

Organisationale Selbststeuerung in deutschen Universitäten — Bedingungen, Prozesse und Wirkungen

Inauguraldissertation
zur Erlangung des Akademischen Grades
eines Doktors der Philosophie
(Dr. phil.)

vorgelegt dem Fachbereich 02 – Sozialwissenschaften, Medien und Sport
der Johannes Gutenberg-Universität Mainz

von
Christoph Rosenbusch
aus Limburg

2013

Inhalt

1.	Einleitung.....	5
2.	Universitäten unter Reformdruck – Ursachen des Wandels der Universitätssteuerung.....	16
2.1	Neue Anforderungen und Opportunitäten für Hochschulen.....	16
2.1.1	Strukturwandel zur Wissensgesellschaft.....	17
2.1.2	Globalisierung und Internationalisierung der Wissenschaft.....	21
2.1.3	Wandel des Staats- und Steuerungsverständnisses.....	27
2.2	Mangelnde Anpassungsfähigkeit – Defizitdiagnosen zur traditionellen Hoch- schulorganisation.....	32
2.2.1	Unterfinanzierung.....	32
2.2.2	Strukturelle Bewegungsunfähigkeit.....	34
3.	Die Reform der Hochschul-Governance in Deutschland.....	39
3.1	Staatliche Regulierung.....	43
3.2	Externe Steuerung.....	46
3.3	Akademische Selbstorganisation.....	48
3.4	Hierarchische Selbststeuerung.....	50
3.5	Wettbewerb.....	55
3.6	Unterschiede zwischen den Bundesländern.....	59
4.	Konzeptioneller Hintergrund der Untersuchung.....	62
4.1	Organisationaler Wandel aus der Sicht verschiedener Organisationstheorien.....	64
4.1.1	Organisationsumwelt und organisationaler Wandel.....	65
4.1.2	Organisationsinterne Determinanten organisationalen Wandels.....	68
4.2	Strategie, Strukturen und Organisationskultur als zentrale Ordnungsmomente – das St. Galler Management-Modell und seine Übertragung auf den Hochschul- kontext.....	74
4.2.1	Strategie.....	78

4.2.2	Aufbau- und Ablaufstrukturen.....	85
4.2.3	Organisationskultur.....	88
4.3	Rahmenmodell für eine organisationssoziologische Analyse von Universitäten.....	91
5.	Anlage und Methodik der Untersuchung.....	96
5.1	Fallstudiendesign und Auswahl der Untersuchungseinheiten.....	97
5.1.1	Das Fallstudiendesign.....	97
5.1.2	Auswahl und Gewinnung der Untersuchungseinheiten.....	101
5.2	Datenquellen und Erhebungsmethoden.....	104
5.2.1	Analysierte Dokumente.....	104
5.2.2	Problemzentrierte Experteninterviews.....	105
5.2.3	Input- und Output-Indikatoren.....	109
5.2.4	Feldnotizen/Forschertagebuch.....	110
5.3.	Vorgehen bei der Auswertung.....	110
6.	Empirische Ergebnisse.....	115
6.1	Strategie.....	115
6.1.1	Strategische Positionierung im Feld der Anspruchsgruppen.....	115
6.1.2	Implementationsinstrumente und Umsetzungsstrategien.....	133
6.1.3	Entscheidungsstrukturen und institutionelle Stellung der Steuerungsakteure.....	149
6.1.4	Mechanismen der organisationalen Selbstbeobachtung.....	163
6.1.5	Strategische Allianzen und institutionelle Kooperationen mit externen wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Einrichtungen.....	172
6.2	Aufbau- und Ablaufstrukturen.....	175
6.2.1	Gliederung der Fachbereiche und der ihnen nachgeordneten Organisations- einheiten (Departments, Institute, Fächer).....	176
6.2.2	Akademische Aufbaustrukturen jenseits von Fächern und Fachbereichen.....	181
6.2.3	Interne Mittelverteilung.....	184

6.2.4	Ausrichtung und Besetzung von Professuren.....	192
6.2.5	Koordination von Studiengängen und Lehrveranstaltungen.....	203
6.3	Organisationskultur.....	206
6.3.1	Kooperationskultur.....	207
6.3.2	Identifikation mit Universität und Fachbereich.....	213
6.3.3	Akademische Werte als Element der Organisationskultur.....	221
6.4	Fallgruppenvergleichende Analyse.....	226
6.4.1	Technisch-naturwissenschaftlich ausgerichtete Hochschulen und Fachbe- reiche gegenüber solchen mit sozial- und kulturwissenschaftlichem Schwerpunkt.....	227
6.4.2	Große gegenüber kleinen Universitäten.....	234
7.	Fazit.....	237
	Literaturverzeichnis.....	252
	Anhang.....	277

Abbildungen

Abb. 2.1:	Entwicklung der Studierendenzahlen an deutschen Hochschulen 1952 bis 2012	18
Abb. 3.1:	Entwicklung der Hochschul-Governance im internationalen Vergleich – der Governance-Equalizer	41
Abb. 4.1:	Das St. Galler Management-Modell im Hochschulkontext.....	77
Abb. 4.2:	Schematische Darstellung der typischen Aufbaustrukturen von Universitäten nach Mintzberg (1983).....	86
Abb. 4.3:	Untersuchungsraster für eine organisationssoziologische Analyse von Universitäten.....	94
Abb. 5.1:	Auswahlplan und Übersicht der Analyseeinheiten.....	103
Abb. 5.2:	Auswahlplan der Befragten in den Hochschulen.....	105
Abb. 5.3:	Auswertungsschritte der Studie und ihre Entsprechungen in der Methodenliteratur.....	112
Abb. 6.1:	Betreuungsrelation (Studierende pro Professor) und Drittmittelanteil in den Hauptfächergruppen an verschiedenen Universitäten (2009).....	132
Abb. 6.2:	Die Fachbereiche im Vergleich – Drittmittelquote und Indikatoren der Kooperationskultur.....	229
Abb. 6.3:	Die Fachbereiche im Vergleich – Merkmale der Strategiefähigkeit.....	231

1. Einleitung

„Those that take account of the changes surrounding them, rather than denying their force, are more likely to sustain the values most important to them“ (Kogan et al. 2000, S. 209).

Der Bildungssektor in Deutschland ist unübersehbar in Bewegung geraten. Im Fokus von Reformanstrengungen steht insbesondere der Hochschulbereich mit seinen mittlerweile ca. 2,4 Millionen Studierenden, mehr als 620.000 Beschäftigten und einem jährlichen Budget von mehr als 30 Milliarden Euro (Destatis 2012a und 2012b). Die Intensität der Reformen ist mindestens vergleichbar mit den Veränderungen gegen Ende der 1960er und Anfang der 1970er Jahre, wenn nicht gar mit den Humboldt'schen Hochschulreformen zu Beginn des 19. Jahrhunderts. Neben der Neugestaltung der Studienstruktur im Zuge des Bologna-Prozesses erfolgt eine weitreichende Reform der Steuerungs- und Organisationsstrukturen. Das von den Prinzipien des New Public Management inspirierte „Neue Steuerungsmodell“ soll zusätzliche Leistungspotenziale heben und eine bessere Verbindung der hochschulischen Praxis mit anderen gesellschaftlichen Teilbereichen gewährleisten.

