leonhart, R. (2013). Lösungsansätze für das Problem fehlender Werte: Mechanismen erkennen und adäquat behandeln. *Die Rehabilitation* [An approach to solving the problem of missing data: identifying and dealing with mechanisms adequately], 52(4), 273–279. <https://doi.org/10.1055/s-0032-1327588>
- Clark, B. R. (1970). *The distinctive college: Antioch, Reed and Swarthmore*. Chicago: Aldine.
- Clark, B. R. (1972). The Organizational Saga in Higher Education. *Administrative Science Quarterly*, 17(2), 178–184.
- Cohen, D. & Prusak, L. (2001). *In good company. How social capital makes organizations work*. Boston: Harvard Business School Press.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum Associates.
- Cohen, M. D., March, J. G. & Olsen, J. P. (1972). A Garbage Can Model of Organizational Choice. *Administrative Science Quarterly*, 17(1), 1–25.

- Collins, L. M., Schafer, J. L. & Kam, C.-M. (2001). A comparison of inclusive and restrictive strategies in modern missing data procedures. *Psychological Methods*, 6(4), 330–351. <https://doi.org/10.1037//1082-989X.6.4.330>
- Costa, A. C. (2003). Work team trust and effectiveness. *Personnel Review*, 32(5), 605–622. <https://doi.org/10.1108/00483480310488360>
- De Silva, M. (2006). Systematic review of the methods used in studies of social capital and mental health. *Social Capital and Mental Health*, 39–67.
- Deal, T. E. & Kennedy, A. A. (1982). *Corporate Cultures. The Rites and Rituals of Corporate Life*: Oesterreichische Kontrollbank AG. Reading / Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company, 1982.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F. & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Demirtas, H., Freels, S. A. & Yucel, R. M. (2008). The plausibility of multivariate normality assumption when multiply imputing non-gaussian continuous outcomes: a simulation assessment. *Journal of Statistical Computation and Simulation*, 78 (1), 69–84.
- Detmer, H. (2011). Das Recht der (Universitäts-) Professoren. In M. Hartmer & H. Detmer (Hrsg.), *Hochschulrecht. Ein Handbuch für die Praxis* (2. [völlig neu bearb.] Auflage, S. 114–198). Heidelberg: C.F. Müller.
- Deutscher Akademischer Austauschdienst. (2019). *Kommentierte Grafiken zum deutschen Hochschul- und Forschungssystem*. Bielefeld: wbv Media GmbH & Co. KG.
- Deutscher Bundestag. Drucksache 14/6853. Gesetzentwurf der Bundesregierung. Entwurf eines Fünften Gesetzes zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes und anderer Vorschriften, *Berlin: Deutscher Bundestag*.
- DFG. (2014). *Teilnahme an Fachkollegienwahlen durch Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler an Fachhochschulen*. Zugriff am 21.05.2020. Verfügbar unter https://www.dfg.de/download/pdf/dfg_im_profil/gremien/fachkollegien/fk-wahl2015/2015_infoblatt_fachhochschulen.pdf
- Diallo-Ruschhaupt, U., Plaumann, S. & Dombrowski, E.-M. (2018). *Karrierewege zur Professur an einer Fachhochschule* (Schriftenreihe „Gender-Diskurs“ des Gender- und Technik-Zentrum (GuTZ), Bd. 9): Verlag Barbara Budrich.
- Dietrich, R. (2017). *Stressbewältigung und berufliche Identität in der Bankenbranche. Eine qualitative Studie*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Ditton, H. (1998). *Mehrebenenanalyse. Grundlagen und Anwendungen des hierarchisch linearen Modells* (Juventa-Paperback). Weinheim: Juventa-Verl.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (Springer-Lehrbuch, 5. vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage). Berlin: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-41089-5>
- Driller, E., Ommen, O., Kowalski, C., Ernstmann, N. & Pfaff, H. (2011). The relationship between social capital in hospitals and emotional exhaustion in clinicians: a study in four German hospitals. *The International Journal of Social Psychiatry*, 57(6), 604–609. <https://doi.org/10.1177/0020764010376609>
- Duong, S., Hachmeister, C.-D. & Roessler, I. (2014). *Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen? Lage und Zukunft von Fachhochschulen im Hochschulsystem aus Sicht von Fachhochschulleitungen* (CHE Arbeitspapier, CHE AP 180). Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH.

- Edmonton Charter. (2006). *The Edmonton Charter for Health Promoting Universities and Institutions of Higher Education*. Verfügbar unter http://www.gesundheitsfoerdernde-hochschulen.de/Inhalte/E_Gefoe_HS_internat/2005_Edmonton_Charter_HPU.pdf
- Ehresmann, C. (2017a). *Burn-out und das Sozialkapital von Organisationen – auf die Bindung kommt es an. Eine quantitative Analyse zu Sozialkapital, emotionaler Bindung und psychischer Erschöpfung am Beispiel von Mitarbeitern in medizinischen Rehabilitationskliniken*. Dissertation. Universität Bielefeld, Bielefeld.
- Ehresmann, C. (2017b). Burn-out und Sozialkapital. Konzepte und Ergebnisse vergleichender Organisationsforschung. In B. Badura (Hrsg.), *Arbeit und Gesundheit im 21. Jahrhundert. Mitarbeiterbindung durch Kulturentwicklung* (S. 153–173). Berlin: Springer Gabler.
- Eichhorst, W. & Buhlmann, F. (2015). *Die Zukunft der Arbeit und der Wandel der Arbeitswelt*. IZA Standpunkte (77). Bonn. Verfügbar unter <http://hdl.handle.net/10419/121271>
- Elias, N. (1976). *Über den Prozeß der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen* (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 158/159, Neuaufl., 20., neu. durchges. u. erw. Aufl.). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Ellinger, A. E., Baş, A. B. E., Ellinger, A. D., Wang, Y.-L. & Bachrach, D. G. (2011). Measurement of organizational investments in social capital: The service employee perspective. *Journal of Business Research*, 64(6), 572–578. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2010.06.008>
- Enders, C. K. (2010). *Applied Missing Data Analysis*. New York, London: The Guilford Press. Zugriff am 20.05.2018.
- Enders, C. K. (2011). Analyzing longitudinal data with missing values. *Rehabilitation Psychology*, 56(4), 267–288. <https://doi.org/10.1037/a0025579>
- Enders, C. K. (2017). Multiple imputation as a flexible tool for missing data handling in clinical research. *Behaviour Research and Therapy*, 98, 4–18. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2016.11.008>
- Enders, J. (2008a). Hochschulreform als Organisationsreform. In B. M. Kehm (Hrsg.), *Hochschule im Wandel. Die Universität als Forschungsgegenstand. Festschrift für Ulrich Teichler* (1. Aufl., S. 231–242). Frankfurt am Main/New York: Campus Verlag GmbH.
- Enders, J. (2008b). Professor werden ist sehr schwer, Professor sein dann gar nicht mehr? Ein Beitrag zur Personalstrukturreform an den Hochschulen. In H. Matthies & D. Simon (Hrsg.), *Wissenschaft unter Beobachtung. Effekte und Defekte von Evaluationen* (Leviathan Sonderheft, Bd. 24, 1. Aufl., S. 83–99). Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.
- Enders, J. (2010). Hochschulen und Fachhochschulen. In D. Simon, A. Knie & S. Hornbostel (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftspolitik* (S. 443–456). Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.
- Engels, M. (2004). Eine Annäherung an die Universität aus organisationstheoretischer Sicht. *Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung*, Vol. 13(1), 12–29.
- ENWHP Network for Workplace Health Promotion. (2007). *Luxemburger Deklaration zur betrieblichen Gesundheitsförderung in der Europäischen Union*. Verfügbar unter https://www.bkk-dachverband.de/fileadmin/publikationen/luxemburger_deklaration/Luxemburger_Deklaration.pdf
- Erzberger, C. (2010). *Arbeitssituation der akademischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an der Universität Bremen*. Universität Bremen.

- Esdar, W., Gorges, J., Kloke, K., Krücken, G. & Wild, E. (2011). Lehre unter den Forschungshut bringen... – Empirische Befunde zu multipler Zielverfolgung und Zielkonflikten aus Sicht von Hochschulleitungen und Nachwuchswissenschaftler(inne)n. In S. Nickel (Hrsg.), *Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung. Analysen und Impulse für die Praxis* (Arbeitspapier / CHE, Centrum für Hochschulentwicklung, Bd. 148, S. 192–203). Gütersloh: CHE.
- Esdar, W., Steinke, M., Burian, J., Steinmann, B. & Unnold, K. (2016). Psychische Belastungen und Ressourcen am Arbeitsplatz Hochschule - ein Fragebogen für alle Beschäftigten. *Das Hochschulwesen*, (64(4)), 110-116. Zugriff am 13.04.2018.
- Ettl, C. (2018). Organisationskultur - Aufbau, Modelle und Messbarkeit. In Josef Herget & Herbert Strobl (Hrsg.), *Unternehmenskultur in der Praxis. Grundlagen - Methoden - Best Practices* (S. 39–59). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- European Network for Workplace Health Promotion. (1997). *Luxemburger Deklaration zur Betrieblichen Gesundheitsförderung in der Europäischen Union*.
- Faller, G. (2005). *Qualitätsaspekte hochschulbezogener Gesundheitsförderung. Empfehlungen auf Grundlage eines deutsch-anglo-amerikanischen Vergleichs* (Europäische Hochschulschriften. Reihe 22, Soziologie, Bd. 407). Frankfurt am Main.
- Faller, G. (2006). Gesundheit und Arbeit aus Sicht der verschiedenen Statusgruppen an Hochschulen. In G. Faller & P.-E. Schnabel (Hrsg.), *Wege zur gesunden Hochschule. Ein Leitfaden für die Praxis* (Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung, Bd. 75, S. 35–56). Berlin: Edition Sigma.
- Faller, G. (2013). Gefährdungsbeurteilung psychischer Belastungen an Hochschulen als Einstieg in die Gesundheitsförderung. Eine erste Bestandsaufnahme in NRW. Eine erste Bestandsaufnahme in NRW. *Die neue Hochschule*, (6), 178–181. Verfügbar unter http://hfb.de/fileadmin/hfb-global/downloads/dnh/full/2013/DNH_2013-6.pdf
- Faller, G. (2017a). Gesund lernen, lehren und forschen: Gesundheitsförderung an Hochschulen. In G. Faller (Hrsg.), *Lehrbuch betriebliche Gesundheitsförderung* (3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 391–402). Bern: Hogrefe.
- Faller, G. (2017b). Gesund lernen, lehren und forschen: Gesundheitsförderung an Hochschulen. In G. Faller (Hrsg.), *Lehrbuch Betriebliche Gesundheitsförderung* (3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 391–402). Bern: Hogrefe.
- Faller, G. & Schnabel, P.-E. (Hrsg.). (2006). *Wege zur gesunden Hochschule. Ein Leitfaden für die Praxis* (Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung, Bd. 75). Berlin: Edition Sigma.
- Faragher, E. B., Cass, M. & Cooper, C. L. (2005). The relationship between job satisfaction and health: a meta-analysis. *Occupational and Environmental Medicine*, 62(2), 105–112. <https://doi.org/10.1136/oem.2002.006734>
- Federkeil, G. & Buch, F. (2007). *Fünf Jahre Juniorprofessur - Zweite CHE-Befragung zum Stand der Einführung* (Arbeitspapier / CHE, Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH, Nr. 90). Gütersloh: CHE.
- Felfe, J. & Wombacher, J. (2016). Mitarbeiterbindung und Gesundheit. In B. Badura, A. Ducki, H. Schröder, J. Klose & M. Meyer (Hrsg.), *Fehlzeitenreport 2016. Unternehmenskultur und Gesundheit - Herausforderungen und Chancen* (Fehlzeiten-Report, Bd. 2016, S. 129–138). Berlin: Springer.
- Frank, M. (1997). Beitrag G. Ansatzpunkte für eine Abgrenzung des Begriffs Unternehmenskultur anhand der Betrachtung verschiedener Kulturebenen und Konzepte der Organisationstheorie. In E. Heinen & M. Fank (Hrsg.), *Unternehmenskultur. Perspektiven für Wissenschaft und Praxis* (2. Aufl., S. 239–262). begr. von Edmund Heinen und fortgef. von Matthias Fank. München: Oldenbourg.

- Franzkowiak, P. (2000). Gesundheitsberichterstattung im Setting Hochschule. In U. Sonntag, S. Gräser, C. Stock & A. Krämer (eds.), *Gesundheitsfördernde Hochschulen. Konzepte, Strategien und Praxisbeispiele* (Gesundheitsforschung, S. 71–79). Weinheim: Juventa.
- Freise, M., Hallmann, T. & Zimmer, A. (2006). Dritter Sektor als Hoffnungsträger?– Zwischen Bürgerengagement und New Public Management. In H. Voegen (Hrsg.), *Brückenschläge. Neue Partnerschaften zwischen institutioneller Erwachsenenbildung und bürgerschaftlichem Engagement* (S. 35–48). Bielefeld: Bertelsmann.
- Freud, S. (2010). *Das Unbehagen in der Kultur. Und andere kulturtheoretische Schriften* (Fischer-Taschenbücher Psychologie, Bd. 10453, 10., unveränd. Aufl.). Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl.
- Fuchs, M. (2017). Sozialkapital: nicht nur produktiv, sondern auch gesund! In G. Fallert (Hrsg.), *Lehrbuch Betriebliche Gesundheitsförderung* (3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 165–176). Bern: Hogrefe.
- Fühles-Ubach, S. & Rösch, H. (1999). *Bibliothekarisches Berufsbild im Wandel* (Kölner Arbeitspapiere zur Bibliotheks- und Informationswissenschaft - 15). Köln: Fachhochschule, Institut für Informationswissenschaft. Verfügbar unter <https://publiscologne.th-koeln.de/frontdoor/index/index/docId/37>
- Führ, C. (1997). *Bildungsgeschichte und Bildungspolitik. Aufsätze und Vorträge* (Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte, Bd. 65). Köln: Böhlau.
- Fukuyama, F. (1995). *Trust. The social virtues and the creation of prosperity*. New York: The Free Press.
- Gadamer, H.-G. (2003). Über die Verborgenheit der Gesundheit. *Erfahrungsheilkunde*, 52(10), 644–649.
- Gauggel, B. (2012). *Organisationales Sozialkapital: eine Ressource für Gesundheit und Wohlbefinden? Eine empirische Studie in zwölf Justizbehörden in Nordrhein-Westfalen*. Dissertation. Bergische Universität Wuppertal, Wuppertal.
- Geis, M.-E. (2011). §100 Autonomie der Universitäten. In D. Merten & H.-J. Papier (Hrsg.), *Handbuch der Grundrechte in Deutschland und Europa. Band IV Grundrechte in Deutschland: Einzelgrundrechte I* (Handbuch der Grundrechte in Deutschland und Europa, Bd. 4, 767-800). Heidelberg: C.F. Müller.
- Gellert, C. (1991). Andersartig, aber gleichwertig. Anmerkungen zur Funktionsbestimmung der Fachhochschulen. *Beiträge zur Hochschulforschung*, (1), 1–25.
- Gemeinsame Deutsche Arbeitsschutzstrategie. (2017). *Arbeitsschutz in der Praxis. Psychische Arbeitsbelastung und Gesundheit* (GDA-Arbeitsprogramm Psyche c/o Bundesministerium für Arbeit und Soziales, Hrsg.). Berlin.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. & Trow, M. (1994). *The New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. London: SAGE Publications. Retrieved from <http://site.ebrary.com/lib/alltitles/docDetail.action?docID=10567128>
- Giberson, T. R., Resick, C. J., Dickson, M. W., Mitchelson, J. K., Randall, K. R. & Clark, M. A. (2009). Leadership and Organizational Culture. Linking CEO Characteristics to Cultural Values. *Journal of Business and Psychology*, 24(2), 123–137. <https://doi.org/10.1007/s10869-009-9109-1>
- Girgensohn, K. (2017). *Von der Innovation zur Institution*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

- Goldgruber, J. (2008). Unternehmenskultur und Gesundheitsförderung. In F. Gastager (Hrsg.), *Betriebliche Gesundheitsförderung im europäischen Eisenbahnwesen* (S. 189–218). Wien: Böhlau.
- Goldgruber, J. (2012). *Organisationsvielfalt und betriebliche Gesundheitsförderung. Eine explorative Untersuchung*. Wiesbaden: Gabler Verlag.
- Graham, J. W., Olchowski, A. E. & Gilreath, T. D. (2007). How many imputations are really needed? Some practical clarifications of multiple imputation theory. *Prevention Science : the Official Journal of the Society for Prevention Research*, 8(3), 206–213. <https://doi.org/10.1007/s11121-007-0070-9>
- Gralke, H.-J. (2015). *Universitätsmanagement und universitäre Individualität*. München und Mering: Rainer Hampp Verlag. Verfügbar unter https://www.wisonet.de/document/EBOK,AEBO__9783957101471216
- Granovetter, M.S. (1973). The strength of weak ties. *American Journal of Sociology*, 78(6), 1360–1380.
- Granovetter, M. (1985). Economic Action and Social Structure: The Problem of Embeddedness. *American Journal of Sociology*, 91(3), 481–510.
- Gräser, S. (2003). *Hochschule und Gesundheit: Salutogenese am Arbeitsplatz Universität*. Lengerich: Pabst Science Publishers.
- Grawitch, M. J., Tares, S. & Kohler, J. M. (2007). Healthy workplace practices and employee outcomes. *International Journal of Stress Management*, 14(3), 275–293. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.14.3.275>
- Greiner, B. A. (1998). Der Gesundheitsbegriff. In E. Bamberg, A. Ducki & A.-M. Metz (Hrsg.), *Handbuch betriebliche Gesundheitsförderung. Arbeits- und organisationspsychologische Methoden und Konzepte* (Psychologie und innovatives Management, S. 39–56). Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Groppe, C. (2016). Die deutsche Universität als pädagogische Institution. Analysen zu ihrer historischen, aktuellen und zukünftigen Entwicklung. In S. Blömeke, M. Caruso, S. Reh, U. Salaschek & J. Stiller (Hrsg.), *Traditionen und Zukünfte. Beiträge zum 24. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (S. 57–76). Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Gröhn, D., Hecht, H., Rubelt, J. & Schmidt, B. (2009). *Der wissenschaftliche "Mittelbau" an deutschen Hochschulen. Zwischen Karriereaussichten und Abbruchtendenzen* (Anstöße Bildung, Wissenschaft und Forschung). Berlin. Verfügbar unter <http://doku.iab.de/externe/2009/k090302f06.pdf>
- Gusy, B. (2017). *Arbeit und Gesundheit. Eine metaanalytische Befundintegration*. Habilitationsschrift. Freie Universität Berlin, Berlin. <https://doi.org/10.17169/refubium-10364>
- Haase Svendsen, G. L. & Tinggaard Svendsen, G. (2004). *The creation and destruction of social capital. Entrepreneurship, co-operative movements and institutions*. Cheltenham: Elgar.
- Hacker, W. (2005). *Allgemeine Arbeitspsychologie. Psychische Regulation von Wissens-, Denk- und körperlicher Arbeit* (Schriften zur Arbeitspsychologie, Bd. 58, 2., vollständig überarbeitete und ergänzte Auflage). Bern: Huber.
- Hadler, C. (2010). Betriebliches Gesundheitsmanagement in der Praxis. IMPULS-Test als Analyseinstrument auf dem Weg zu einer gesunden Hochschule. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 5(3), 203–214. <https://doi.org/10.1007/s11553-010-0253-2>
- Hähner-Rombach, S. (2014). Von der Salutogenese zum Gesundheitsdiktat. In B. Badura, A. Ducki, H. Schröder, J. Klose & M. Meyer (Hrsg.), *Fehlzeiten Report*

2014. *Erfolgreiche Unternehmen von morgen – gesunde Zukunft heute gestalten* (Fehlzeiten-Report, Bd. 2014, S. 211–218). Berlin: Springer.
- Halpern, D. (2005). *Social capital* (reprint). Cambridge: Polity Press.
- Hanifan, L.J. (1920). *The Community Center*. Boston, New York, San Francisco: Silver, Burdette and Company.
- Harman, K. M. (1989). Culture and Conflict in Academic Organisation: Symbolic Aspects of University Worlds. *Journal of Educational Administration*, 27(3), 30–54.
- Hartmann, M. (2006). Die Exzellenzinitiative — ein Paradigmenwechsel in der deutschen Hochschulpolitik. *Leviathan*, 34(4), 447–465. <https://doi.org/10.1007/s11578-006-0064-1>
- Hartmann, T., Schluck, S. & Sonntag, U. (2018). Gesundheitsförderung und Hochschule. In *Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention, Glossar zu Konzepten, Strategien und Methoden* (S. 424–430). BZGA - Federal Centre for Health Education.
- Hartmann, T. & Seidl, J. (2014). *Gesundheitsförderung an Hochschulen* ((Band 20, Techniker Krankenkasse, ed.)). Hamburg.
- Hartnell, C. A., Ou, A. Y. & Kinicki, A. (2011). 'Organizational culture and organizational effectiveness. A meta-analytic investigation of the competing values framework's theoretical suppositions': Correction to Hartnell, Ou, and Kinicki (2011). *Journal of Applied Psychology*, 96(4), 694. <https://doi.org/10.1037/a0023086>
- Hartung, S. (2011). *Partizipation - Eine relevante Größe für individuelle Gesundheit? Auf der Suche nach Erklärungsmodellen für Zusammenhänge zwischen Partizipation und Gesundheit* (No. SP I 2011-303). Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB).
- Hartwig, L. (2006). Neue Finanzierungs- und Steuerungsstrukturen und ihre Auswirkungen auf die Universitäten. Zur Situation in vier Bundesländern. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 28(1), 6–25.
- Hasle, P., Kristensen, T.S., Møller, N. & Olesen, K.G. (2007). *Organizational social capital and the relations with psychosocial factors and health: A new issue for research*. Abstract from International Congress on Social Capital and Networks of Trust, Jyväskylä, Finland,.
- Haug, S. (2000). *Soziales Kapital und Kettenmigration. Italienische Migranten in Deutschland* (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Bevölkerungsforschung, Bd. 31). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-94983-7>
- Hauser, F., Schubert, A. & Aicher, M. (2008). *Unternehmenskultur, Arbeitsqualität und Mitarbeiterengagement in den Unternehmen in Deutschland. Abschlussbericht Forschungsprojekt Nr. 18/05 ; ein Forschungsprojekt des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales*. Bonn.
- Häußling, R. (2009). Organisationaler Wandlungsdruck und Beharrungstendenzen gewachsener Interaktionskulturen in Unternehmen. In R. Wetzel, J. Aderhold & J. Rückert-John (Hrsg.), *Die Organisation in unruhigen Zeiten. Über die Folgen von Strukturwandel, Veränderungsdruck und Funktionsverschiebung* (Systemische Forschung im Carl-Auer Verlag, 1. Aufl., S. 317–340). Heidelberg: Auer.

- Hazelkorn, E. & Ryan, M. (2013). The Impact of University Rankings on Higher Education Policy in Europe: a Challenge to Perceived Wisdom and a Stimulus for Change. In P. Zgaga, U. Teichler & J. Brennan (Eds.), *The globalisation challenge for European higher education. Convergence and diversity, centres and peripheries* (Higher education research and policy (HERP), vol. 4, pp. 79–99). Frankfurt am Main: Peter Lang Edition.
- Hechler, D. & Pasternack, P. (2012). *Hochschulorganisationsanalyse zwischen Forschung und Beratung* (Die Hochschule. Sonderband). Halle-Wittenberg: Inst. für Hochschulforschung HoF. Verfügbar unter <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:gbv:3:2-26451>
- Helliwell, J. F. (2003). How's Life? Combining individual and national variables to explain subjective well-being. *Economic Modelling*, (20), 331–336. <https://doi.org/10.3386/w9065>
- Heuer, C. (2017). *New Professionals an der deutschen Universität*. Inauguraldissertation. Universität Osnabrück, Germany, Europe.
- Hildebrand, C. (2013). *Betriebliche Gesundheitsförderung in Öffentlichen Einrichtungen: Untersuchungen zu Ressourcen und Belastungen am Beispiel des Verwaltungs- und technischen Personals im Karlsruher Institut für Technologie*. Dissertation. KIT Karlsruhe, Karlsruhe.
- Hildebrand, C., Michel, S. & Surkemper, H.-P. (2007). Die Gesundheit der Statusgruppen - eine Synopse. In U. Sonntag, B. Steinke, S. Meier & C. Hildebrand (Hrsg.), *Gesundheitsförderung im Setting Hochschule. Wissenschaftliche Instrumente, Praxisbeispiele und Perspektiven* (Gesundheitsforschung, S. 13–28). Weinheim: Juventa.
- Hildebrand, C., Niederberger, M., Simshäuser, U., Tribian, A., Härle, A. & Bös, K. (2019). Gefährdungsbeurteilung psychischer Belastungen an deutschen Hochschulen. Eine empirische Analyse von Einflussfaktoren auf den Grad der Umsetzung. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 15(2), 174–181. <https://doi.org/10.1007/s11553-019-00743-2>
- Hochmuth, C. (2014). Eine Analyse des Konfliktumfeldes Hochschule. *Das Hochschulwesen*, 62(3), 93–101.
- Hochschulrahmengesetz. Hochschulrahmengesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 19. Januar 1999 (BGBl. I S. 18), das zuletzt durch Artikel 2 des Gesetzes vom 12. April 2007 (BGBl. I S. 506) geändert worden ist.
- Hochschulrektorenkonferenz. (1997). *Zur Forschung der Fachhochschulen. Entschließung des 183. Plenums vom 10. November 1997*. Verfügbar unter <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/zur-forschung-der-fachhochschulen/>
- Hochschulrektorenkonferenz. (2018). *Die Hochschulen als zentrale Akteure in Wissenschaft und Gesellschaft - Eckpunkte zur Rolle und zu den Herausforderungen des Hochschulsystems*. Zugriff am 19.05.2020. Verfügbar unter https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-01-Beschluesse/HRK_-_Eckpunkte_HS-System_2018.pdf
- Hoffmann, A., Hildebrand, C. & Bös, K. (2015). Betriebliches Gesundheitsmanagement an Hochschulen in Baden-Württemberg. *Bewegungstherapie und Gesundheitssport : B & G*, 31(1), 21–25. <https://doi.org/10.1055/s-0034-1384329>
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences* (2nd edition). Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE Publications.
- Hogan, J. M., Carlson, J. G. & Dua, J. (2002). Stressors and Stress Reactions Among University Personnel. *International Journal of Stress Management*, 9(4), 289–310. <https://doi.org/10.1023/A:1019982316327>

- Holuscha, E. (2013). *Das Prinzip Fachhochschule - Erfolg oder Scheitern? Eine Fallstudie am Beispiel NRW* (MV-Wissenschaft). Zugl.: Marburg, Univ., Diss., 2013. Münster: Verl.-Haus Monsenstein und Vannerdat.
- Holz, M., Zapf, D. & Dormann, C. (2004). Soziale Stressoren in der Arbeitswelt: Kollegen, Vorgesetzte und Kunden. *Arbeit*, 13(3), 278–291.
- Homma, N. & Bauschke, R. (2010). *Unternehmenskultur und Führung. Den Wandel gestalten - Methoden, Prozesse, Tools*. Wiesbaden: Gabler Verlag / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-8349-6330-7>
- Homma, N. & Bauschke, R. (2014). Unternehmenskultur – eine Einleitung. In N. Homma, R. Bauschke & L. M. Hofmann (Hrsg.), *Einführung Unternehmenskultur. Grundlagen, Perspektiven, Konsequenzen* (S. 1–14). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Hoormann, J. & Matheis, A. (2014). *Konfliktmanagement in Hochschulen. Aspekte systematischer Konfliktbearbeitung in ausgewählten Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland* (Hans Böckler Stiftung, Hrsg.). Frankfurt.
- Hornbostel, S. (2001). Die Hochschulen auf dem Weg in die Audit Society: über Forschung, Drittmittel, Wettbewerb und Transparenz. In E. Stölting & U. Schimank (Hrsg.), *Die Krise der Universitäten* (Leviathan Sonderheft, Bd. 20, 1. Aufl., S. 139–158). Wiesbaden: Westdeutscher Verlag GmbH.
- Hornbostel, S. (2009). Promotion im Umbruch. : Bologna ante Portas. *Normative und institutionelle Grundfragen der Ökonomik*, 213–240.
- Hox, J. J. (2010). *Multilevel analysis. Techniques and applications* (Quantitative methodology series, 2. ed.). New York, NY: Routledge. Retrieved from <http://site.ebrary.com/lib/alltitles/docDetail.action?docID=10422140>
- Huber, M. (2012). Die Organisation Universität. In M. Apelt & V. Tacke (Hrsg.), *Handbuch Organisationstypen* (S. 239–252). Wiesbaden: Springer VS.
- Huber, P. M. (2006). Das Hochschulwesen zwischen föderalem Kartell und internationalem Wettbewerb. *Wissenschaftsrecht*, 39(3), 196–2012.
- Hurrelmann, K., Laaser, K. & Richter, M. (2012). Gesundheitsförderung und Krankheitsprävention. In K. Hurrelmann & O. Razum (Hrsg.), *Handbuch Gesundheitswissenschaften* (5., vollst. überarb. Aufl., S. 661–692). Weinheim: Beltz Juventa.
- Hüther, G. & Fischer, J.E. (2010). Biologische Grundlagen psychischen Wohlbefindens. In B. Badura, H. Schröder, J. Klose & K. Macco (Hrsg.), *Fehlzeitenreport 2009. Arbeit und Psyche: Belastungen reduzieren - Wohlbefinden fördern* (Fehlzeiten-Report, Bd. 2009, S. 23–29). Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag.
- Hüther, O. (2009). Hochschulräte als Steuerungsakteure? *Beiträge zur Hochschulforschung*, 31, 50–73.
- Hüther, O. (2010). *Von der Kollegialität zur Hierarchie? Eine Analyse des New Managerialism in den Landeshochschulgesetzen* (Organization & Public Management, 1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92538-7>
- Hüther, O., Jacob, A. K., Seidler, H. H. & Wilke, K. (2011). *Hochschulautonomie in Gesetz und Praxis. Eine Umsetzungsanalyse vor dem Hintergrund der Förderprogramme des Stifterverbandes und der Heinz Nixdorf Stiftung. Langbericht*. Speyer.
- Hüther, O. & Krücken, G. (2012). Hierarchie ohne Macht? Karriere- und Beschäftigungsbedingungen als 'vergessene' Grenzen der organisatorischen Umgestaltung der deutschen Universitäten. In U. Wilkesmann & C. J. Schmid (Hrsg.), *Hochschule als Organisation* (Organisationssoziologie, S. 27–40). Wiesbaden: Springer VS.