Über die Folgen der entsprechenden Reformen bestehen kontroverse Ansichten. So beklagt etwa Münch (2011) die Dominanz ökonomischer Verwertungsinteressen sowie die Bildung von Wissenschaftskartellen und -monopolen, die originär wissenschaftliche Koordinations- und Selektionsmechanismen überlagere: „Am Ende steht ein stratifiziertes Feld, in dem die innere akademische Freiheit und die balancierte Verflechtung der Wissenschaft mit der Außenwelt so weit in Mitleidenschaft gezogen werden, dass die Evolution des wissenschaftlichen Wissens eine erhebliche Engführung erfährt, so wie dessen Transfer in die Praxis und dessen Verbreitung in die Öffentlichkeit äußeren Interessen unterworfen werden“ (Münch 2011, S. 23). Kaube (2009) stellt fest: „Den Schaden der Reform und ihrer Illusionen haben die Studierenden so sehr wie die Wissenschaft“ (S. 13).

Diesen skeptischen Einschätzungen stehen die Visionen der Befürworter der aktuellen Reformen entgegen. Neave und van Vught (1991) ziehen in ihren Erörterungen zum Verhältnis von Hochschulen und Staat Parallelen zur Situation des antiken Prometheus, der von Zeus an einen Felsen im Kaukasus gefesselt worden war¹. Die aktuelle Reform der Universitätssteuerung ist für sie ein Versuch, die Hochschule aus dieser prekären Lage zu befreien. Die Hoffnungen auf eine „entfesselte Hochschule“ (Müller-Böling 2000) gründen ganz zentral auf

¹ Bei Wikipedia heißt es zu Situation des Prometheus: „Ohne Speis, Trank und Schlaf musste Prometheus dort ausharren, und jeden Tag kam der Adler Ethon und fraß von Prometheus' Leber, die sich zu dessen Qual immer wieder erneuerte, da er ein Unsterblicher war“ (<http://de.wikipedia.org/wiki/Prometheus>).

einer Stärkung der Hochschulautonomie bei gleichzeitig ausgebauter organisationaler Selbststeuerung nach Managementprinzipien. Der Stifterverband für die deutsche Wissenschaft erwartet von einer deregulierten, autonomen Hochschule eine ganze Reihe von positiven Effekten wie wissenschaftsnahe, bedarfsgerechte und schnellere Entscheidungen und Prozesse, mehr Flexibilität, Kosteneffizienz und Marktberücksichtigung, eine stärkere Profilentwicklung und mehr Wettbewerb (Stifterverband 2008a, S. 11).

Insgesamt ist festzustellen, dass die Bewertungen der aktuellen Hochschulreformen bisher stark auf Hoffnungen und Befürchtungen beruhen und weniger auf systematisch gesammelten, empirisch belegten Fakten². Kritik fußt im Wesentlichen auf zwei Ursachenkomplexen:

Erstens erfüllen Universitäten heute eine ganze Reihe von gesellschaftlichen Funktionen. Sie sollen Wissenschaft und Künste pflegen, sozialen Fortschritt und Wandel durch Wissensproduktion und -vermittlung begünstigen, zur Persönlichkeitsentfaltung der Lernenden beitragen und damit Lebenschancen zuteilen sowie nicht zuletzt weitere wirtschaftliche Prosperität ermöglichen. Diese verschiedenen gesellschaftlichen Funktionen unterliegen unterschiedlichen Logiken und sind mit unterschiedlichen Werthaltungen verbunden. Für deren Widersprüchlichkeit lassen sich viele Beispiele finden. Prominent ist sicher der Gegensatz von ökonomischer Rationalität und Bildungsidealen. So konstatiert der damalige Bundespräsident Rau: *„Manche sind versucht, erfolgreiche Antriebskräfte der Wirtschaft auf alle Lebensbereiche zu übertragen und sie zum einzigen Maßstab zu machen. Ich halte das für falsch. Die Gesellschaft, in der nur noch die Gesetze von Konkurrenz, Wettbewerb und wirtschaftlichem Erfolg gelten, wäre nach meiner Überzeugung keine humane Gesellschaft. Bildung ist zuallererst ein Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung“* (Rau 1997, o. S.). Solche Widersprüche und die damit einhergehenden widerstreitenden Interessen gesellschaftlicher Akteure müssen in Universitäten immer wieder neu gewichtet und ausbalanciert werden. Dies betrifft die tägliche Praxis der Forschung und Lehre gleichermaßen wie auch die Organisation und Steuerung von Hochschulen. Die derzeit stattfindende Reform kann vor diesem Hintergrund als Verschiebung von Prioritäten verstanden werden. Ob damit ein neues, tragfähiges Arrangement der für Universitäten typischen Pluralität von Anforderungen erreicht wurde, ist umstritten.

Ein zweiter wesentlicher Ausgangspunkt für die Kritik an der Hochschulreform besteht in einem ausgeprägten Reform- und Steuerungspessimismus. Theoretische Erwägungen und eine Vielzahl von empirischen Belegen zeigen umfangreiche Beschränkungen rationaler Steuerung auf. In der Politikwissenschaft und der Soziologie sind in der Folge vermehrt Positionen kon-

² Dass auch die von Münch vorgelegten empirischen Belege einer kritischen Prüfung kaum standhalten konnten, wurde bspw. von Auspurg et al. (2008) überzeugend dargelegt.

sensfähig geworden, die „in quasi axiomatischer Skepsis gegenüber der Möglichkeit tiefgreifender und umfassender Institutionenreformen konvergierten. Ihre unmissverständliche Botschaft erlaubt es, von einem Negativparadigma der Unmöglichkeit holistischer Reformen zu sprechen“ (Wiesenthal 2003, S. 31). So betont Luhmann (1987) auf Basis der Beschreibung unterschiedlicher Steuerungs- und Entwicklungslogiken die grundlegende Vergeblichkeit von Steuerungsbemühungen im Hinblick auf Forschung und Lehre: „Gerade weil man im organisierten Entscheidungsprozeß nicht an das tatsächliche Verhalten in Forschung und Lehre herankommt, entsteht eine Bürokratie, die ihre eigenen Formen pflegt, diversifiziert, kontrolliert und in immer neuen Weisen auf ihr Unvermögen reagiert, den Funktionsprozess selbst zu steuern. Dieses Unvermögen, das konkrete Verhalten wirklich nach erfolgreich/erfolglos zu sortieren, wirkt wie eine Barriere, vor der sich immer neue gutgemeinte Impulse aufstauen. Generation für Generation [...] läßt hier ihre Hoffnungen ab. So türmen sich an dieser Stelle Regelungen auf Regelungen, Verbesserungen auf Verbesserungen, und all das wirkt wie ein massiver undurchdringlicher Panzer, der Lehre und Forschung um so mehr der individuellen Praxis überläßt“ (Luhmann 1987, S. 213f.). Auch eine ganze Reihe anderer Wissenschaftler stellt die rationale Steuerbarkeit und damit die ebenfalls planvolle Reformierbarkeit des Wissenschaftsbetriebs grundlegend in Frage. Beispielhaft seien an dieser Stelle Cohen, March und Olsen genannt, die Universitäten aus entscheidungstheoretischer Perspektive als Paradebeispiel einer „organized anarchy“ beschreiben (Cohen et al. 1972).