- Hüther, O. & Krücken, G. (2016). *Hochschulen. Fragestellungen, Ergebnisse und Perspektiven der sozialwissenschaftlichen Hochschulforschung* (Organization & Public Management, 1. Auflage). Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-11563-0>
- Hüttges, A. & Fay, D. (2013). Karrierebedingungen weiblicher und männlicher Postdocs in der außerhochschulischen Forschung. *Arbeit*, 22, 224–235. <https://doi.org/10.1515/arbeit-2013-0307>
- Hyde, M., Jappinen, P., Theorell, T. & Oxenstierna, G. (2006). Workplace conflict resolution and the health of employees in the Swedish and Finnish units of an industrial company. *Social Science & Medicine* (1982), 63(8), 2218–2227. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2006.05.002>
- The Impact of University Rankings on Higher Education Policy in Europe. A Challenge to Perceived Wisdom and a Stimulus for Change.* (2013). Ireland, Europe: Dublin Institute of Technology.
- In der Smitten, S. & Jaeger, M. (2012). *Ziel- und Leistungsvereinbarungen als Instrument der Hochschulfinanzierung. Ausgestaltung und Anwendung* (Forum Hochschule, 2012,16). Hannover: HIS. Verfügbar unter http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201216.pdf
- Insel, T. R. (2010). The challenge of translation in social neuroscience: a review of oxytocin, vasopressin, and affiliative behavior. *Neuron*, 65(6), 768–779. <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2010.03.005>
- Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. (2015). *Zentrale Befunde zu aktuellen Arbeitsmarktthemen. Aktuelle Berichte, No. 7/2015*. Nürnberg.
- International Conference On Health Promoting Universities & Colleges. 2015. *Okanagan Charter : An international charter for health promoting universities & colleges*. Kelowna. <https://doi.org/10.14288/1.0132754>
- International Labour Organization. (2009). *Identification and recognition of occupational diseases. Criteria for incorporating diseases in the ILO list of occupational diseases, Meeting of Experts on the Revision of the List of Occupational Diseases (Recommendation No. 194) (Geneva, 27-30 October 2009)*. Geneva: Meeting of Experts on the Revision of the List of Occupational Diseases (Recommendation No. 194). Zugriff am 26.05.2020. Verfügbar unter https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---safe-work/documents/meetingdocument/wcms_116820.pdf
- Iseke, A. (2008). *Sozialkapitalbildung in Organisationen* (Empirische Personal- und Organisationsforschung, 1. Auflage). Mering: Rainer Hampp Verlag. Verfügbar unter https://www.wiso-net.de/document/EBOK,AEBO__9783866181953300
- Jaeger, M. (2006). *Leistungsorientierte Budgetierung. Analyse der Umsetzung an ausgewählten Universitäten und Fakultäten/Fachbereichen* (HIS-Kurzinformation). Hannover.
- Jaeger, M. (2008). Wie wirksam sind leistungsorientierte Budgetierungsverfahren in deutschen Hochschulen? In S. Nickel & F. Ziegele (Hrsg.), *Bilanz und Perspektiven der leistungsorientierten Mittelverteilung. Analysen zur finanziellen Hochschulsteuerung* (CHE Arbeitspapier, Bd. 111, S. 35–60). Gütersloh: CHE.
- Jahoda, G. (2012). Critical reflections on some recent definitions of “culture”. *Culture & Psychology*, 18(3), 289–303. <https://doi.org/10.1177/1354067X12446229>
- Jaksztat, S., Preßler, N. & Briedis, K. (2012). *Promotionen im Fokus. Promotions- und Arbeitsbedingungen Promovierender im Vergleich*. Hannover.

- Jansen, D. (2010). Von der Steuerung zur Governance. : Wandel der Staatlichkeit? In D. Simon, A. Knie & S. Hornbostel (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftspolitik* (S. 39–50). Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.
- Janssen, J. & Laatz, W. (2017). *Statistische Datenanalyse mit SPSS. Eine anwendungsorientierte Einführung in das Basissystem und das Modul Exakte Tests* (9. Aufl. 2017). Hamburg: Springer Gabler. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-53477-9>
- Jaques, E. (1952). *The changing Culture of a factory* (2. impr.). London: Tavistock.
- Jaspers, K. (1946). *Die Idee der Universität*. Berlin und Heidelberg: Springer.
- Jekauc, D., Völkle, M., Lämmle, L. & Woll, A. (2012). Fehlende Werte in sportwissenschaftlichen Untersuchungen. *Sportwissenschaft*, 42(2), 126–136. <https://doi.org/10.1007/s12662-012-0249-5>
- Joiko, K., Schmauder, M. & Wolff, G. (2010). *Psychische Belastung und Beanspruchung im Berufsleben. Erkennen - gestalten* (5. Aufl.) (Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin, Hrsg.). Dortmund-Dorstfeld.
- Jongmanns, G. (2011). *Evaluation des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (Wiss-ZeitVG). : Gesetzesevaluation im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung*. Hannover: HIS.
- Kahl, W. (2004). *Hochschule und Staat. Entwicklungsgeschichtliche Betrachtungen eines schwierigen Rechtsverhältnisses unter besonderer Berücksichtigung von Aufsichtsfragen*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Kandel, E. R. (2014). *Das Zeitalter der Erkenntnis. Die Erforschung des Unbewussten in Kunst, Geist und Gehirn von der Wiener Moderne bis heute* (1. Aufl., Pantheon-Ausg). München: Pantheon.
- Karasek, R. A. (1979). Job Demands, Job Decision Latitude, and Mental Strain: Implications for Job Redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24(2), 285–308. <https://doi.org/10.2307/2392498>
- Kasper, H. (1987). *Organisationskultur. Über d. Stand d. Forschung*. Wien: Service Fachverl. an d. Wirtschaftsuniv.
- Kauffeld, S. (Hrsg.). (2019). *Arbeits-, Organisations- und Personalpsychologie für Bachelor* (Springer-Lehrbuch, 3. Auflage). Berlin: Springer.
- Kauffeld, S. & Schermuly, C. C. (2019). Arbeitszufriedenheit und Arbeitsmotivation. In S. Kauffeld (Hrsg.), *Arbeits-, Organisations- und Personalpsychologie für Bachelor* (Springer-Lehrbuch, 3. Auflage, S. 237–259). Berlin: Springer.
- Kauffeldt, H. (2017). *Sozialkapital, Work-Life-Balance und Mitarbeitergesundheit in Unternehmen: Untersuchung der Zusammenhänge der Treiber des Bielefelder Unternehmensmodells mit dem Work-to-Life Conflict und seine Auswirkungen auf die Mitarbeitergesundheit*. Universität Bielefeld., Bielefeld.
- Kawada, T. & Yoshimura, M. (2012). Results of a 100-point scale for evaluating job satisfaction and the Occupational Depression Scale questionnaire survey in workers. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 54(4), 420–423. <https://doi.org/10.1097/JOM.0b013e31824173ab>
- Kehm, B. M. (2012). Hochschulen als besondere und unvollständige Organisationen? Neue Theorien zur 'Organisation Hochschule'. In U. Wilkesmann & C. J. Schmid (Hrsg.), *Hochschule als Organisation* (Organisationssoziologie, S. 17–26). Wiesbaden: Springer VS.

- Kirch, W., Badura, B. & Pfaff, H. (Hrsg.). (2008). *Prävention und Versorgungsforschung. Ausgewählte Beiträge des 2. Nationalen Präventionskongresses und 6. Deutschen Kongresses für Versorgungsforschung, Dresden 24. bis 27. Oktober 2007* (Springer E-book Collection, 1. Aufl.). Berlin: Springer.
- Kivimäki, M., Vahtera, J., Elovainio, M., Virtanen, M. & Siegrist, J. (2007). Effort-reward imbalance, procedural injustice and relational injustice as psychosocial predictors of health: complementary or redundant models? *Occupational and Environmental Medicine*, 64(10), 659–665. <https://doi.org/10.1136/oem.2006.031310>
- Klamar, A., Felfe, J., Krick, A., Röttger, S., Renner, K.-H. & Stein, M. (2018). Die Bedeutung von gesundheitsförderlicher Führung und Commitment für die Mitarbeitergesundheit (Significance of health-oriented leadership and commitment for employees health). *Wehrmedizinische Monatsschrift: Fachorgan des Sanitätsdienstes der Bundeswehr*, 62(8), 260–265.
- Kleimann, B. (2015). *Universitätsorganisation und präsidiale Leitung. Führungspraktiken in einer multiplen Hybridorganisation* (Organization & public management Research, 1. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.
- Kleimann, B. & Hückstädt, M. (2018). Auswahlkriterien in Berufungsverfahren : Universitäten und Fachhochschulen im Vergleich. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 40(2), 20–46.
- Klein, M. & Rosar, U. (2006). Forschungsnotiz - Das Auge hört mit! Der Einfluss der physischen Attraktivität des Lehrpersonals auf die studentische Evaluation von Lehrveranstaltungen. - eine empirische Analyse am Beispiel der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln. *Zeitschrift für Soziologie : ZfS*, 35(4), 305–316.
- Kloke, K. & Krücken, G. (2012). Sind Universitäten noch lose gekoppelte Organisationen? Wahrnehmung und Umgang mit Zielkonflikten an deutschen Hochschulen aus der Organisationsperspektive unter besonderer Berücksichtigung der akademischen Lehre. In F. G. Becker, G. Krücken & E. Wild (Hrsg.), *Gute Lehre in der Hochschule. Wirkungen von Anreizen, Kontextbedingungen und Reformen* (S. 13–29). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Knie, A. & Simon, D. (2010). Stabilität und Wandel des deutschen Wissenschaftssystems. In D. Simon, A. Knie & S. Hornbostel (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftspolitik* (S. 26–38). Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.
- Knopp, L. (2009). W-Besoldung - quo vadis? In L. Knopp, F.-J. Peine, K. Nowacki & W. Schröder (Hrsg.), *Hochschulen im Umbruch. Ausgewählte aktuelle hochschulpolitische Themen* (1. Auflage 2009 (Online-Ausg.), S. 49–60). Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Kockert, S. (2014). *Sozialkapital und die Ko-Produktion von Gesundheit. Die Bedeutung des organisationalen Handelns für die Qualität in der gesundheitlichen Versorgung am Beispiel der medizinischen Rehabilitation*. Dissertation. Universität Bielefeld, Bielefeld.
- König, K. (2006). Verhandelte Hochschulsteuerung. 10 Jahre Zielvereinbarungen zwischen den Bundesländern und ihren Hochschulen. *Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung*, 15. Jahrgang, 2 (2006)(2), 34–54. Verfügbar unter <http://www.hof.uni-halle.de/journal/dhs206.htm>
- König, K. (2007). Der Komplexität auf der Spur. Forschung über Anspruch und Wirklichkeit von Hochschulsteuerung. *Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung*, 16(1), 26–35. Verfügbar unter <http://www.hof.uni-halle.de/journal/dhs107.htm>

- Köpke, K.-H. (2011). *Gesunde Arbeit für alle. Von der Gesundheitsförderung zum Eingliederungsmanagement im Betrieb ; Eine empirische Studie zur Verbesserung betrieblicher Gesundheitspolitik insbesondere in Klein- und Mittelbetrieben in Norddeutschland* (Gesundheit und Qualität der Arbeit, Bd. 253). Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.
- Kosmützky, A. (2010). *Von der organisierten Institution zur institutionalisierten Organisation? Eine Untersuchung der (Hochschul-)Leitbilder von Universitäten*. Bielefeld University, Germany, Europe.
- Kosmützky, A. & Borggräfe, M. (2012). Zeitgenössische Hochschulreform und unternehmerischer Aktivitätsmodus. In U. Wilkesmann & C. J. Schmid (Hrsg.), *Hochschule als Organisation* (Organisationssoziologie, S. 69–85). Wiesbaden: Springer VS.
- Kosmützky, A. & Krücken, G. (2015). Sameness and Difference. Analyzing Institutional and Organizational Specificities of Universities through Mission Statements. *International Studies of Management & Organization*, 45(2), 137–149. <https://doi.org/10.1080/00208825.2015.1006013>
- Kowalski, C., Driller, E., Ernstmann, N., Alich, S., Karbach, U., Ommen, O. et al. (2010). Associations between emotional exhaustion, social capital, workload, and latitude in decision-making among professionals working with people with disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 31(2), 470–479. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2009.10.021>
- Krampitz, J. (2016). *Sozialkapital und Gesundheit in Organisationen: eine Sekundär-analyse von Primärdaten zu Sozialkapital und gesundheitlichem Wohlbefinden von Führungskräften und ihren Mitarbeitern*. Dissertation. Universität Bielefeld, Bielefeld.
- Kristensen, T. S. (2010). A questionnaire is more than a questionnaire. *Scandinavian Journal of Public Health*, 38(3), 149–155. <https://doi.org/10.1177/1403494809354437>
- Kroeber, A. L. & Kluckhohn, C. (1952). *Culture. A Critical Review of Concepts and Definitions*. Cambridge (MA).
- Kroll, L.E. & Lampert, T. (2007). Sozialkapital und Gesundheit i Deutschland. *Gesundheitswesen*, (69), 120–127.
- Krücken, G. (2007). Organizational Fields and Competitive Groups in Higher Education: Some Lessons from the Bachelor/Master Reform in Germany. *Management Revue*, 18(2), 187–203.
- Krücken, G. (2011). Soziologische Zugänge zur Hochschulforschung. *Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung*, 20(2), 102–116.
- Krücken, G., Blümel, A. & Kloke, K. (2010). Hochschulmanagement - Auf dem Weg zu einer neuen Profession? *WSI-Mitteilungen: Zeitschrift des Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Instituts in der Hans-Böckler-Stiftung*, 63(5), 234–242.
- Krüger, A. (2013). Zur Erklärung von Fehlzeiten in zwei Stahlwerken. In B. Badura, W. Greiner, P. Rixgens, M. Ueberle & M. Behr (Hrsg.), *Sozialkapital. Grundlagen von Gesundheit und Unternehmenserfolg* (SpringerLink, 2., erweiterte Aufl. 2013, S. 231–246). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.

- Krzywinski, N. (2012). Universitätskultur als Hemmnis und Aktivierer im strategischen Universitätsmanagement – Drei Thesen. *Qualität in der Wissenschaft*, 6(4), 93–98.
- Krzywinski, N. (2013). *Universitätskultur in Prozessen strategischen Handelns. Eine explorative Untersuchung zur Übertragung und Anwendung eines kohäsionsorientierten Organisationskulturmodells* (1. Aufl.). Zugl.: Jena, Univ., Diss., 2013. Baden-Baden: Deutscher Wissenschaftsverl.
- Kuh, G. D. & Whitt, E. J. (1988). *The invisible tapestry. Culture in American colleges and universities. ASHE-ERIC Higher Education, Report No. 1* (ASHE-ERIC higher education report). Washington, D.C.: Association for the Study of Higher Education.
- Kuhn, K. (2017). Der Betrieb als gesundheitsförderndes Setting: Historische Entwicklung der Betrieblichen Gesundheitsförderung. In G. Faller (Hrsg.), *Lehrbuch Betriebliche Gesundheitsförderung* (3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 39–55). Bern: Hogrefe.
- Lackner, H. (2020). 50 Jahre Fachhochschule. Systembildung und Perspektiven eines deutschen Erfolgsmodells. In J. Cai, H. Lackner & Q. Wang (Hrsg.), *Jahrbuch Angewandte Hochschulbildung 2018. Deutsch-chinesische Perspektiven und Diskurse* (S. 149–168). Wiesbaden: Springer VS.
- Laemmert, P. (2018). *Die Rolle sportlicher Aktivität bei der Bewältigung von Anforderungen und Stärkung von Ressourcen zur Verbesserung der Gesundheit im Setting Hochschule*. Dissertation. Universität Bayreuth, Bayreuth.
- Lange, S. (2008). New Public Management und die Governance der Universitäten. *Zeitschrift für Public Policy, Recht und Management*, (1), 235–248.
- Lange, S. (2010). Hochschulräte. In D. Simon, A. Knie & S. Hornbostel (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftspolitik* (S. 347–360). Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.
- Langer, W. (2009). *Mehrebenenanalyse. Eine Einführung für Forschung und Praxis*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91779-5>
- Lanzendorf, U. & Pasternack, P. (2016). Landeshochschulpolitiken nach der Föderalismusreform. In A. Hildebrandt & F. Wolf (eds.), *Die Politik der Bundesländer. Zwischen Föderalismusreform und Schuldenbremse* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage, S. 35–60). Wiesbaden: Springer VS.
- Laske, S., Meister-Scheytt, C. & Küpers, W. (2006). *Organisation und Führung* (Studienreihe Bildungs- und Wissenschaftsmanagement, Bd. 3). Münster: Waxmann. Verfügbar unter <http://www.waxmann.com/kat/1595.html>
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Lehmann-Willenbrock, N. & Kauffeld, S. (2010). Development and Construct Validation of the German Workplace Trust Survey (G-WTS). *European Journal of Psychological Assessment*, 26(1), 3–10. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000002>
- Lesener, T. & Gusy, B. (2017). *Arbeitsbelastungen, Ressourcen und Gesundheit im Mittelbau. Ein systematisches Review zum Gesundheitsstatus der wissenschaftlich und künstlerisch Beschäftigten an staatlichen Hochschulen in Deutschland* (Hochschule und Forschung). Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.
- Licht, C. (2009). MISS - Multiple Imputation Seizes Surveys. Über den Umgang mit fehlenden Daten in Umfragen. In *Kolloquium 2008. Beiträge Bamberger Nachwuchswissenschaftlerinnen* (S. 25–60). Bamberg.
- Lin, N. (2001). *Social capital. A theory of social structure and action* (Structural analysis in the social sciences, vol. 19). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815447>

- Little, R. J. A. & Rubin, D. B. (2002). *Statistical analysis with missing data* (Second edition). Hoboken: John Wiley & Sons, Inc.
- Lohmann-Haislah, A. (2012). *Stressreport Deutschland 2012. Psychische Anforderungen, Ressourcen und Befinden* (Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin, Hrsg.). Dortmund/Berlin/Dresden.
- Lüde, R. v. (2010). Neue Governance der Wissenschaft. In R. v. Lüde (Hrsg.), *Neue Wege der Hochschulgovernance. Symposium zum Hochschulmanagement an der Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften der Universität Hamburg* (S. 9–21). Hamburg: Hamburg Univ. Press.
- Lüdemann, P. M. (2016). *Gesundheit und Gesundheitsmanagement im selbständigen Außendienst*. Dissertation. Universität Bielefeld, Bielefeld.
- Lüdtke, O., Robitzsch, A., Trautwein, U. & Köller, O. (2007). Umgang mit fehlenden Werten in der psychologischen Forschung. Probleme und Lösungen. *Psychologische Rundschau*, 58(2), 103–117. <https://doi.org/10.1026/0033-3042.58.2.103>
- Luhmann, N. (1992). *Universität als Milieu* (Kleine Schriften). Bielefeld: Haux.
- Luhmann, N. (1995). *Funktionen und Folgen formaler Organisation. Mit einem Epilog 1994* (Schriftenreihe der Hochschule Speyer, Bd. 20, 5. Aufl.). Berlin: Duncker & Humblot.
- Luhmann, N. (2000). *Organisation und Entscheidung*. Opladen: Westdt. Verl.
- Luhmann, N. (2019). *Schriften zur Organisation 3. Gesellschaftliche Differenzierung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Lükermann, S. (2013). Sozialkapital und Qualität von Produkten und Dienstleistungen. In B. Badura, W. Greiner, P. Rixgens, M. Ueberle & M. Behr (Hrsg.), *Sozialkapital. Grundlagen von Gesundheit und Unternehmenserfolg* (SpringerLink, 2., erweiterte Aufl. 2013, S. 211–230). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Lüpsen, H. (Universität zu Köln, Hrsg.). (2017). *Varianzanalysen - Prüfen der Voraussetzungen und nichtparametrischen Methoden sowie praktische Anwendungen mit R und SPSS*, Regionales Rechenzentrum. Zugriff am 11.04.2018.
- Maas, C. J. & Hoy, J. J. (2005). Sufficient Sample Sizes for Multilevel Modeling. *Methodology*, 1(3), 86–92.
- Maasen, S. & Weingart, P. (2006). Unternehmerische Universität und neue Wissenschaftskultur. *Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung*, 15(1), 19–45.
- Maassen, P. A. M. (1996). The concept of culture and higher education. *Tertiary Education and Management*, 2(2), 153–159. <https://doi.org/10.1007/BF02354009>
- Macdonald, K. & Macdonald, T. M. (2010). The peptide that binds: a systematic review of oxytocin and its prosocial effects in humans. *Harvard Review of Psychiatry*, 18(1), 1–21. <https://doi.org/10.3109/10673220903523615>
- Macey, W. H. & Schneider, B. (2008). The Meaning of Employee Engagement. *Industrial and Organizational Psychology*, 1(1), 3–30. <https://doi.org/10.1111/j.1754-9434.2007.0002.x>
- Mah, D.-K., Kubath, S. & Leitner, K. (2012). *Bericht zur WM-Studie 2012*. Berlin. Zugriff am 25.05.2020. Verfügbar unter https://www.pressestelle.tu-berlin.de/fileadmin/a70100710/Dokumentationen/WM-Studie/WM-Studie-2012_kurz.pdf
- Martin, J. & Siehl, C. (1983). Organizational Culture and Counterculture. An Uneasy Symbiosis. *Organizational Dynamics*, 12(2), 52–64.

- McKnight, P. E., McKnight, K. M., Sidani, S. & Figueredo, A. J. (2007). *Missing data. A gentle introduction* (Methodology in the social sciences). New York: Guilford Press.
- McNay, I. (1995). From Collegial Academy to the Corporate Enterprise: The Changing Cultures of Universities.
- Meglino, B. M. & Ravlin, E. C. (2016). Individual Values in Organizations. Concepts, Controversies, and Research. *Journal of Management*, 24(3), 351–389. <https://doi.org/10.1177/014920639802400304>
- Meier, F. (2009). *Die Universität als Akteur. Zum institutionellen Wandel der Hochschulorganisation* (Organisation & public management, 1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91486-2>
- Meier, F. & Schimank, U. (2002). Szenarien der Profilbildung im deutschen Hochschulsystem. Einige Vermutungen. *Die Hochschule*, (1), 82–91.
- Meier, F. & Schimank, U. (2010). Organisationsforschung. In D. Simon, A. Knie & S. Hornbostel (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftspolitik* (S. 106–117). Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.
- Meier, L. L., Semmer, N. K. & Gross, S. (2014). The effect of conflict at work on well-being: Depressive symptoms as a vulnerability factor. *Work & Stress*, 28(1), 31–48. <https://doi.org/10.1080/02678373.2013.876691>
- Meinel, H. (2018). *Betrieblicher Gesundheitsschutz. Vorschriften, Aufgaben und Pflichten für den Arbeitgeber* (7. Auflage). Landsberg am Lech: ecomed Sicherheit.
- Merkator, N. & Teichler, U. (2010). *Strukturwandel des tertiären Bildungssystems* (Hans-Böckler-Stiftung, Hrsg.) (Hans-Böckler-Stiftung. Arbeitspapier. 205). Düsseldorf.
- Mess, F., Gerth, D., Hanke, J., Rabel, M. & Walter, U. N. (2015). Gesundheitsverhalten und Gesundheit bei wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Beschäftigten - ein Vergleich an der Uni Konstanz. In A. Göring & D. Möllenbeck (Hrsg.), *Bewegungsorientierte Gesundheitsförderung an Hochschulen* (Bd. 3, S. 115–130). Göttingen: Göttingen University Press.
- Messingschlager, M. & Preising, M. (2013). Zur Multiplen Imputation bei Item Non-response am Beispiel eines Analysemodells zum Abstimmungsverhalten bei Bürgerentscheiden. *Methoden, Daten, Analysen (mda)*, 7(3), 369–396. <https://doi.org/10.12758/mda.2013.018>
- Messingschlager, M. & Preising, M. (2017). Multiple Imputation Concerning Item Non-response Using the Example of an Analysis Model for Direct Democratic Voting Behaviour. 28 Pages / methods, data, analyses, Vol 7, No 3 (2013). <https://doi.org/10.12758/mda.2013.018>
- Metz-Göckel, S. (2008). Theoretische Skizzen zur Hochschule in der Wissensgesellschaft. In B. M. Kehm (Hrsg.), *Hochschule im Wandel. Die Universität als Forschungsgegenstand. Festschrift für Ulrich Teichler* (1. Aufl., S. 207–229). Frankfurt am Main/New York: Campus Verlag GmbH.
- Metz-Göckel, S., Auferkorte, N. & Zimmermann, K. (2005). Schneeflocken oder eigener Forschungstyp? Innerinstitutionelle Forschung als Profilbildung der Hochschule. In M. Craanen (Hrsg.), *Notwendige Verbindungen. Zur Verankerung von Hochschuldidaktik in Hochschulforschung* (Hochschulwesen, Wissenschaft und Praxis, N.F., 6, S. 121–135). Bielefeld: UVW Webler.

- Metz-Göckel, S., Schürmann, R., Möller, C., Heusgen, K. & Selent, P. (2011). Beschäftigungsbedingungen und generative Entscheidungen des wissenschaftlichen Personals an Hochschulen. *Femina politica*, 20(1), 166–172.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L. & Topolnytsky, L. (2002). Affective, Continuance, and Normative Commitment to the Organization: A Meta-analysis of Antecedents, Correlates, and Consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 61(1), 20–52. <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1842>
- Michel, S., Sonntag, U., Hungerland, E., Nasched, M., Schluck, S., Sado, F. et al. (2018). *Gesundheitsförderung an deutschen Hochschulen: Ergebnisse einer empirischen Untersuchung*. Grafing: Verlag für Gesundheitsförderung.
- Miller, D. C. & Form, W. H. (1957). *Unternehmung, Betrieb und Umwelt. Soziologie des Industriebetriebes und der industriellen Gesellschaft* (1. dt. Aufl.). Köln: Westdeutscher Verlag GmbH.
- Mintzberg, H. (1979). *The structuring of organization. A Synthesis of the Research* ((The theory of management policy series)). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Mintzberg, H. (1983). *Structure in fives. Designing effective organizations* (Internat. ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Mintzberg, H. (1989). *Mintzberg on management*. New York: Free Press.
- Mittelbauinitiative TU Dresden. (2014). *Vorstellung der Ergebnisse der Befragung durch die Mittelbauinitiative an der TU Dresden*. Zugriff am 25.05.2020. Verfügbar unter <https://www.addn.me/uploads/2014/02/praesentation.pdf>
- Mittelbauinitiative Universität Leipzig. (2015). *Umfrage zur Beschäftigungssituation des akademischen Mittelbaus und wissenschaftlichen Nachwuchses der Universität Leipzig*. Verfügbar unter <https://www.mittelbau-leipzig.de/wp-content/uploads/sites/23/2015/11/MULE-Präsentation-04115NEU.pdf>
- Müller, R. (2015). Wertepräferenzen an deutschen Universitäten - Eine Leitbilderanalyse zur Organisationskultur. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 37(4), 64–79.
- Münch, E. (2013). Sozialkapital und Sense of Coherence im Krankenhaus. In B. Badura, W. Greiner, P. Rixgens, M. Ueberle & M. Behr (Hrsg.), *Sozialkapital. Grundlagen von Gesundheit und Unternehmenserfolg* (SpringerLink, 2., erweiterte Aufl. 2013, S. 277–304). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Münch, R. (2006). Wissenschaft im Schatten von Kartell, Monopol und Oligarchie. Die latenten Effekte der Exzellenzinitiative. *Leviathan*, 34(4), 466–486.
- Musselin, C. (2007). Are Universities specific organisations ? In G. Krücken, A. Kosmützky & M. Torka (Eds.), *Towards a multiversity? Universities between global trends and national traditions* (Science studies, pp. 63–84). Bielefeld: Transcript.
- Nagel, C. (1995). *Zur Kultur der Organisation. Eine organisationspsychologische Untersuchung in der Automobilindustrie* (Kölner Arbeiten zur Wirtschaftspsychologie, Bd. 11). Zugl.: Hagen, Fernuniv., Diss., 1994. Frankfurt am Main: Lang.
- Nahapiet, J. & Ghoshal, S. (1998). Social Capital, Intellectual Capital, and the Organizational Advantage. *Academy of Management Review*, 23(2), 242–266. <https://doi.org/10.2307/259373>
- Nerdinger, F. W. (2011). Organisationsklima und Organisationskultur. In F. W. Nerdinger, G. Blicke & N. Schaper (Hrsg.), *Arbeits- und Organisationspsychologie* (Springer-Lehrbuch, 2., überarbeitete Aufl., S. 137–147). Berlin: Springer.