Diesem grundlegenden Steuerungs- und Reformpessimismus gilt es entgegenzuhalten, dass es für den Organisationsforscher³ zu den Grunderfahrungen gehört, „dass man in Organisationen – trotz eines oft und gerne vermittelten Eindrucks der Wohlgeordnetheit und bürokratischer Routine – auf ein ‚ganz normales Chaos‘ trifft, das es zu erklären und eventuell zu bändigen gilt“ (Preisendörfer 2008, S. 12f.). Die Organisationsforschung geht wie die Soziologie und Ökonomie insgesamt davon aus, dass innerhalb dieses Chaos „die Menschen im Kern weitgehend ähnlich ‚gestrickt‘ sind und dass es mithin entscheidend auf die jeweiligen Restriktionen und ‚Constraints‘ bzw. auf die Gelegenheiten und Opportunitäten ankommt, wenn man Verhalten und Verhaltensabläufe erklären und/oder beeinflussen will“ (Preisendörfer 2008, S. 16f.). Steuerungsbemühungen sowie unterschiedliche organisationale Designs und die mit ihnen verbundenen handlungsbeeinflussenden Bedingungen können sehr wohl einen durchaus gewichtigen Unterschied machen. Den Steuerungs-Skeptikern lässt sich entgegenhalten, dass eine starke Fokussierung auf Defizite und Beschränkungen rationaler Steuerung mitunter zu

³ Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wird aus Gründen der Lesbarkeit auf die jeweilige Nennung der männlichen und weiblichen Form verzichtet und stets die männliche Form verwendet. Damit ist selbstverständlich keine herabwürdigende Bewertung des weiblichen Geschlechts verbunden.

einer Verengung der Perspektive und damit zu einer übertrieben pessimistischen Sicht führt. Entsprechende Extrempositionen werden nicht zuletzt durch die real schließlich doch stattfindende koordinierte Leistungserbringung und mitunter auch durch erfolgreiche Reform- und Restrukturierungsbemühungen widerlegt.

Angesichts der vorliegenden wissenschaftlichen Erkenntnisse und der Erfahrungen mit vielen gescheiterten Reform- und Restrukturierungsbemühungen sollten jedoch allzu hoffnungsfrohe Steuerungsoptimisten die Widerständigkeit von Individuen und sozialen Institutionen gegenüber ihrer zielgerichteten Beeinflussung nicht unterschätzen. Dies gilt, wie zu zeigen sein wird, in besonderem Maße für Universitäten und die darin beschäftigten Wissenschaftler. Der amerikanische Organisationsforscher und Hochschulpräsident Kerr schätzt, dass unter den 85 Institutionen der westlichen Welt, die seit 1520 in ähnlicher Form, mit ähnlichen Funktionen und mit ununterbrochener Geschichte existieren, neben der katholischen Kirche, dem englischen und isländischen Parlament und einigen Schweizer Kantonen auch 70 Universitäten zu finden sind (Kerr 1982, S. 152). Universitäten besaßen und besitzen eine erstaunliche Fähigkeit, ihre Existenz in unterschiedlichen gesellschaftlichen Zusammenhängen und Umständen zu legitimieren und zu erhalten. Zweifellos haben sich seit dem Beginn der Neuzeit einige wesentliche organisatorische Arrangements von Universitäten verändert, bspw. im Hinblick auf Größe und Fächerspektrum, das Anstellungsverhältnis von Wissenschaftlern oder die Freiheit der Wissenschaft. Ohne eine gewisse Wandlungsfähigkeit hätte die Universität wohl kaum zu einem solchen Erfolgsmodell werden können. Dennoch gilt: „One must be impressed with the endurance and the quiet power of the professoriate, and particularly the senior professors, to get their way in the long run – and that way at all times and in all places is mostly the preservation of the status quo in terms of governance and finance“ (Kerr 1987, S. 186)⁴.

Dieser Arbeit soll weder ein grundlegender Steuerungs pessimismus noch eine naive Steuerungseuphorie zu Grunde liegen. Die grundlegende Haltung – und um eine solche kommt trotz aller gebotenen Neutralität und Nüchternheit wohl kein Wissenschaftler bei der Wahl seiner Perspektive herum – könnte vielmehr als verhaltener oder informierter Steuerungs optimismus beschrieben werden. Vorgehen, Fragen und Methodik der vorliegenden Arbeit beruhen auf der Annahme, dass die Steuerungsakteure in Hochschulen sehr wohl die Fähigkeit besitzen, den Handlungskontext der Wissenschaftler in gewissem Umfang zu prägen.

⁴ Englische Originalzitate werden im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht übersetzt. Dieses Vorgehen reflektiert die Tatsache, dass sich Englisch als weltweite Wissenschaftssprache zunehmend durchsetzt. Dies gilt in besonderem Maße für die Organisationsforschung, die stark durch anglo-amerikanische Autoren und Publikationsmedien geprägt ist.

Die wissenschaftliche Analyse von Veränderungen in der Regulierung bzw. den Governance-Strukturen des Hochschulsektors umfasst Phänomene auf der gesellschaftlichen Makro-Ebene, auf der Meso-Ebene der Organisation sowie auf der Mikro-Ebene der einzelnen Akteure und ihrer Interaktionen (vgl. Luhmann 1991; Schimank 2007). Im Fokus der vorliegenden Arbeit steht die Meso-Ebene, da hier der entscheidende Zugriffspunkt für politische Reformen liegt. „Gestaltungsakteure aus der Politik oder aus anderen gesellschaftlichen Teilsystemen haben weder auf der Makro- noch auf der Mikro-Ebene eine Chance, auf absehbare Zeit zielsicher auf die Leistungsproduktion (...) der Wissenschaft (...) einwirken zu können (...). Damit ist die intentionale Gestaltung von Governance-Strukturen eine ‚Kontextsteuerung‘ der Leistungsproduktion auf der Meso-Ebene“ (Schimank 2007, S. 237). Hochschulreformen sind im Wesentlichen Organisationsreformen (Enders 2008).

Die Kontrastierung mit vergangenen Reformen der Universitätsorganisation zeigt, welche Ansprüche und Logiken derzeit an Bedeutung gewinnen. Betrachtet man die letzte größere Reform in den 1960er und 1970er Jahren, so werden zunächst gewisse Gemeinsamkeiten deutlich. Damals wie heute war und ist der Wunsch nach einer Steigerung der Leistungsfähigkeit des Bildungssystems zur Steigerung der gesamtwirtschaftlichen Leistung ein zentraler Hintergrund der Reformen im Bildungsbereich⁵. War die damalige Reform zusätzlich noch mit dem Impetus der Demokratisierung der Bildungsinstitutionen verbunden, so steht heute neben einer gesteigerten Effektivität insbesondere der Wunsch nach mehr Effizienz in Forschung und Lehre im Vordergrund (vgl. Amaral et al. 2003). Anstatt die Leistungsfähigkeit bzw. den Output des Bildungssektors, wie naheliegend, durch zusätzliche finanzielle Zuweisungen zu steigern, gerät insbesondere eine Reform der Steuerungs- und Organisationsstrukturen von Bildungseinrichtungen in den Blick. Eine solche Reform ist durch das Versprechen von mehr Leistung auch bei gleichem oder sogar weniger Ressourcenaufwand aus politischer Sicht besonders interessant.