- Neuberger, O. (1989). Organisationstheorien. In E. Roth (Hrsg.), *Organisationspsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie Themenbereich D, Praxisgebiete, Ser. 3, Wirtschafts-, Organisations- und Arbeitspsychologie, Bd. 3). Göttingen: Verl. für Psychologie.
- Neuner, R. (2016). *Psychische Gesundheit bei der Arbeit. Betriebliches Gesundheitsmanagement und Gefährdungsbeurteilung psychischer Belastung* (2., überarb. Aufl.). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Nickel, S. (2012). Engere Kopplung von Wissenschaft und Verwaltung und ihre Folgen für die Ausübung professioneller Rollen in Hochschulen. In U. Wilkesmann & C. J. Schmid (Hrsg.), *Hochschule als Organisation* (Organisationssoziologie, 279-291). Wiesbaden: Springer VS.
- Nickel, S. & Ziegele, F. (Hrsg.). (2008). *Bilanz und Perspektiven der leistungsorientierten Mittelverteilung. Analysen zur finanziellen Hochschulsteuerung* (CHE Arbeitspapier, Bd. 111). Gütersloh: CHE. Verfügbar unter <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:101:1-2009010921>
- Niederdrenk, K. (2013). Zur Rolle der Fachhochschulen im deutschen Hochschulsystem. In Baden-Württemberg Stiftung (Hrsg.), *Gleichartig - aber anderswertig? Zur künftigen Rolle der (Fach-)Hochschulen im deutschen Hochschulsystem* (Schriftenreihe der Baden-Württemberg Stiftung, 72, 1. Aufl., S. 11–31). Bielefeld: Bertelsmann W. Verlag.
- Nünning, V. & Nünning, A. (2008). Kulturwissenschaften: Eine multiperspektivische Einführung in einen interdisziplinären Diskussionszusammenhang. In A. Nünning & V. Nünning (Hrsg.), *Einführung in die Kulturwissenschaften. Theoretische Grundlagen - Ansätze - Perspektiven* (S. 1–18). Stuttgart: Verlag J.B. Metzler.
- Oksanen, T. (2009). *Workplace Social capital and employee health*. Turku: Painosalama Oy: Department of Occupational Health, University of Turku and Finnish Institute of Occupational Health.
- Oksanen, T., Kouvonon, A., Kivimäki, M., Pentti, J., Virtanen, M., Linna, A. et al. (2008). Social capital at work as a predictor of employee health: multilevel evidence from work units in Finland. *Social Science & Medicine*, 66(3), 637–649. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2007.10.013>
- Oppermann, T. (1982). Selbstverwaltung und staatliche Verwaltung. In C. Flämig, V. Grellert, O. Kimminich, E.-J. Meusel, H. H. Rupp, D. Scheven et al. (Hrsg.), *Handbuch des Wissenschaftsrechts* (S. 251–280). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Ostrom, E. (2000). Social Capital: a fad or fundamental concept? In P. Dasgupta & I. Serageldin (Eds.), *Social capital. A multifaceted perspective* (pp. 172–241). Washington, D.C: The World Bank.
- Ostrom, E. (2005). *Understanding institutional diversity* (Princeton paperbacks). Princeton, New Jersey: Princeton University Press. Retrieved from <http://www.esmt.ebib.com/patron/FullRecord.aspx?p=483578>
- Ouchi, W. G. (1981). *Theory Z. How American business can meet the Japanese challenge*: Reading, Mass.
- Pahl, J.-P. (2018). *Fachhochschule. Von der Fachschule zur Hochschule für angewandte Wissenschaften*. Bielefeld: wbv.

- Pangert, B., Schiml, N. & Schüpbach, H. (2014). Flexibilität, Life-Domain-Balance und Gesundheit in der heutigen Arbeitswelt. In AOK Bundesverband, BKK Dachverband, Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung & Verband der Ersatzkassen e.V. (Hrsg.), *Iga.Report 27. Iga.Barometer 4. Welle 2013: Die Arbeitssituation in Unternehmen. Eine repräsentative Befragung der Erwerbsbevölkerung in Deutschland. Flexibilität, Life-Domain-Balance und Gesundheit; Auswirkungen von Erwerbslosigkeitserfahrungen* (1. Auflage) (S. 54–80). Berlin.
- Paridon, H. (2016). *iga. Report 32. Psychische Belastung in der Arbeitswelt. Eine Literaturanalyse zu Zusammenhängen mit Gesundheit und Leistung* (1 Aufl.). Berlin.
- Parsons, T. (1991). *The social system* (Routledge sociology classics, 2. ed., transferred to digital printing). Abingdon, Oxon: Routledge.
- Pascale, R. T. & Athos, A. G. (1981). *The art of Japanese management. Applications for American executives*. New York: Simon and Schuster.
- Pautsch, A. (2019). Das Promotionsrecht. Ein Privileg der Universitäten? In J. Cai & H. Lackner (Hrsg.), *Jahrbuch Angewandte Hochschulbildung 2016. Deutsch-chinesische Perspektiven und Diskurse* (S. 175–185). Wiesbaden: Springer VS.
- Pedersen, A. B., Mikkelsen, E. M., Cronin-Fenton, D., Kristensen, N. R., Pham, T. M., Pedersen, L. et al. (2017). Missing data and multiple imputation in clinical epidemiological research. *Clinical Epidemiology*, 9, 157–166.
<https://doi.org/10.2147/CLEP.S129785>
- Pellert, A. (1999). *Die Universität als Organisation. Die Kunst, Experten zu managen* (Studien zu Politik und Verwaltung, Bd. 67). Wien: Böhlau.
- Pellert, A. (2000). Expertenorganisationen reformieren. In A. Hanft (Hrsg.), *Hochschulen managen? Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien* (Hochschulwesen, HSW Wissenschaft und Praxis, S. 39–56). Neuwied: Luchterhand.
- Peter, R. & Hasselhorn, H. M. (2013). Arbeit, Alter, Gesundheit und Erwerbsteilhabe. Ein Modell. *Bundesgesundheitsblatt, Gesundheitsforschung, Gesundheitsschutz* [Work, age, health, and work participation. A theoretical model], 56(3), 415–421.
<https://doi.org/10.1007/s00103-012-1615-z>
- Peter, R. (2017). Von Handlungs- und Entscheidungsspielräumen, Belohnungen und betrieblicher Gerechtigkeit: Die Modelle Demand-Control und berufliche Gratifikationskrisen. In G. Faller (Hrsg.), *Lehrbuch Betriebliche Gesundheitsförderung* (3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 111–122). Bern: Hogrefe.
- Peterson, M. & Wilson, J. F. (2002). The Culture-Work-Health model and work stress. *American Journal of Health Behavior*, 26(1), 16–24.
<https://doi.org/10.5993/AJHB.26.1.2>
- Pettigrew, A. M. (1979). On Studying Organizational Cultures. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), 570–581.
- Pfaff, H., Badura, B., Pühlhofer, F. & Siewerts, D. (2005). Das Sozialkapital der Krankenhäuser — wie es gemessen und gestärkt werden kann. In B. Badura, H. Schell Schmidt & C. Vetter (Hrsg.), *Fehlzeitenreport 2004. Gesundheitsmanagement in Krankenhäusern und Pflegeeinrichtungen* (Fehlzeiten-Report, Bd. 2004, S. 81–108). Berlin: Springer.
- Preisendörfer, P. (2011). *Organisationssoziologie. Grundlagen, Theorien und Problemstellungen* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92883-8>

- Prusak, L. & Cohen, D. (2001). How to invest in social capital. *Harvard Business Review*, (79), 86–93.
- Putnam, R. D. (1995). Tuning In, Tuning Out: The Strange Disappearance of Social Capital in America. The 1995 Ithiel de Sola Pool Lecture. *Political Science and Politics*, 28(4), 664–683. <https://doi.org/10.2307/420517>
- Putnam, R. D. (2000). Bowling Alone: America's Declining Social Capital. In L. Crothers & C. Lockhart (Hrsg.), *Culture and politics. A reader* (S. 223–234). New York: St. Martin's Press.
- Quinn, R. E. & Rohrbaugh, J. (1983). A Spatial Model of Effectiveness Criteria. Towards a Competing Values Approach to Organizational Analysis. *Management Science*, (3), 363–377.
- Radau, W. C. (2016). Delegation von Arbeitsschutzpflichten auf Professoren? Das Urteil des Bundesverwaltungsgerichts und seine Folgen. *Forschung & Lehre*, 23(12), 1082–1084.
- Rau, R. (2015). *Iga. Report 31. Risikobereiche für psychische Belastungen* (1 Aufl.). Berlin.
- Reckwitz, A., Gladigow, B., Stehr, N., Sonderegger, R., Brüggemeier, F.-J., Labouvie, E. et al. (2004). Brennpunkte einer kulturwissenschaftlichen Interpretation der Kultur. In F. Jaeger & J. Rüsen (Hrsg.), *Handbuch der Kulturwissenschaften: Band 3: Themen und Tendenzen* (S. 1–193). Stuttgart: J.B. Metzler. https://doi.org/10.1007/978-3-476-05012-0_1
- Rehberg, K.-S. (2008). Der unverzichtbare Kulturbegriff. In M. Kettner, D. Rustemeyer & D. Baecker (Hrsg.), *Über Kultur. Theorie und Praxis der Kulturreflexion* (Sozialtheorie, S. 29–43). s.l.: transcript Verlag.
- Reisyan, G. D. (2013). *Neuro-Organisationskultur. Moderne Führung orientiert an Hirn- und Emotionsforschung* (SpringerLink). Berlin.: Springer Gabler. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-38474-5>
- Richter, G. & Schütte, M. (2017). Belastung ist neutral! Das Belastungs-Beanspruchungs-Modell. In G. Faller (Hrsg.), *Lehrbuch Betriebliche Gesundheitsförderung* (3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 123–129). Bern: Hogrefe.
- Richter, G., Bode, S. & Köper, B. (08. 2012). *Demografischer Wandel in der Arbeitswelt*. Dortmund: Bundesanstalt für Arbeitsschutz.
- Richter, G. (1999). Innere Kündigung. Modellentwicklung und empirische Befunde aus einer Untersuchung im Bereich der öffentlichen Verwaltung. *German Journal of Human Resource Management: Zeitschrift für Personalforschung*, 13(2), 113–138. <https://doi.org/10.1177/239700229901300201>
- Richter, M., Kliner, K. & Rennert, D. (2018). Ambulante Versorgung. In F. Knieps & H. Pfaff (Hrsg.), *BKK Gesundheitsreport 2018. Arbeit und Gesundheit Generation 50+. Zahlen, Daten, Fakten* (BKK Gesundheitsreport, Bd. 2018, S. 123–223). Berlin: MWV Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft.
- Rixgens, P. & Badura, B. (2012). Zur Organisationsdiagnose psychischen Befindens in der Arbeitswelt. *Bundesgesundheitsblatt, Gesundheitsforschung, Gesundheitsschutz* [Reporting of work-related mental health], 55(2), 197–204. <https://doi.org/10.1007/s00103-011-1410-2>
- Rixgens, P. & Badura, B. (2011). Arbeitsbedingungen, Sozialkapital und gesundheitliches Wohlbefinden - Differenzen in den Einschätzungen von Führungskräften und Mitarbeitern. In B. Badura, A. Ducki, H. Schröder, J. Klose & K. Macco (Hrsg.), *Fehlzeiten-Report 2011. Führung und Gesundheit* (Fehlzeiten-Report, Bd. 2011, S. 61–70). Berlin, Heidelberg: Springer.

- Rixgens, P., Behr, M. & Badura, B. (2013). Sozialkapital, Gesundheit und Betriebsergebnis. In B. Badura, W. Greiner, P. Rixgens, M. Ueberle & M. Behr (Hrsg.), *Sozialkapital. Grundlagen von Gesundheit und Unternehmenserfolg* (SpringerLink, 2., erweiterte Aufl. 2013, S. 87–145). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Roessler, I., Duong, S. & Hachmeister, C.-D. (2015). *Welche Missionen haben Hochschulen? Third Mission als Leitung der Fachhochschulen für die und mit der Gesellschaft* (CHE Arbeitspapier, CHE AP 182). Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH.
- Rohmert, W. & Rutenfranz, J. (1975). *Arbeitswissenschaftliche Beurteilung der Belastung und Beanspruchung an unterschiedlichen industriellen Arbeitsplätzen*. Bonn: Der Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung, 1975.
- Rubin, D. B. (1976). Inference and Missing Data. *Biometrika*, 63(3), 581–592. <https://doi.org/10.2307/2335739>
- Rubin, D. B. (1987). *Multiple imputation for nonresponse in surveys*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Sackmann, S. A. (1992a). Culture and Subcultures: An Analysis of Organizational Knowledge. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 37(1), 140–161. <https://doi.org/10.2307/2393536>
- Sackmann, S. A. (1992b). Kulturmanagement: Lässt sich Unternehmenskultur machen? In K. Sandner (Hrsg.), *Politische Prozesse in Unternehmen* (2. Aufl., S. 157–183). Heidelberg: Physica-Verlag Heidelberg.
- Sackmann, S. A. (2009). Möglichkeiten der Erfassung und Entwicklung von Unternehmenskultur. In B. Badura, H. Schröder & C. Vetter (Hrsg.), *Fehlzeiten-Report 2008. : Betriebliches Gesundheitsmanagement: Kosten und Nutzen; Zahlen, Daten, Analysen aus allen Branchen der Wirtschaft* (Fehlzeiten-Report, Bd. 2008, S. 15–22). Heidelberg: Springer Medizin Verlag Heidelberg.
- Sackmann, S. A. (2017). *Unternehmenskultur. Erkennen – Entwickeln – Verändern* (2. Aufl.). Erfolgreich durch kulturbewusstes Management. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-18634-0>
- Schafer, J. L. (1997). *Analysis of incomplete multivariate data* (Monographs on statistics and applied probability, vol. 72, 1. ed.). London: Chapman & Hall.
- Schafer, J. L. & Graham, J. W. (2002). Missing data: Our view of the state of the art. *Psychological Methods*, 7(2), 147–177. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.7.2.147>
- Schaper, N. (2019). Selbstverständnis, Gegenstände und Aufgaben der Arbeits- und Organisationspsychologie. In F. W. Nerdinger, G. Blickle & N. Schaper (Hrsg.), *Arbeits- und Organisationspsychologie* (Springer-Lehrbuch, 4. Aufl. 2019, S. 3–15). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Scheibner, N. & Hapkemeyer, J. (2013). Innere Kündigung als Thema in der Organisationsentwicklung. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 20(4), 461–472. <https://doi.org/10.1007/s11613-013-0348-7>
- Scheibner, N., Hapkemeyer, J. & Banko, L. (2016). *Engagement erhalten – innere Kündigung vermeiden - iga. Report 33. Wie steht es um das Thema innere Kündigung in der betrieblichen Praxis?* (1. Auflage). Dresden.
- Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership* (The Jossey-Bass psychology series, 2. ed., 1. paperback ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Schein, E. H. (1995). *Unternehmenskultur. Ein Handbuch für Führungskräfte*. Frankfurt/Main, New York: Campus-Verlag.

- Schein, E. H. (2004). *Organizational culture and leadership* (3. ed.). San Francisco, Calif.: Jossey-Bass. Retrieved from <http://www.loc.gov/catdir/bios/wiley047/2004002764.html>
- Schein, E. H. (2009). *The Corporate Culture Survival Guide* (J-B Warren Bennis Series, v.158, New and rev. ed.). San Francisco: CA : Jossey-Bass. Retrieved from <http://gbv.ebib.com/patron/FullRecord.aspx?p=448938>
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (The Jossey-Bass business & management series, 4. ed.). San Francisco, Calif.: Jossey-Bass. Retrieved from <http://www.esmt.ebib.com/patron/FullRecord.aspx?p=588878>
- Schelsky, H. (2017). *Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Unversität und ihrer Reformen* (1. Auflage). Reinbek: Rowohlt Repertoire.
- Scheuermann, R. (2004). Die Dienstrechts- und Besoldungsreform für Hochschullehrer. In G. Färber & S. Renn (Hrsg.), *Zehn Jahre Hochschulreformen seit dem Eckwertepapier. Anstöße, Maßnahmen, Erfolge* (Schriftenreihe der Hochschule Speyer, Bd. 165, S. 49–62). Berlin: Duncker & Humblot.
- Schiene, C. & Schimank, U. (2006). Forschungsevaluation als Organisationsentwicklung. Die Wissenschaftliche Kommission Niedersachsen. *Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung*, 15(1), 46–62.
- Schimank, U. (2002). *Expertise zum Thema: Neue Steuerungssysteme an den Hochschulen. Expertise für die Förderinitiative "Science Policy Studies" des BMBF (unter Mitarbeit von Frank Meier)*. Bonn: Abschlussbericht. Verfügbar unter <https://hessenkongress.files.wordpress.com/2010/01/schimank-2002-neue-steuerungssysteme-an-den-hochschulen.pdf>
- Schimank, U. (2005). Die akademische Profession und die Universitäten: „New Public Management“ und eine drohende Entprofessionalisierung. In T. Klatetzki & V. Tacke (Hrsg.), *Organisation und Profession* (Organisation und Gesellschaft, S. 143–164). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schimank, U. (2006). Zielvereinbarungen in der Misstrauensfalle. *Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung*, (2), 7–17.
- Schimank, U. & Stölting, E. (2001). Einleitung. In E. Stölting & U. Schimank (Hrsg.), *Die Krise der Universitäten* (Leviathan Sonderheft, Bd. 20, 1. Aufl., S. 7–23). Wiesbaden: Westdeutscher Verlag GmbH.
- Schlegel, M. (2008). *Professoren und Professorinnen an den Fachhochschulen in Niedersachsen: eine berufssoziologische empirische Untersuchung*. Dissertation. Universität Oldenburg, Oldenburg.
- Schmidt, K.-H. & Diestel, S. (2012). The Relation of Self-Control Demands to Job Strain: The Moderating Role of Organisational Commitment. *Applied Psychology*, 61(3), 479–497. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2011.00479.x>
- Schmitt, M. & Dörfel, M. (1999). Procedural injustice at work, justice sensitivity, job satisfaction and psychosomatic well-being. *European Journal of Social Psychology*, 29(4), 443–453.
- Schmitt, N. (1996). Uses and Abuses of Coefficient Alpha. *Psychological Assessment*, 8(4), 350–353.
- Scholl, M. (2017). Forschendes Lernen aus der Perspektive der Fachhochschulen. In H. A. Mieg & J. Lehmann (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann* (S. 401–409). Frankfurt: Campus Verlag.

- Schönwald, I. (2007). *Change Management in Hochschulen. Die Gestaltung soziokultureller Veränderungsprozesse zur Integration von E-Learning in die Hochschullehre* (Dissertationen / Universität St. Gallen, Bd. 12, 1. Aufl.). Dissertation. Lohmar: Josef Eul. Verfügbar unter http://deposit.d-nb.de/cgi-bin/dokserv?id=2933355&prov=M&dok_var=1&dok_ext=htm
- Schreyögg, G. (1999). *Organisation. Grundlagen moderner Organisationsgestaltung; mit Fallstudien* (Gabler-Lehrbuch, 3., überarb. und erw. Aufl., Nachdr.). Wiesbaden: Gabler.
- Schreyögg, G. & Geiger, D. (2016). *Organisation. Grundlagen moderner Organisationsgestaltung; mit Fallstudien* (Lehrbuch, 6., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Schröder, T. (2004). Der Einsatz leistungsorientierter Ressourcensteuerungsverfahren im deutschen Hochschulsystem. Eine empirische Untersuchung ihrer Ausgestaltung und Wirkungsweise. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 26(2), 28–58.
- Schütte, M. & Windel, A. (2017). Psychische Gesundheit in der Arbeitswelt – Wissenschaftliche Standortbestimmung. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 71(1), 1–5. <https://doi.org/10.1007/s41449-017-0050-2>
- Schwarting, M. & Ehresmann, C. (2013). Zum Zusammenhang von Sozialkapital, Absentismus und Gesundheitszustand in der Automobilproduktion. In B. Badura, W. Greiner, P. Rixgens, M. Ueberle & M. Behr (Hrsg.), *Sozialkapital. Grundlagen von Gesundheit und Unternehmenserfolg* (SpringerLink, 2., erweiterte Aufl. 2013, S. 247–262). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Seibold, C., Steinke, B., Nagel, E. & Loss, J. (2010). Erfolgsfaktoren auf dem Weg zur Gesunden Hochschule. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 5(3), 195–202. <https://doi.org/10.1007/s11553-010-0231-8>
- Seibold, C., Loss, J. & Nagel, E. (2010). *Gesunde Lebenswelt Hochschule: ein Praxishandbuch für den Weg zur gesunden Hochschule*. Hamburg: Techniker Krankenkasse.
- Seipel, C., Benit, N. & Richter, T. (2015). *Zur Beschäftigungssituation des akademischen Mittelbaus. Ergebnisse der ersten Befragung der wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter_innen der Stiftung Universität Hildesheim*. Hildesheim. Verfügbar unter <file:///C:/Users/iv3043/Downloads/Beschäftigungssituation%20des%20Mittelbaus.pdf>
- Shanghai Jiao Tong University. (2018). *Academic Ranking of World Universities*. Zugriff am 24.11.2018. Verfügbar unter <http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html>
- Siegrist, J. (1996). *Soziale Krisen und Gesundheit. Eine Theorie der Gesundheitsförderung am Beispiel von Herz-Kreislauf-Risiken im Erwerbsleben* (Reihe Gesundheitspsychologie, Bd. 5). Göttingen: Hogrefe, Verl. für Psychologie.
- Silver, H. (2003). Does a University Have a Culture? *Studies in Higher Education*, 28(2), 157–169. <https://doi.org/10.1080/0307507032000058118>
- Simm, H. J. & Unnold, K. (2000). Personalentwicklung als Mittel der Gesundheitsförderung an der Universität Bielefeld. In U. Sonntag, S. Gräser, C. Stock & A. Krämer (eds.), *Gesundheitsfördernde Hochschulen. Konzepte, Strategien und Praxisbeispiele* (Gesundheitsforschung, S. 218–228). Weinheim: Juventa.
- Sinß, F. & Seitz, J. (2010). *Gesundheitsbericht. Ergebnisse der Mitarbeiterbefragung der JGU Mainz September 2010* (Universität Mainz, Hrsg.). Zugriff am 25.05.2020. Verfügbar unter <https://www.personalentwicklung.uni-mainz.de/files/2018/06/Gesundheitsbericht.pdf>

- Sohn, D. S. & Au, M. (Hrsg.). (2017). *Führung und Betriebliches Gesundheitsmanagement* (Handbücher zum Betriebssicherheitsmanagement, Bd. 2). Berlin: Erich Schmidt Verlag. Verfügbar unter <http://www.esvcampus.de/978-3-503-17040-1>
- Sonntag, U., Gräser, S., Stock, C. & Krämer, A. (Eds.). (2000). *Gesundheitsfördernde Hochschulen. Konzepte, Strategien und Praxisbeispiele* (Gesundheitsforschung). Weinheim: Juventa.
- Spector, P. E. & Bruk-Lee, V. (2008). Conflict, health, and well-being. In C. K. W. de Dreu & M. J. Gelfand (Eds.), *The psychology of conflict and conflict management in organizations* (The organizational frontiers series, pp. 267–288). New York, NY: Erlbaum.
- Spector, P. E. (1986). Perceived Control by Employees: A Meta-Analysis of Studies Concerning Autonomy and Participation at Work. *Human Relations*, 39(11), 1005–1016.
- Spieß, M. (2010). Der Umgang mit fehlenden Werten. In C. Wolf & H. Best (Hrsg.), *Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse* (S. 117–142). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Spiethoff, A. (1971). Die allgemeine Volkswirtschaftslehre als geschichtliche Theorie. Die Wirtschaftsstile. *Wirtschaftsstufen und Wirtschaftsordnungen*, 123–155.
- Sporn, B. (1992). *Universitätskultur. Ausgangspunkt für eine strategische Marketing-Planung an Universitäten* (Wirtschaftswissenschaftliche Beiträge, Bd. 56). Heidelberg: Physica-Verlag HD. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-46925-1>
- Sporn, B. (1996). Managing university culture: an analysis of the relationship between institutional culture and management approaches. *Higher Education*, 32(1), 41–61. <https://doi.org/10.1007/BF00139217>
- Statistisches Bundesamt. (2019). *Bildung und Kultur. Personal an Hochschulen Fachserie 11. Reihe 4.4*. Verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/_inhalt.html#sprg233706
- Stebler, C. (2011). Zusammenhang betriebliches Sozialkapital, Fehlzeiten und Dienstleistungsqualität. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 6(1), 34–39. <https://doi.org/10.1007/s11553-010-0279-5>
- Stehr, N. (1994). *Arbeit, Eigentum und Wissen. Zur Theorie von Wissensgesellschaften* (1. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Steindorf, K. & Kuß, O. (2011). *Multiple Imputation – der State-of-the-Art-Umgang mit fehlenden Werten*.
- Steinke, M. (2013). Investitionen in das Sozialkapital und ihre Wirksamkeit - eine Längsschnittstudie. In B. Badura, W. Greiner, P. Rixgens, M. Ueberle & M. Behr (Hrsg.), *Sozialkapital. Grundlagen von Gesundheit und Unternehmenserfolg* (SpringerLink, 2., erweiterte Aufl. 2013, S. 305–319). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Steinke, M., Luschnat, S. & McCall, T. (2013). Symptome erkrankter Organisationen - de Einfluss des Sozialkapitals auf Mobbing und innere Kündigung. In B. Badura, W. Greiner, P. Rixgens, M. Ueberle & M. Behr (Hrsg.), *Sozialkapital. Grundlagen von Gesundheit und Unternehmenserfolg* (SpringerLink, 2., erweiterte Aufl. 2013, S. 187–209). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.

- Steinlin, C., Dölitzsch, C., Fischer, S., Schmeck, K., Fegert, J. M. & Schmid, M. (2016). Der Zusammenhang zwischen Burnout-Symptomatik und Arbeitszufriedenheit bei pädagogischen Mitarbeitenden in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie* [The Relationship Between Burnout Symptoms and Work Satisfaction Among Child Welfare Workers in Residential Care], 65(3), 162–180. <https://doi.org/10.13109/prkk.2016.65.3.162>
- Stichweh, R. (2005). Neue Steuerungsformen der Universität und die akademische Selbstverwaltung. Die Universität als Organisation. In U. Sieg & D. Korsch (Hrsg.), *Die Idee der Universität heute* (Academia Marburgensis, Bd. 11, S. 123–134). München: Saur.
- Stößel, U., Hildebrand, C. & Michaelis, M. (2010). Gesundheit und Gesundheitsverhalten bei Beschäftigten an den Universitäten Freiburg und Karlsruhe. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 5(3), 215–222. <https://doi.org/10.1007/s11553-010-0233-6>
- Symanski, U. (2012). Und wie tickt Ihre Hochschule...? Plädoyer für den Blick auf die organisationale Individualität von Hochschulen. *Wissenschaftsmanagement*, 18(6), 52–56.
- Symanski, U. (2013). *Uni, wie tickst Du? Eine exemplarische Erhebung von organisationskulturellen Merkmalen an Universitäten im Zeitalter der Hochschulreform* (Universität und Gesellschaft / Schriftenreihe zur Universitätsentwicklung, v.8, 1st ed.). Augsburg: Rainer Hampp Verlag. Verfügbar unter <https://ebookcentral.proquest.com/lib/gbv/detail.action?docID=5431937>
- Tacke, V. (2005). Schulreform als aktive Deprofessionalisierung? Zur Semantik der Lernenden Organisation im Kontext der Erziehung. In T. Klatetzki & V. Tacke (Hrsg.), *Organisation und Profession* (Organisation und Gesellschaft, S. 165–198). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Techniker Krankenkasse. (2019). *Gesundheitsreport 2019. Pflegefall Pflegebranche? So geht's Deutschlands Pflegekräften*. Hamburg.
- Teuteberg, H. J. (1961). *Geschichte der industriellen Mitbestimmung in Deutschland: Ursprung und Entwicklung ihrer Vorläufer im Denken und in der Wirklichkeit des 19. Jahrhunderts*. Tübingen: Mohr.
- THE. (2019). *Times Higher Education. World University Rankings 2019*. Zugriff am 24.11.2018. Verfügbar unter https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2019/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats
- Tsouros, A. D., Dowding, G., Thompson, J. & Dooris, M. (Hrsg.). (1998). *Health Promoting Universities. Concept, experience and framework for action*. Copenhagen: WHO.
- TU Kaiserslautern. (2016). *Befragung zur Zufriedenheit und Gesundheit der Beschäftigten der TU Kaiserslautern 2016*. Kaiserslautern. Verfügbar unter https://www.uni-kl.de/fileadmin/akgesund/pdf/Ergebnisbroschüre_Befragung_2016.pdf
- Udris, I. (2006). Salutogenese in der Arbeit - ein Paradigmenwechsel? In *Salutogenese in der Arbeit (Themeheft)*. *Wirtschaftspsychologie* (S. 4–13).
- Unfallkasse Nordrhein-Westfalen. (2008). *Die Zukunft unserer Hochschule gestalten - bestehende Chancen nutzen*. Düsseldorf.