Ein weiteres Motiv der aktuellen Reformbemühungen liegt in einer verstärkten Einbindung der universitären Wissensproduktion und Vermittlung in wirtschaftliche und gesellschaftliche Zusammenhänge. Bildlich gesprochen besteht die feste Absicht, den sogenannten „Elfenbeinturm“ mit zusätzlichen Türen zu versehen. Auch hier bieten Organisations- und Steuerungsstrukturen wesentliche Zugriffspunkte politischer Reformbemühungen. Die im Zuge der Ent-

⁵ „Die europäische Diskussion der Bildungsexpansion in den sechziger Jahren begann nicht mit der These, dass Bildung Bürgerrecht ist, sondern mit dem postulierten Zusammenhang zwischen Bildungschancen und Wirtschaftswachstum. In den Veröffentlichungen der OECD, die weite Publizität fanden, war von der Korrelation zwischen dem Wachstum des Bruttosozialprodukts und dem Anteil der Hochschulabsolventen die Rede“ (Dahrendorf 1992, S. 66). Einschlägige Diskurse haben seit einigen Jahren wieder erhöhte Konjunktur.

wicklung zur sogenannten Wissensgesellschaft stattfindende Verwissenschaftlichung von Ökonomie und Politik (vgl. Gibbons et al. 1994) bleibt, wie zu zeigen sein wird, nicht ohne Folgen für die Wissenschaft selbst.

Eine wichtige Zäsur auf dem Weg zu einem Neuen Steuerungsmodell im Hochschulsektor war die Deregulierung der zuvor bundeseinheitlich geregelten Steuerungs- und Organisationsstrukturen durch die Novelle des Hochschulrahmengesetzes 1998. Seither wurden in den Bundesländern unterschiedliche Gesetzesvorhaben und Regulierungsmuster umgesetzt, die jedoch alle eine ähnliche Stoßrichtung aufweisen (vgl. Kehm und Lanzendorf 2007a).

Das Neue Steuerungsmodell wird wegen seiner Anlehnung an betriebswirtschaftliche Praktiken der Unternehmensführung und aufgrund des sich ändernden Aufgabenspektrums der Steuerungsakteure in den Hochschulen auch als „Managementmodell“ bezeichnet (Braun und Merrien 1999). Universitäten erhalten im Managementmodell eine größere Steuerungs- und Organisationsautonomie, die sie mit Hilfe neu geordneter Verantwortlichkeiten, Entscheidungs-, Kontroll- und Anreiz-Strukturen zu einer rationaleren, d.h. effektiveren und effizienteren Steuerung der Aktivitäten in Forschung und Lehre nutzen sollen. Gleichzeitig wird durch Zielvereinbarungen und externe Kontrollorgane ein Rahmen geschaffen, der die Qualität wissenschaftlicher Angebote und Leistungen kontrollieren und sichern soll. Darüber hinaus werden Anreize für einen verstärkten Wettbewerb der Hochschulen untereinander sowie eine stärkere Anbindung an wirtschaftliche und gesellschaftliche Bedarfe gesetzt. Bei der Verwirklichung des Neuen Steuerungsmodells geht es ebenso um eine Änderung des Verhältnisses von Staat und Hochschulen wie auch um eine Reorganisation der universitätsinternen Steuerungs- und Organisationsstrukturen.

Die Erkenntnisse zu den Inhalten und zur Umsetzung der Hochschulreformen korrespondieren mit den Beobachtungen der neo-institutionalistischen Organisations- und Hochschulforschung bezüglich eines Wandels des organisationalen Charakters von Hochschulen. So stellen Brunsson und Sahlin-Andersson (2000) fest, dass sich die Universitäten aktuell weltweit hin zu „more complete organizations“ wandeln; Krücken und Meier (2006) diagnostizieren eine Transformation hin zu „organizational actors“. Entsprechende Leitbilder der Hochschulorganisation betonen eine Stärkung der zentralen Koordination auf Organisationsebene und stehen damit im klaren Kontrast zum klassischen Organisationsmodell der Universität als fragmentierte Organisation mit geringem Einfluss der zentralen Leitung. Krücken und Meier (2006) halten fest: „The ‚organizational turn‘ in higher education is by no means a trivial process as universities traditionally were not conceived as important decision-making entities in their

own rights“ (S. 241). Die von politischer Seite erfolgte Stärkung der Hochschulautonomie einerseits und der von den Hochschulen erwartete Ausbau ihrer Fähigkeiten zur organisationalen Selbststeuerung andererseits sind eng miteinander verbunden und liegen im Zentrum des aktuellen institutionellen Wandels in Kontinentaleuropa und anderen vergleichbaren Ländern (vgl. Enders et al. 2007, S. 16f.). „University change in Europe at the end of the twentieth century and arguably elsewhere in the world, centers on the development of self-regulating universities, places that actively seek out stronger means to become and remain competent societal institutions“ (Clark 2003a, S. XVI).

Betrachtet man die Reformschritte im Zusammenhang, wird deutlich, dass ihre Wirkung in hohem Maße davon abhängt, inwieweit es den Universitäten gelingt, die neu gewonnenen, vormals staatlichen Regulierungskompetenzen in zielführende und effiziente Selbststeuerung umzusetzen. Die universitäre Selbststeuerung soll Effizienz- und Leistungspotenziale heben und kann somit als ein zentraler konzeptioneller Fluchtpunkt der aktuellen Reformen betrachtet werden.

Gleichzeitig gilt, dass jenseits von Einzelbefunden zu bestimmten Reforminitiativen bisher relativ wenig systematisches Wissen bezüglich der konkreten Umsetzung der aktuellen Reformen in deutschen Universitäten vorliegt. „Über den Stand der Implementation neuer Steuerungsmodelle in Hochschulen und deren Auswirkungen besteht bisher (...) noch weitgehende Unklarheit“ (Bogumil et al. 2007, S. 5; ähnlich Hüther 2010, S. 449). Im Rahmen der Implementationsforschung ist seit langem bekannt, dass die Umsetzung politischer Reformen auf Organisationsebene keineswegs als lineare Weiterführung der politischen Intentionen verstanden werden kann (grundlegend Pressman und Wildavsky 1974). Vielmehr besteht eine große Bandbreite an möglichen Entwicklungen bzw. Nicht-Entwicklungen.

Vor diesem Hintergrund werden im Rahmen der vorliegenden Untersuchung drei zentrale Forschungsfragen verfolgt:

- I. Inwieweit findet in den deutschen Universitäten tatsächlich ein Ausbau der organisationalen Selbststeuerung statt? Welche charakteristischen Veränderungen der sozialen Ordnung auf Organisationsebene lassen sich beobachten?
- II. Welche internen und externen Faktoren prägen den organisationalen Wandel? Wie ist die spezifische Ausgestaltung der organisationalen Selbststeuerung in den unterschiedlichen Hochschulen zu erklären?

III. Welche Folgen des organisationalen Wandels sind zu beobachten und zu erwarten? Sind die Universitäten durch einen Ausbau der organisationalen Selbststeuerung besser in der Lage, aktuellen Umwelтанforderungen zu genügen?

Empirisch umgesetzt wird die vorliegende Untersuchung im Rahmen einer vergleichenden Fallstudie an sechs deutschen Universitäten⁶. Die Wahl dieses Forschungszugangs hat drei wesentliche Gründe:

Erstens besteht der Vorteil eines qualitativen Forschungszugangs gegenüber stärker quantifizierenden Forschungsmethoden, bspw. standardisierten Umfragen, in der *Flexibilität der Datenerhebung* sowie der *Realitätsnähe* und einem größeren *Detailreichtum der Forschungsergebnisse*. Fallstudien sind besonders geeignet, um eine detaillierte Beschreibung und daran anschließend eine gegenstandsangemessene Begriffsbildung in bisher wenig erforschten Sozialzusammenhängen zu ermöglichen.