- Universität Trier. (2016). *Der „wissenschaftliche Mittelbau“ an der Universität Trier - zwischen Karriereaussichten und Abbruchtendenzen - Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse einer Onlinebefragung der Wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an der Universität Trier*. Zugriff am 25.05.2020. Verfügbar unter http://campusnews.uni-trier.de/wp-content/uploads/2016/06/Zusammenfassung_Ergebnisse_Endversion.pdf
- Unnold, K. (2015). *Psychosoziale Belastungen an Arbeitsplätzen in der Hochschule ermitteln und verringern – Eine Projektvorstellung. Ein innovatives Projekt der Universität Bielefeld und der Unfallkasse NRW in Kooperation mit dem Institut Salubris (Prof. Badura)*. Zugriff am 03.05.2019.
- Urban, D., Mayerl, J. & Wahl, A. (2016). Regressionsanalyse bei fehlenden Variablenwerten (missing values): Imputation oder Nicht-Imputation? Eine Anleitung für die Regressionspraxis mit SPSS. *SISS: Schriftenreihe des Instituts für Sozialwissenschaften der Universität Stuttgart*, (44). Verfügbar unter <http://www.uni-stuttgart.de/soz/institut/forschung/SISS44.pdf>
- Van Buuren, S. (2007). Multiple imputation of discrete and continuous data by fully conditional specification. *Statistical Methods in Medical Research*, 16(3), 219–242. <https://doi.org/10.1177/0962280206074463>
- Van Buuren, S. (2012). *Flexible imputation of missing data* (Chapman & Hall /CRC interdisciplinary statistics series). Boca Raton: CRC Press.
- Vaskovics, L. A., Rost, H., Schmidt, J., Buchkremer, J., Franke, S. & Rüdiger, J. (2003). *Universität Bamberg - eine familienfreundliche Hochschule? Zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf bzw. Studium an der Universität Bamberg*. Bamberg: Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg (ifb).
- Vera, M., Salanova, M. & Martin del Rio, B. (2010). University faculty and work-related well-being: The importance of the triple work profile. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(2), 581–602. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v8i21.1373>
- Voß, G. (2010). Was ist Arbeit? Zum Problem eines allgemeinen Arbeitsbegriffs. In *Handbuch Arbeitssoziologie* (S. 23–80). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden.
- Waddell, G. & Burton, K. *Is work good for your health and well-being?* London: TSO.
- Wagner, p., Beier, K. & Streicher, H. (2015). Bewegungs- und Sportverhalten von Hochschulmitarbeiterinnen und -mitarbeitern. In A. Göring & D. Möllenbeck (Hrsg.), *Bewegungsorientierte Gesundheitsförderung an Hochschulen* (Bd. 3, S. 343–361). Göttingen: Göttingen University Press.
- Wagner-Baier, A., Funke, F. & Mummendey, A. (2012). *Analysen und Empfehlungen zur Situation von Postdoktorandinnen und Postdoktoranden an deutschen Universitäten und insbesondere an der Friedrich-Schiller-Universität Jena*. (3. korrigierte Auflage). Jena: Report der Graduierten-Akademie, Friedrich-Schiller-Universität Jena. Verfügbar unter http://www.jga.uni-jena.de/jgamedia/Downloads/Flyer+und+Brosch%C3%BCren/Postdoc_Studie.pdf
- Walgenbach, P. & Meyer, R. (2008). *Neoinstitutionalistische Organisationstheorie*. Stuttgart [Germany]: W. Kohlhammer.
- Weber, M. (1976). *Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie* (5. Aufl. rev., Studienausg). Tübingen: Mohr.
- Weick, K. E. (1976). Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 1–19.

- Weick, K. E. (2009). Bildungsorganisationen als lose gekoppelte Systeme. In S. Koch & M. Schemmann (Hrsg.), *Neo-Institutionalismus in der Erziehungswissenschaft. Grundlegende Texte und empirische Studien* (Organisation und Pädagogik, Bd. 6, 1. Aufl., S. 85–109). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.
- Weick, K. E. & Sutcliffe, K. M. (2010). *Das Unerwartete managen. Wie Unternehmen aus Extremsituationen lernen*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.
- Weingart, P. (2001). *Die Stunde der Wahrheit? Zum Verhältnis der Wissenschaft zu Politik, Wirtschaft und Medien in der Wissensgesellschaft* (1. Aufl.). Weilerswist: Velbrück Wiss. Verfügbar unter <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/rezensionen/type=rezbuecher&id=768>
- Welpel, I. M., Wollersheim, J., Ringelhan, S. & Osterloh, M. (Eds.). (2015). *Incentives and performance. Governance of research organizations*. Cham: Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-09785-5>
- Wiener, M. (2017). *Open Foresight und Unternehmenskultur*. Dissertation. Verfügbar unter <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-19470-3>
- Wilkesmann, U. & Schmid, C. J. (Hrsg.). (2012). *Hochschule als Organisation* (Organisationssoziologie). Wiesbaden: Springer VS.
- Winefield, A. H. (2000). Stress in academe: Some recent research findings. In D. T. Kenny, J. G. Carlson, F. J. McGuigan & J. L. Sheppard (Hrsg.), *Stress and health. Research and clinical applications* (S. 437–446). Australia: Harwood Academic Publishers.
- Winter, M. (2009). *Das neue Studieren. Chancen, Risiken, Nebenwirkungen der Studienstrukturreform: Zwischenbilanz zum Bologna-Prozess in Deutschland*. Wittenberg: HoF Arbeitsbericht.
- Wirtz, M. (2004). Über das Problem fehlender Werte: Wie der Einfluss fehlender Informationen auf Analyseergebnisse entdeckt und reduziert werden kann. *Die Rehabilitation* [On the problem of missing data: How to identify and reduce the impact of missing data on findings of data analysis], 43(2), 109–115. <https://doi.org/10.1055/s-2003-814839>
- Wissenschaftsrat. (2010). *Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem. 2010*. Köln: Wissenschaftsrat.
- World Health Organization. (2014). *Basic documents* (48th ed.). Geneva: World Health Organization.
- World Health Organization. (2020). *Types of Healthy Settings*. Verfügbar unter https://www.who.int/healthy_settings/types/universities/en/
- Wurmseer, G. (2010). *Auf dem Weg zu neuen Hochschultypen. Eine organisationssoziologische Analyse vor dem Hintergrund hochschulpolitischer Reformen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92613-1>
- Wurmseer, G. (2016). Third Mission als Auftrag für Universitäten? *Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung*, 25(1), 23–31.
- Yazici, S. (2015). *Organisationskultur und Ziele in einer deutschen staatlichen Hochschule*. Doctoral thesis. WU Vienna University of Economics and Business.
- Zander, G. H. (2004). *Gründung der Handelshochschulen im deutschen Kaiserreich (1898 - 1919)*. Dissertation. Universität zu Köln, Köln.
- Ziegele, F. (2006). Erfolgreich verhandeln. Bedingungen effizienter Zielvereinbarungen. *Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung*, (2), 18–33.

-
- Ziegele, F., Roessler, I. & Mordhorst, L. (2019). Hochschultyp im Wandel? In J. Cai & H. Lackner (Hrsg.), *Jahrbuch Angewandte Hochschulbildung 2016. Deutsch-chinesische Perspektiven und Diskurse* (S. 159–174). Wiesbaden: Springer VS.
- Ziegele, F., Roessler, I. & Mordhorst, L. (2020). Hochschultyp im Wandel? Zur zukünftigen Rolle der Fachhochschule im deutschen Hochschulsystem. In J. Cai, H. Lackner & Q. Wang (Hrsg.), *Jahrbuch Angewandte Hochschulbildung 2018. Deutsch-chinesische Perspektiven und Diskurse* (S. 159–174). Wiesbaden: Springer VS.

Anhang

Anhang 1 Bielefelder Fragebogen

| Teil 1 | Arbeitsbedingungen, Führung, Zusammenarbeit und Kultur |
|---------------|---|
| Themenblock 1 | Allgemeine Arbeitssituation |
| Themenblock 2 | Führungskultur |
| Themenblock 3 | Kultur der Zusammenarbeit |
| Themenblock 4 | Kultur im Arbeitsbereich |
| Themenblock 5 | Kultur in der Fakultät / Kultur im Dezernat |
| Themenblock 6 | Kultur in der Hochschule |

| Teil 2 | Wirkungen: Gesundheit, Arbeitszufriedenheit, Engagement, Bindung, Qualität der Arbeit |
|---------------|--|
| Themenblock 7 | Qualität der Arbeit |
| Themenblock 8 | Arbeitszufriedenheit, Engagement und Bindung |
| Themenblock 9 | Gesundheit |

Hinweis zur Statusgruppenabfrage:

„Wenn Sie in mehreren Arbeitsbereichen tätig sind, entscheiden Sie sich bitte bei der Beantwortung für den Arbeitsbereich, der für Ihre Arbeitssituation die größte Bedeutung hat.“

Hinweis zur Beantwortung der Fragen:

„In der Hochschule gibt es vielfältige Arbeitskontexte. Daher werden Ihnen in diesem Fragebogen Themen begegnen, von denen Sie nicht betroffen sind. Bitte beantworten Sie diese Fragen, indem Sie das Feld „keine Angabe“ ankreuzen.“

| Erläuterung der Likert-Skala | | | | | |
|-------------------------------------|---------------|---------|------------|------------|--------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| sehr zufried- | eher zufried- | teils / | eher unzu- | sehr unzu- | keine |
| den | den | teils | frieden | frieden | Angabe |

| Statusgruppen (StGr) |
|--|
| P = Professur, W = Wissenschaftliche Mitarbeitende, WV = Technik + Verwaltung in wiss. Einrichtungen, ZV = Technik + Verwaltung in der Zentralverwaltung |

Items und Kategorien des Bielefelder Fragebogens

| StGr | Themenblock / Frage | Likert-Skala | | | | | |
|------------|---|--------------|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | 1.1 Zufriedenheit mit Ausstattung und äußeren Rahmenbedingungen | | | | | | |
| | Wie zufrieden sind sie mit den folgenden Rahmenbedingungen? | | | | | | |
| alle | <i>...den Materialien, Arbeitsmitteln und der technischen Ausstattung Ihres Arbeitsplatzes?</i> | | | | | | |
| alle | <i>...den äußeren Bedingungen (z.B. Beleuchtung, Belüftung, Lärm, Raumgröße und -ausstattung) Ihres Arbeitszimmers?</i> | | | | | | |
| alle | <i>...den äußeren Bedingungen (z.B. Beleuchtung, Belüftung, Lärm, Raumgröße und -ausstattung) sonstiger von Ihnen genutzter Arbeitsräume (z.B. Seminarräume, Labore)?</i> | | | | | | |
| | 1.2 Zufriedenheit mit Angeboten und Services | | | | | | |
| | Wie zufrieden sind Sie mit folgenden Rahmenbedingungen? | | | | | | |
| alle | <i>...den Möglichkeiten zur Fort- und Weiterbildung für Ihre Aufgaben?</i> | | | | | | |
| P | <i>... dem hochschulinternen Programm für ProfessorInnen ... * (bitte durch Hochschule anpassen)</i> | | | | | | |
| alle | <i>... den Beratungsangeboten der Hochschule XY (z.B. XX)? (bitte durch Hochschule anpassen)</i> | | | | | | |
| W P | <i>... der Unterstützung durch die Hochschulverwaltung insgesamt?</i> | | | | | | |
| | 1.3 Vertretungssituation am Arbeitsplatz | | | | | | |
| | In welchem Maße trifft folgende Aussage zu? | | | | | | |
| W ZV WV | <i>Für meinen Arbeitsplatz gibt es eine angemessene Vertretungsregelung.</i> | | | | | | |
| | 1.4 Klarheit der Aufgabe | | | | | | |
| | In welchem Maße trifft folgende Aussage zu? | | | | | | |
| alle | <i>Ich weiß, was von mir bei der Arbeit erwartet wird.</i> | | | | | | |
| | 1.5 Sinnhaftigkeit der Aufgabe, Teil 1 | | | | | | |
| | In welchem Maße treffen folgende Aussagen zu? | | | | | | |
| alle | <i>Ich habe das Gefühl, dass meine Arbeit wichtig ist.</i> | | | | | | |
| alle | <i>Ich erlebe meine Arbeit als persönliche Bereicherung.</i> | | | | | | |
| | 1.6 Sinnhaftigkeit der Aufgabe, Teil 2 (Legitimität der Aufgaben) | | | | | | |
| | In welchem Maße treffen folgende Aussagen zu? | | | | | | |
| alle | <i>Ich muss Dinge tun, die von anderen Personen getan werden sollten.</i> | | | | | | |
| alle | <i>Ich muss Dinge tun, die auf eine andere Art und Weise getan werden sollten.</i> | | | | | | |
| alle | <i>Ich muss Dinge tun, die mir unnötig erscheinen.</i> | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|------------|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | 1.14 Wertschätzung der Arbeit | | | | | | | | |
| | In welchem Maße treffen folgende Aussagen zu? | | | | | | | | |
| W ZV WV | <i>Alles in allem habe ich den Eindruck, dass meine Arbeit in der Hochschule wertgeschätzt wird.</i> | | | | | | | | |
| P | <i>Alles in allem habe ich den Eindruck, dass meine Arbeit von der Hochschulleitung wertgeschätzt wird.</i> | | | | | | | | |
| W P | <i>Meine Arbeiten im Forschungs- und Projektmanagement werden in der Hochschule wertgeschätzt.</i> | | | | | | | | |
| W P | <i>Meine Arbeit in der Lehre wird in der Hochschule wertgeschätzt.</i> | | | | | | | | |
| W P | <i>Meine Forschungstätigkeit (i.e.S.) wird in der Hochschule wertgeschätzt.</i> | | | | | | | | |
| P W | <i>Meine Bemühungen um gute Betreuung von Studierenden und Promovierenden werden in der Hochschule wertgeschätzt.</i> | | | | | | | | |
| WV ZV | <i>Meine Bemühungen um guten Service (z.B. für Studierende oder Mitarbeitende) werden in der Hochschule wertgeschätzt.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Meine Arbeit in der Selbstverwaltung wird in der Hochschule wertgeschätzt.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Wenn ich an meine erbrachten Leistungen und Anstrengungen denke, halte ich die erfahrene Anerkennung für angemessen.</i> | | | | | | | | |
| alle | FILTERFRAGE zu Skala 1.15: Ich erbringe Dienst- / Serviceleistungen für Studierende. Bei Antwort ja wird Skala 1.15 eingeblendet bei Antwort nein wird 1.15 ausgeblendet. | | | | | | | | |
| | 1.15 Serviceleistungen für Studierende (nur wenn die entsprechende Filterfrage mit JA beantwortet wurde!) | | | | | | | | |
| | In welchem Maße treffen folgende Aussagen zu? Bei meiner Arbeit mit Studierenden | | | | | | | | |
| alle | <i>... bekomme ich positives Feedback.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>... werde ich beschimpft, beleidigt oder persönlich angegriffen.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>... kommt es zu heftigen Auseinandersetzungen.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>... bin ich Situationen ausgesetzt, in denen es keinerlei Kooperationsbereitschaft beim Gegenüber gibt.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>... bin ich aggressivem oder bedrohlichem Verhalten ausgesetzt.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Im Kontakt mit Studierenden erhalte ich Unterstützung (z.B. durch Vorgesetzte oder Kolleginnen/Kollegen).</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Auf problematisches Verhalten von Studierenden fühle ich mich vorbereitet.</i> | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| alle | FILTERFRAGE zu Skala 1.16: Haben Sie Ihre Arbeitstätigkeit an der Hochschule XY in den letzten 18 Monaten begonnen? Bei Antwort ja wird Skala | | | | | | | | |
|------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | 1.16 eingeblendet bei Antwort nein wird 1.16 ausgeblendet. | | | | | | | | |
| | 1.16 Inplacement (Einführung / Einarbeitung) (nur wenn die entsprechende Filterfrage mit JA beantwortet wurde!) | | | | | | | | |
| | In welchem Maße treffen folgende Aussagen zu? | | | | | | | | |
| alle | <i>Ich wurde beim fachlichen Einstieg in meine neue Rolle unterstützt.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Bei der Übernahme der neuen Stelle war ich anfangs auf mich allein gestellt.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Für die Übernahme meiner Aufgaben standen mir zeitnah die notwendigen Informationen zur Verfügung.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Es gab Umstände, die mir die Aufnahme meiner Arbeit erschwert haben.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Ich wurde von meinen Kolleginnen und Kollegen offen empfangen.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Es gab Angebote zur fachlichen Kooperation.</i> | | | | | | | | |
| W ZV WV | FILTERFRAGE zu Skala 1.17: Ich habe mehrere parallele Arbeitsverträge mit der Hochschule XY, arbeite derzeit also zum Beispiel an verschiedenen Arbeitsplätzen, für mehrere Vorgesetzte etc. Bei Antwort ja wird Skala 1.17 eingeblendet bei Antwort nein wird 1.17 ausgeblendet. | | | | | | | | |
| | In welchem Maße trifft folgende Aussage zu? | | | | | | | | |
| alle | <i>Den Wechsel zwischen diesen verschiedenen beruflichen Rollen empfinde ich als belastend.</i> | | | | | | | | |
| Hinweis zu m folgenden Teil des Fragebogens: „Bitte wählen Sie für die Beantwortung der nachfolgenden Fragen zum Vorgesetztenverhalten die Vorgesetzte bzw. den Vorgesetzten aus, die bzw. der für Ihre Arbeitssituation die größte Bedeutung hat.“ | | | | | | | | | |
| | 2.1 Mitarbeiterorientierung der Vorgesetzten (MA = Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter) | | | | | | | | |
| | In welchem Maße treffen folgende Aussagen zu? Meine Vorgesetzte / mein Vorgesetzter.... | | | | | | | | |
| W ZV WV | <i>... steht zu dem, was er/sie sagt.</i> | | | | | | | | |
| W ZV WV | <i>... zeigt für die einzelnen MA Wertschätzung.</i> | | | | | | | | |
| W ZV WV | <i>... spricht Teammitglieder auf problematische Verhaltensweisen angemessen an.</i> | | | | | | | | |
| W ZV WV | <i>... unterstützt die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bei der Vereinbarkeit der Arbeitsaufgaben mit Familienaufgaben.</i> | | | | | | | | |
| W ZV WV | <i>... behandelt die einzelnen MA auf der Basis gleicher Regeln und Werte.</i> | | | | | | | | |
| W ZV WV | <i>... beachtet die individuellen Belastungsgrenzen der MA.</i> | | | | | | | | |
| W ZV WV | <i>... unterstützt die vertrauensvolle Zusammenarbeit der Kolleginnen und Kollegen.</i> | | | | | | | | |

| Hinweis zum folgenden Themenblock Leitungsaufgaben / Führungsaufgaben: „Die folgenden Fragen richten sich an Leitungskräfte / Führungskräfte (ausgenommen: Leitungsaufgaben gegenüber Hilfskräften und Praktikanten).“ | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| alle | FILTERFRAGEN zu Skala 2.4: <i>Ich befinde mich gegenüber mindestens einer Mitarbeiterin / einem Mitarbeiter formal in der Vorgesetztenrolle (fachlich und/oder disziplinarisch weisungsbefugt). Ich befinde mich gegenüber mindestens einer Mitarbeiterin / einem Mitarbeiter formal in der Vorgesetztenrolle (fachlich und/oder disziplinarisch weisungsbefugt).</i> Falls Beantwortung mit ja, wird Skala 2.4 eingeblendet bei Beantwortung mit nein oder keine Angabe wird Skala 2.4 ausgeblendet. | | | | | |
| alle | FILTERFRAGEN zu Skala 2.4: <i>Ich übernehme gegenüber mindestens einer Mitarbeiterin / einem Mitarbeiter faktisch Leitungsaufgaben – ohne formale Führungsrolle (z.B. im Projekt oder im Labor). Ich befinde mich gegenüber mindestens einer Mitarbeiterin / einem Mitarbeiter formal in der Vorgesetztenrolle (fachlich und/oder disziplinarisch weisungsbefugt).</i> Falls Beantwortung mit ja, wird Skala 2.4 eingeblendet bei Beantwortung mit nein oder keine Angabe wird Skala 2.4 ausgeblendet. | | | | | |
| | 2.4 Leitungsaufgaben / Führungsaufgaben (nur wenn mind. eine der entsprechenden Filterfragen mit JA beantwortet wurde!) | | | | | |
| | <i>In welchem Maße treffen folgende Aussagen zu?</i> | | | | | |
| alle | <i>Auf meine Leitungsaufgaben / Führungsaufgaben fühle ich mich insgesamt ausreichend vorbereitet.</i> | | | | | |
| alle | <i>Auf meine Managementaufgaben (z.B. Organisation von Aufgaben, Steuerung von Ressourcen) fühle ich mich ausreichend vorbereitet.</i> | | | | | |
| alle | <i>Auf meine Personalführungsaufgaben (z.B. Kommunikation, Konfliktumgang) fühle ich mich ausreichend vorbereitet.</i> | | | | | |
| alle | <i>Meine Leitungsarbeit wird von der mir übergeordneten Leitungsebene wertgeschätzt.</i> | | | | | |
| | 3.1 Kollegiale Zusammenarbeit in meinem Arbeitsbereich | | | | | |
| | <i>In welchem Maße treffen folgende Aussagen zu?</i> | | | | | |
| alle | <i>Zwischen den Kolleginnen und Kollegen gibt es Spannungen und Konflikte.</i> | | | | | |
| alle | <i>Das persönliche Verhältnis zwischen den Kolleginnen und Kollegen im Arbeitsbereich ist gut.</i> | | | | | |
| alle | <i>Im Arbeitsbereich unterstützen sich die Kolleginnen und Kollegen gegenseitig.</i> | | | | | |

| | | | | | | | | |
|------|---|--|--|--|--|--|--|--|
| alle | <i>In der Hochschule gibt es gemeinsame Vorstellungen darüber, wie sich die Hochschule weiterentwickeln soll.</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Was in der Hochschule auf Hochglanzpapier steht, wird im Alltag auch gelebt.</i> | | | | | | | |
| | 7.1 Arbeitsqualität (Interner Hinweis: Items zur Qualität der eigenen Arbeitsleistungen, der Arbeitsleistungen im Arbeitsbereich und der Arbeitsleistungen in Fakultät/Verwaltung) | | | | | | | |
| | <i>In welchem Maße treffen folgende Aussagen zu?</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Meine eigene Arbeitsleistung hat insgesamt eine hohe Qualität.</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Die Arbeitsleistungen, die insgesamt in meinem Arbeitsbereich erbracht werden, haben eine hohe Qualität.</i> | | | | | | | |
| | 7.2 Arbeitsqualität (Interner Hinweis: Item zum Qualitätsbewusstsein im Arbeitsbereich) | | | | | | | |
| | <i>In welchem Maße trifft folgende Aussage zu?</i> | | | | | | | |
| alle | <i>In unserem Arbeitsbereich wird auf die Qualität der Arbeitsergebnisse geachtet.</i> | | | | | | | |
| | 7.3 Arbeitsqualität (Interner Hinweis: Items zur Fehlerhäufigkeit) | | | | | | | |
| | <i>In welchem Maße treffen die folgenden Aussagen in den letzten 6 Arbeitsmonaten zu?</i> | | | | | | | |
| alle | <i>In meinem Arbeitsbereich hat die Fehlerquote zugenommen.</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Meine eigene Fehlerquote hat zugenommen.</i> | | | | | | | |
| | 8.1 Arbeitszufriedenheit, Engagement und Organisationale Bindung (Interner Hinweis: Skala Organisationale Bindung/ Commitment) | | | | | | | |
| | <i>In welchem Maße treffen folgende Aussagen zu?</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Ich arbeite sehr gerne für diese Hochschule.</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Mir ist es eigentlich egal, ob ich mein Geld in dieser Hochschule oder woanders verdiene.</i> | | | | | | | |
| | 8.2 Arbeitszufriedenheit, Engagement und Organisationale Bindung (Interner Hinweis: Skala Innere Kündigung) | | | | | | | |
| | <i>In welchem Maße treffen folgende Aussagen zu?</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Ich tue bei der Arbeit bewusst nur das, was wirklich von mir verlangt wird.</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Bei meiner Arbeit mache ich normalerweise „Dienst nach Vorschrift“ und nicht mehr.</i> | | | | | | | |
| | 8.3 Arbeitszufriedenheit, Engagement und Organisationale Bindung (Interner Hinweis: Skala Engagement) | | | | | | | |
| | <i>In welchem Maße treffen folgende Aussagen zu?</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Ich setze mich für unsere Ziele im Arbeitsbereich ein.</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Ich bin bereit, zusätzlichen Einsatz zu leisten, um die Arbeit zu erledigen.</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Ich engagiere mich für meine Arbeitsaufgaben.</i> | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | 8.4 Arbeitszufriedenheit, Engagement und Organisationale Bindung (Interner Hinweis: Skala Arbeitszufriedenheit) | | | | | | | | |
| | In welchem Maße treffen folgende Aussagen zu? | | | | | | | | |
| alle | <i>Ich gehe morgens mit einem guten Gefühl zur Arbeit.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Wenn Sie an alles denken, was für Ihre Arbeit an der Hochschule eine Rolle spielt, wie zufrieden sind Sie dann insgesamt mit Ihrer Arbeitssituation?</i> | | | | | | | | |
| Hinweis zum weiteren Fragebogenverlauf: „Es folgen jetzt noch Fragen zu Ihrem gesundheitlichen Befinden und ein Frageblock mit soziodemographischen Fragen.“ | | | | | | | | | |
| | 9.1 Gesundheitliches Befinden (Interner Hinweis: Skala Wohlbefinden) | | | | | | | | |
| | Wie häufig trafen folgende Aussagen in den letzten 2 Arbeitsmonaten auf Sie zu? | | | | | | | | |
| alle | <i>Ich war unbeschwert und gut aufgelegt.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Ich war ruhig und ausgeglichen.</i> | | | | | | | | |
| | 9.2 Gesundheitliches Befinden (Interner Hinweis: Skala Depressive Verstimmung) | | | | | | | | |
| | Wie häufig trafen folgende Aussagen in den letzten 2 Arbeitsmonaten auf Sie zu? | | | | | | | | |
| alle | <i>Es fiel mir schwer, etwas zu genießen.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Ich konnte mich nicht so freuen wie früher.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Ich fühlte mich in meiner Aktivität gehemmt.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Ich musste mich zu jeder Tätigkeit zwingen.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Ich fühlte mich traurig.</i> | | | | | | | | |
| | 9.3 Gesundheitliches Befinden (Interner Hinweis: Skala Kognitive Stresssymptome) | | | | | | | | |
| | Wie häufig trafen folgende Aussagen in den letzten 2 Arbeitsmonaten auf Sie zu? | | | | | | | | |
| alle | <i>Ich hatte Konzentrationsprobleme.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Ich hatte Schwierigkeiten, Entscheidungen zu treffen.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Ich hatte Schwierigkeiten, mich zu erinnern.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Ich hatte Schwierigkeiten, klar zu denken.</i> | | | | | | | | |
| | 9.4 Gesundheitliches Befinden (Interner Hinweis: Skala Erschöpfung) | | | | | | | | |
| | Wie häufig trafen folgende Aussagen in den letzten 2 Arbeitsmonaten auf Sie zu? | | | | | | | | |
| alle | <i>Jeden Tag zu arbeiten, war eine Belastung für mich.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Ich fühlte mich durch meine Arbeit ausgebrannt.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Ich konnte mich in meiner arbeitsfreien Zeit erholen.</i> | | | | | | | | |
| alle | <i>Meine Arbeitsaufgaben haben es zugelassen, dass ich in den letzten 12 Monaten mindestens 2 Wochen Urlaub am Stück nehmen konnte.</i> | | | | | | | | |
| | 9.5 Gesundheitliches Befinden (Interner Hinweis: Skala Präsentismus) | | | | | | | | |
| | Wie häufig trafen folgende Aussagen in den letzten 2 Arbeitsmonaten auf Sie zu? | | | | | | | | |
| alle | <i>Ich bin meiner Arbeit nachgegangen, obwohl ich das krankheitsbedingt nicht hätte tun sollen.</i> | | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | 9.6 Gesundheitliches Befinden (Interner Hinweis: Skala Gesundheitszustand) | | | | | | | |
| alle | <i>Mein Gesundheitszustand war in den letzten 2 Arbeitsmonaten insgesamt:</i> | | | | | | | |
| | 9.7 Gesundheitliche Beschwerden | | | | | | | |
| | Wie häufig trafen folgende Aussagen in den letzten 2 Arbeitsmonaten auf Sie zu? | | | | | | | |
| alle | <i>Ich hatte Beschwerden im Bereich von Nacken, Schultern, Armen.</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Ich hatte Beschwerden im Bereich der Lendenwirbelsäule oder der Beine.</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Ich hatte Beschwerden im Magen-Darm-Bereich.</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Ich hatte Kopfschmerzen.</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Ich hatte Schlafstörungen (Einschlaf- oder Durchschlafstörungen).</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Ich hatte Kreislaufprobleme.</i> | | | | | | | |
| alle | <i>Ich wurde schnell müde.</i> | | | | | | | |

Anhang 2 Imputationsmodell

| Prädiktoren | Hilfsvariablen |
|---|--|
| Alle Variablen, die bei den durchzuführenden statistischen Analysen Anwendung fanden, wurden als Prädiktoren einbezogen. Es wurde auf Itemebene imputiert. | Variablen, welche potentiell mit den fehlenden Daten in Zusammenhang stehen und einen großen Anteil der Varianz erklären wurden als Hilfsvariablen einbezogen. Es wurde auf Itemebene imputiert. $p < .05.$, $r > 0,3$ |
| Partizipation Arbeitsbereich, Ziele und Werte Arbeitsbereich, Umgang mit Problemen Arbeitsbereich, Partizipation Fakultät, Ziele und Werte Fakultät, Umgang mit Problemen Fakultät, Organisationskultur Fakultät, Kommunikation Hochschule, gelebte Kultur Hochschule, Verlass Hochschulleitung, Commitment, Innere Kündigung, Engagement, Arbeitszufriedenheit, Wohlbefinden, Depressive Verstimmung, kognitive Stresssymptome, Erschöpfung, Hochschule (EID), Hochschultyp, Statusgruppe, Geschlecht, Alter, Befristung, Betreuungsaufgabe Kinder und Angehörige, | Dauer der Hochschulzugehörigkeit, Sinnhaftigkeit der Arbeit, Passung der Arbeitsaufgabe, Handlungsspielraum, Zeitdruck, Zusammenarbeit Arbeitsbereich, Arbeitsanforderungen, berufliche Entwicklung, Wertschätzung, Illigitime Aufgabe, Arbeitsqualität, Präsentismus, Gesundheitszustand allgemein, Vereinbarkeit von Beruf und Familie/Privatleben, Klarheit der Aufgabe, Aufgabenbezogene Konflikte |

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Dissertation selbstständig, ohne Hilfe Dritter und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Quellen und Hilfsmittel verfasst habe. Alle den benutzten Quellen wörtlich oder sinngemäß entnommenen Stellen sind als solche einzeln kenntlich gemacht.

Die vorliegende Dissertation ist bislang bei keinem Prüfungsverfahren eingereicht worden und ist nicht identisch mit einer früher abgefassten wissenschaftlichen Arbeit.

Ort, Datum, Unterschrift