Zweitens sind Fallstudien in besonderer Weise geeignet, um Ursache- und Wirkungsbeziehungen zu verstehen. Ein entsprechendes methodisches Vorgehen erlaubt die Integration einer Mehrzahl von theoretischen Perspektiven, so dass sich ein *holistisches und vertieftes Verständnis* des Phänomens der Hochschulsteuerung entwickeln lässt. Auch wenn Fallstudien eher dem interpretativen Paradigma der Sozialforschung zuzuordnen sind, d.h. tendenziell eine induktive Forschungsstrategie nahelegen, wird im Rahmen der vorliegenden Arbeit Wert darauf gelegt, Forschungsperspektive und Fragestellungen aus dem bisherigen Kenntnisstand der Hochschulforschung und der allgemeinen Organisationsforschung abzuleiten.

Den dargelegten Vorteilen der Fallstudienmethode steht unweigerlich der methodische Nachteil gegenüber, dass die vorliegende Studie keine Aussage über die statistische Repräsentativität der Befunde ermöglicht. Dieser Umstand wird jedoch in bewusst in Kauf genommen⁷. Fallstudien zielen nicht auf statistische Generalisierbarkeit sondern auf logisches Verständnis bzw. theoretische Generalisierbarkeit (Eisenhardt 1989, S. 535; Yin 2009, S. 15).

⁶ Die vorliegende Untersuchung konzentriert sich auf Universitäten, da dieser Hochschultyp den tertiären Bildungssektor in Deutschland dominiert. 2012 wurden ca. zwei Drittel aller Studierenden an Universitäten ausgebildet (Destatis 2012a). Überdies besitzen Universitäten durch ihre stärkere Forschungsausrichtung und das exklusive Promotionsrecht eine Leitbildfunktion gegenüber dem zweiten deutschen Hochschultyp, den Fachhochschulen.

⁷ Zur der statistischen Generalisierbarkeit sei an dieser Stelle noch erwähnt, dass ein entsprechender Anspruch auch von vielen standardisierten Befragungen nur bedingt eingehalten werden kann und dass solche Untersuchungen mitunter deutliche Mängel im Hinblick auf die o.a. Vorteile von qualitativen Fallstudien aufweisen, also nicht differenziert genug operationalisiert werden (bspw. Krempkow 2012) oder zwar statistische Befunde liefern, diese jedoch inhaltlich nicht befriedigend erklären können (bspw. Schubert 2008)

Ein dritter wesentlicher Vorteil der Fallstudienmethode liegt in der Möglichkeit, die aktuellen *Reformen in ihrer Breite integrativ zu betrachten*. Fallstudien bieten die Chance, die interessierenden Phänomene in ihrem Kontext zu beobachten (Yin 2003). Gerade für die Umsetzung der aktuellen Steuerungsreformen im Bildungswesen gilt, dass die einschlägigen Vorgänge und Maßnahmen trotz einer gemeinsamen Stoßrichtung durchaus vielschichtig sind und miteinander in Wechselbeziehungen stehen. So weist etwa Bogumil (2007) im Anschluss an seine Untersuchung von Hochschulräten darauf hin, dass ein erweitertes und vertieftes Verständnis der aktuellen Reformen eine Zusammenschau der einzelnen Maßnahmen voraussetzt. „Hochschulräte stellen lediglich ein Element der Steuerung von Hochschulen dar. Will man die Wirkung dieser beurteilen, so sind sie in der Zusammenschau mit den anderen Elementen wie der Stärkung der Leitungsebene, dem zunehmenden Vordringen leistungsorientierter Mittelverteilungen und der Stärkung von Wettbewerbselementen zwischen und in den Hochschulen zu betrachten“ (Bogumil et al. 2007, S. 5). Das Untersuchungsdesign der vorliegenden Studie erlaubt die Betrachtung des Zusammenspiels der einzelnen Reformelemente. Eine solche integrative Sicht ist außerdem wertvoll, um die Bedeutung der einzelnen Entwicklungen angemessen einordnen, also Wichtiges von Unwichtigem unterscheiden zu können (Aljets und Lettkemann 2012, S. 132).

Um den Wandel der Universitätsorganisation zu verstehen, ist es sinnvoll, sich die Ursachen zu vergegenwärtigen, die zu den aktuellen Reformen geführt haben. Wie in Kapitel 2 gezeigt wird, hat sich in den letzten Jahrzehnten eine wachsende Diskrepanz ergeben, zwischen sich verändernden Umwelanforderungen einerseits und einer mangelnden Anpassungsfähigkeit der Hochschulen andererseits. Die entsprechenden Betrachtungen nehmen im Rahmen des vorliegenden Textes relativ viel Raum ein, da, wie neuere Ansätze der Organisationsforschung betonen, die Analyse der Organisationsumwelt wichtige Erkenntnisse liefert, um die Ausgestaltung und den Wandel von Organisationen zu verstehen. Darüber hinaus bietet die Erörterung der Reformursachen eine Grundlage für die Bewertung der Effekte des organisationalen Wandels. Ob organisationaler Wandel eine Verbesserung der Leistungsfähigkeit mit sich bringt, ist ohne Analyse der relevanten Umweltansprüche kaum abzuschätzen.

Kapitel 3 ist der Beschreibung der grundlegenden Trends der Hochschulreformen in Deutschland gewidmet. Wie zu zeigen sein wird, bestehen die aktuellen Reformen aus einer Reihe von Einzelmaßnahmen, die sich trotz zum Teil erheblicher bundeslandspezifischer Unterschiede im Ablauf der Reformen zu einem idealtypischen Gesamtbild des Neuen Steuerungsmodells verdichten lassen.

In Kapitel 4 wird der Begriff der organisationalen Selbststeuerung zunächst näher definiert und anschließend operationalisiert. Ausgangspunkt der Operationalisierung ist das St. Galler Management-Modell, ein Ansatz der systemischen Managementforschung, der es erlaubt, die vorhandenen wissenschaftlichen Erkenntnisse zu den organisationalen Besonderheiten von Hochschulen und zu den spezifischen Bedingungen einer organisationalen Steuerung zu integrieren und in einen allgemein organisationswissenschaftlichen Kontext einzubetten. Aufbauend auf den theoretischen Erörterungen wird ein Analyseraster vorgestellt, dessen Kategorien den Aufbau der empirischen Untersuchung strukturieren. Weiterhin werden in Kapitel 4 die wesentlichen theoretischen Erkenntnisse zur Erklärung organisationalen Wandels diskutiert. Diese Erörterungen bilden den Ausgangspunkt für ein vertieftes Verständnis der Ursachen des empirisch beobachtbaren organisationalen Wandels (Forschungsfrage 2). Dem von einigen Autoren (bspw. Huisman 2009) beklagten Theoriedefizit der Hochschulforschung steht im Bereich der allgemeinen Organisationsforschung ein großer Reichtum an theoretischen Ansätzen gegenüber, dessen Begrifflichkeiten und Einsichten im vorliegenden Zusammenhang selektiv genutzt werden⁸.

Das methodische Vorgehen der empirischen Untersuchung wird in Kapitel 5 erläutert. Es wird zunächst ausführlicher begründet, warum die Methode der vergleichenden Fallstudie in besonderer Weise geeignet ist, um die vorliegenden Forschungsfragen zu bearbeiten und worin die spezifischen Vorteile, aber auch Einschränkungen und typische Probleme eines solchen Vorgehens liegen. Weiterhin werden die Einzelheiten des Untersuchungsdesigns, d.h. die Auswahl und Gewinnung der Hochschulen, die verwendeten Methoden der Datenerhebung sowie das Vorgehen bei Auswertung und Dokumentation der Ergebnisse erläutert.

In Kapitel 6 erfolgt die Darstellung der empirischen Ergebnisse. Diese Darstellung ist anhand der Kategorien des Analyserasters strukturiert und nimmt einen großen Teil des vorliegenden Textes ein. Dieser Umstand reflektiert die Tatsache, dass die empirische Untersuchung im Zentrum der vorliegenden Studie steht. Ziel der inhaltlich breit angelegten Untersuchung ist es, einen umfassenden Blick auf die stattfindenden Veränderungen zu werfen und dabei insbesondere auch die Erklärungsansätze der Feldakteure im Sinne einer realitätsnahen und lebendigen Beschreibung der organisationalen Praxis aufzugreifen.

⁸ Die Nutzung von Begrifflichkeiten aus der allgemeinen Organisationsforschung, bspw. des Management-Begriffs, stößt im Diskurs zur Hochschulentwicklung immer wieder auf Befremden. Dies ist dort berechtigt, wo Konzepte aus dem Wirtschaftsbereich unreflektiert auf Hochschulen übertragen werden. Gleichzeitig wäre es jedoch unsinnig, Erkenntnisse aus der allgemeinen Organisationsforschung nicht für die Hochschulorganisation nutzbar zu machen (vgl. Wilkesmann und Schmid 2012, S. 9).

Im Schlusskapitel werden die gewonnen Erkenntnisse zusammengeführt und im Hinblick auf die zentralen Forschungsfragen diskutiert. Anknüpfungspunkte für die gewonnenen Erkenntnisse liegen sowohl im Bereich der wissenschaftlichen Organisations- und Hochschulforschung als auch in der Praxis von Hochschulpolitik und -administration. Die Hochschulforschung ist durch ihre Gegenstandsorientierung ein sehr praxisnaher und anwendungsbezogener Wissenschaftsbereich. Mitunter wird dieser Anwendungsbezug in einem unzulässigen Schluss gegen die sogenannte Grundlagenforschung ausgespielt, um entweder die Wissenschaftlichkeit oder den praktischen Wert von Forschungsarbeit zu diskreditieren. Dass ein solcher Gegensatz inhaltlich nicht haltbar ist, hat Stokes (1997) überzeugend dargelegt. Wissenschaftliche Anknüpfungspunkte für die Erkenntnisse der vorliegenden Arbeit ergeben sich insbesondere hinsichtlich des aktuellen Diskurses um eine Veränderung des organisationalen Charakters von Hochschulen sowie zur Erforschung von Governance, Management und organisationalem Wandel in Hochschulen.

2. Universitäten unter Reformdruck – Ursachen des Wandels der Universitätssteuerung

Der gesamte europäische Hochschulsektor ist zu Beginn des 21. Jahrhunderts durch eine wachsende Diskrepanz zwischen tatsächlicher Leistungsfähigkeit der Universitäten und den Erwartungen relevanter Anspruchsgruppen (Staat, Wirtschaft, Mitarbeiter, Studierende etc.) gekennzeichnet. Dieses Ungleichgewicht von Anforderungen und Opportunitäten der Organisationsumwelt einerseits und Handlungs- bzw. Reaktionsfähigkeit der Universitäten andererseits führt zur Notwendigkeit tiefgreifender Reformen (Clark 2003b). Im Folgenden wird dargelegt, welche mittel- und langfristigen gesellschaftlichen Entwicklungen zur wahrgenommenen Reformnotwendigkeit im Hochschulwesen geführt haben. Analog zum dargelegten Ungleichgewicht wird hierbei zwischen Veränderungen in den Ansprüchen und Opportunitäten der Organisationsumwelt (Kap. 2.1) und Problemen im Hinblick auf die Anpassungsfähigkeit der herkömmlichen Hochschulorganisation und -steuerung (Kap. 2.2) unterschieden.

2.1 Neue Anforderungen und Opportunitäten für Hochschulen

„Wenn wir verstehen wollen, was Organisationen tun, wie erfolgreich sie sind, welche Entscheidungen sie treffen, welche Organisationsstruktur gewählt wird und welche organisationalen Praktiken und Routinen sie einsetzen, dann müssen wir die Einbettung einer Organisation in ihre Umwelt berücksichtigen“ (Preisendörfer 2008, S. 130).

Das o.a. Zitat beschreibt den Ausgangspunkt des „open systems view“ in der Organisationsforschung und verdeutlicht beispielhaft das Interesse neuerer organisationswissenschaftlicher Ansätze an der Umwelt von Organisationen (vgl. Scott und Gerald 2007). Allgemeingültige Regeln für die Auswahl der relevanten Umweltmerkmale bei der Betrachtung einer Organisation oder eines Organisationstypus bestehen bisher nicht (vgl. Kieser 2002). Die Umwelt von Organisationen ist naturgemäß ein weites Feld, insbesondere wenn ganze Sektoren oder Organisationstypen und nicht einzelne Organisationen betrachtet werden. Dies gilt in besonderem Maße für Universitäten. Sie stehen als zentrale Einrichtungen mit sehr vielen Bereichen der Gesellschaft in Kommunikations- und Austauschbeziehungen und spiegeln gerade auch als Ausgangs- und Austragungsort gesellschaftlicher Innovationen vielfältige gesellschaftliche und kulturelle Trends.

Dementsprechend kann sicher keine der vorliegenden Zusammenstellungen von für Universitäten relevanten gesellschaftlichen Entwicklungen (bspw. Teichler 2004; Pasternack et al.

2006) beanspruchen, alle einschlägigen Faktoren abzubilden. Dies gilt auch für die folgenden Ausführungen zu den veränderten Anforderungen und Opportunitäten für Universitäten. Näher betrachtet werden eine Reihe von mittel- bis langfristigen Entwicklungen, die sich zu drei Themenkomplexen verdichten lassen: Wissensgesellschaft, Globalisierung und Internationalisierung der Wissenschaft sowie ein Wandel des Staats- und Steuerungsverständnisses.

2.1.1 Strukturwandel zur Wissensgesellschaft

„Systematisches Wissen und die Methoden seiner Erzeugung gewinnen (...) eine zentrale Funktion in modernen Gesellschaften und rechtfertigen es, diese als Wissensgesellschaften zu bezeichnen“ (Weingart 2007a, S. 35). Kern und Ausgangspunkt des Konzepts der Wissensgesellschaft ist der für moderne Gesellschaften typische wirtschaftliche Strukturwandel (vgl. Bell 1975)⁹. Die beschriebenen langanhaltenden Verschiebungen der Beschäftigung zwischen unterschiedlichen Wirtschaftssektoren bestehen seit dem 19. Jahrhundert und werden durch anhaltende Prozessinnovationen und Produktivitätssteigerungen vorangetrieben. Wie Bell bereits 1975 feststellte, gehen Arbeitsmarktexperten auch heute noch davon aus, dass sich insbesondere der Bereich der wissensintensiven Dienstleistungen weiter ausdifferenziert und als wesentlicher Beschäftigungssektor der Zukunft gesehen werden kann (vgl. Willke 1999, S. 47ff.). Wissenschaftliches Wissen wird zur „Achse, um die sich die neuen Technologien, das Wirtschaftswachstum und die Schichtung der Gesellschaft organisieren“ (Bell 1975, S. 112). Gemeinsam mit dem Wandel der Produktionsweise weg vom Fordismus hin zum sogenannten Postfordismus¹⁰ und der Auslagerung geringqualifizierter Tätigkeiten in Niedriglohnländer führt der sektorale Wandel in industrialisierten Gesellschaften zu einem deutlichen Anstieg der Beschäftigung von hochqualifizierten Arbeitnehmern bei gleichzeitiger Abnahme geringqualifizierter Beschäftigung. So hat sich die Zahl der Arbeitskräfte mit Universitäts- und Fachhochschulabschluss zwischen 1978 und 1999 von etwa 2 Millionen auf ca. 4,7 Millionen mehr als verdoppelt (BLK 2002, S. 25ff.). Prognosen der Arbeitsmarktentwicklung bis 2020 gehen von einem weiterhin deutlich wachsenden Bedarf des deutschen Arbeitsmarktes an

⁹ Während Bells Diagnose profunde Argumente und einen klaren Bezug zur Sozial- und Wirtschaftsstruktur aufweist, ist in der Diskussion um das Konzept der Wissensgesellschaft in der Folgezeit an vielen Stellen die Klarheit und Genauigkeit der Argumentation verloren gegangen. Mittlerweile ist der Begriff der Wissensgesellschaft dadurch sehr vielschichtig und umstritten (Heidenreich 2003, S. 25ff.). Weitere weithin rezipierte Beiträge zur Wissensgesellschaft stammen von Castells (1996, 1997, 1998) und Stehr (u.a. Stehr 1994).

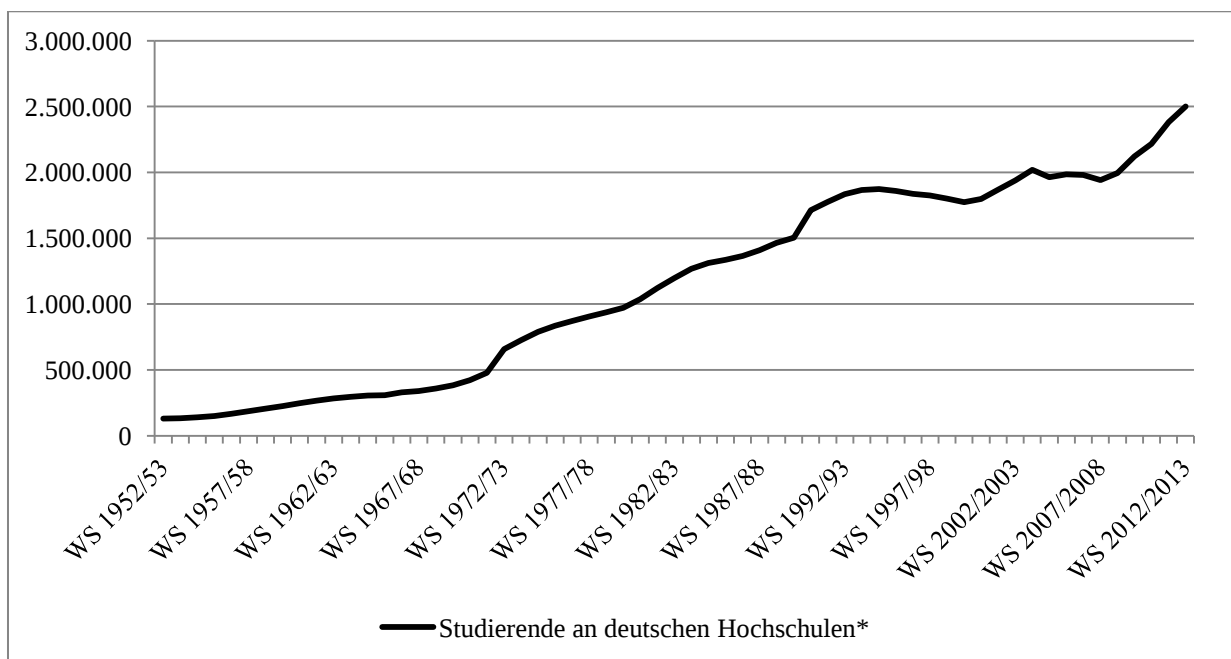
¹⁰ Die Produktionsweise des Fordismus herrschte bis in die 1970er Jahre vor. „Unternehmen stellten am Fließband mit Hilfe von Maschinen standardisierte Massenprodukte her. Die Tätigkeiten der Bandarbeiter beschränkten sich auf wenige, hochspezialisierte Handgriffe. Arbeiter benötigten für solche Tätigkeiten keine lange Ausbildung. Firmen glichen Bürokratien, waren streng hierarchisch gegliedert und wurden von einer zentralen Unternehmensleitung geführt. Die Massenprodukte wurden auf geschützten nationalen Binnenmärkten abgesetzt“ (Baur 2001, S. 107). Der Postfordismus hingegen ist durch zunehmende Flexibilität, eine wachsende Bedeutung des Produktionsfaktors Wissen und eine stärkere Weltmarktorientierung gekennzeichnet.

hochqualifizierten Arbeitskräften aus (BLK 2002; Meyer und Wolter 2005; Reinberg und Hummel 2002; Foders 2000).

Für die Universitäten ist die Entwicklung hin zur Wissensgesellschaft mit einer ganzen Reihe von neuen Herausforderungen verbunden. Die wichtigsten Entwicklungen lassen sich zu drei Kontexten zusammenfassen: erstens die Bildungsexpansion, zweitens ein Wandel der Wissensproduktion und drittens ein zunehmendes Wachstum und eine erhöhte Dynamik der Wissensbestände.

Die Bildungsexpansion führt dazu, dass die Hochschulen in Deutschland ein deutlich erweitertes und stärker differenziertes Ausbildungsangebot für eine enorm angewachsene Zahl von Studierenden bereitstellen müssen. Waren im Wintersemester 1952/53 an deutschen Hochschulen noch weniger als 90.000 Studierende eingeschrieben, so waren es im Wintersemester 2012/13 knapp 2,5 Millionen; davon nahezu 1,7 Millionen an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen (siehe Abb. 2.1).

Abb. 2.1: Entwicklung der Studierendenzahlen an deutschen Hochschulen 1952 bis 2012¹¹



* Bis zum WS 1989/90 Westdeutschland, danach Gesamtdeutschland

Quelle: Destatis 2013.

Für die Entwicklung bis 2020 geht die Kultusministerkonferenz von einer weiterhin steigenden Zahl an Studienanfängern aus (KMK 2005). Erwartet wird ein Zuwachs von ca. 20 Pro-

¹¹ Eine separate Betrachtung der Studierendenzahlen an Universitäten ist aufgrund der Daten des Statistischen Bundesamtes erst ab dem Studienjahr 1980 möglich.

zent gegenüber dem Jahr 2004¹². Zum Vergleich: Zu Humboldts Zeiten, Anfang des 19. Jahrhunderts, als wesentliche Voraussetzungen für die institutionelle Gestaltung des heutigen Hochschulwesens gelegt wurden, gab es in Preußen 5000 Studierende (Engels 2001, S. 28).

Angesichts des großen Andrangs der Studierenden, der oftmals nur bedingt mit zusätzlichen Einnahmen verbunden ist, erhält man an vielen Universitäten den Eindruck, dass ein weiteres Ansteigen der Studierendenzahlen eher befürchtet als erhofft wird (vgl. Stifterverband 2008b, S. 13ff.). Wachsende Lehrbelastung, vielfach als unzureichend erfahrene Studienbedingungen sowie eine hohe Zahl zulassungsbeschränkter Studiengänge – 2006 mehr als 50% – sind sichtbares Ergebnis dieser Entwicklung (Bargel et al. 2008).

Neben der enorm gewachsenen Anzahl stellt auch die wachsende Heterogenität der Studierendenschaft im Hinblick auf Alter, Vorwissen, sozio-kulturellen Hintergrund und Bildungsziele die Universitäten vor Herausforderungen. Ursachen für diese Entwicklung sind die – trotz weiterhin herkunftsspezifisch stark unterschiedlicher Bildungschancen – wachsende soziale Heterogenität der klassischen Klientel der Abiturienten, der Ausbau der universitären Weiterbildung¹³, die wachsende Internationalisierung der Studierendenschaft, die Pluralisierung von Erwerbs- und Bildungsbiographien oder in jüngster Zeit auch die geplante stärkere Öffnung der Universitäten für Berufstätige ohne Abitur¹⁴.

Als zweiter wesentlicher Trend im Rahmen der Wissensgesellschaft wird ein Wandel der Wissensproduktion beschrieben. Dieser Trend führt vor allem zu veränderten Anforderungen an die universitäre Forschung. Die Kernthese lautet, dass die im Zuge der verstärkten Wissensbasierung von Ökonomie und Politik nachgefragte Wissensproduktion sich von klassischer universitärer Wissenschaft durch ihre starke Kontext- und Problembezogenheit unterscheidet und dass die Universitäten bei der Produktion dieses Wissens mit einer ganzen Reihe weiterer Wissensproduzenten, bspw. in Fachhochschulen, Unternehmen und Think Tanks, konkurrieren. „By contrast with traditional knowledge, which we will call Mode 1, generated within a disciplinary, primarily cognitive, context, Mode 2 knowledge is created in broader transdisciplinary social and economic contexts“ (Gibbons et al. 1994, S. 1).

¹² Angesichts der im Rahmen des demographischen Wandels zu verzeichnenden mittel- bis langfristig sinkenden Jahrgangsstärken bei gleichzeitig wachsendem Anteil von Kindern aus bildungsfernen Schichten erscheint eine solche Schätzung dem Autor tendenziell etwas zu hoch gegriffen (vgl. Rosenbusch 2008; Pasternack et al. 2006, S. 32ff.).

¹³ Die zunehmende Bedeutung der Weiterbildung wird dadurch notwendig, dass neues Wissen stetig schneller produziert wird, während altes Wissen immer schneller seinen Wert verliert. Gleichzeitig fordert das Beschäftigungssystem immer mehr Flexibilität und Job-Mobilität (Teichler 2002, S. 26). Internationale Vergleichsstudien zeigen allerdings, dass die wissenschaftliche Weiterbildung in Deutschland bisher noch nicht das Niveau anderer industrialisierter Staaten erreicht hat (Schaeper et al. 2006; Hanft und Knust 2007).

¹⁴ Siehe das entsprechende Memorandum von Arbeitgeberorganisationen und Hochschulrektorenkonferenz (BDA; BDI; HRK 2008).

Die von Gibbons et al. aufgestellten Thesen sind im Hinblick auf ihre geringe empirische Basis und die teilweise überzogenen Schlussfolgerungen vielfach kritisiert worden (vgl. Etzkowitz und Leydesdorf 2000; Rip 2002). Nichtsdestotrotz bleibt die Kernthese instruktiv im Hinblick die Anforderungen und Chancen, die sich für Universitäten im Rahmen der Wissensgesellschaft ergeben. Der steigende gesellschaftliche Bedarf an systematisch gesammeltem Wissen ist für die Universitäten nicht uneingeschränkt und direkt von Vorteil. Wollen Universitäten entsprechende Potenziale nutzen, müssen sie sich gegen außeruniversitäre Konkurrenz durchsetzen und es werden ihnen gewisse Anpassungsleistungen im Hinblick auf Problemorientierung und Kontextspezifität der Forschung abverlangt. „The needed institutional experiments and transformations will make them [the universities] different institutions. However if they do not develop in that direction they will be passed by other knowledge production organisations“ (Gibbons et al. 1994, S. 88f.; ähnlich Scott 1998).

Die Verwissenschaftlichung von Politik und Ökonomie bleibt also nicht ohne Folgen für die Wissenschaft selbst. Gerät die Produktion wissenschaftlichen Wissens zunehmend unter den Einfluss wirtschaftlicher und politischer Interessen und Logiken, so droht eine Ökonomisierung und Politisierung der Wissenschaft. Eine solche Entwicklung ist nicht unproblematisch für das universitäre und akademische Selbstverständnis, insbesondere für die professionellen Gebote der wissenschaftlichen Unabhängigkeit und Redlichkeit (vgl. Weingart 2007b, S. 234ff.).

Als dritter bedeutsamer Trend im Rahmen der Wissensgesellschaft ist das zunehmende Wachstum bzw. die zunehmende Dynamik der Wissensbestände zu nennen. Waren bspw. an der Erstellung der ersten Ausgabe des Universalnachsschlagewerkes „Encyclopedia Britannica“ 1759 nur ein oder zwei Gelehrte beteiligt, „die noch imstande waren, das gesamte menschliche Wissen zu überschauen“ (Bell, 1975, S. 180), so wurde bei der dritten Auflage erstmals der Plan gefasst, Spezialisten hinzuzuziehen. An der Ausgabe von 1967 wirkten bereits 10.000 anerkannte Experten mit (ebd.). Auch aktuell nimmt die Menge und Komplexität des verfügbaren Wissens stetig weiter zu. Heute arbeiten weltweit mehr Wissenschaftler als in allen vorangegangenen Generationen zusammengenommen (Rothschild 1994, S. 122). Moderne Kommunikationsmedien und die Internationalisierung der Wissenschaft tragen dazu bei, Wissensbestände aus aller Welt zu speichern und verfügbar zu machen. Die hinsichtlich des Wandels der Wissensproduktion beschriebene Pluralisierung von Wissensformen, Wissensakteuren und Orten der Wissensproduktion treibt das Anwachsen der Wissensbestände ebenfalls weiter voran (Wehling 2003, S. 119ff.).

Das rapide Anwachsen der Wissensbestände lässt den universitären Anspruch auf Universalität, d.h. ein möglichst vollständiges Fächerangebot, bereits seit einiger Zeit unrealistisch erscheinen. Die Dynamik der Wissenserzeugung fordert von Universitäten nicht nur wachsende Leistungsfähigkeit und Spezialisierung, sie ist auch mit einem hohen Maß an Unvorhersehbarkeit und Wandel verbunden, dem die Universitäten ihrerseits durch erhöhte organisationsstrukturelle und -kulturelle Wandelbarkeit und Flexibilität begegnen müssen.

2.1.2 Globalisierung und Internationalisierung der Wissenschaft

In der Hochschulforschung werden die Begriffe Globalisierung und Internationalisierung oftmals synonym verwendet (Engels 2006, S. 115f.). In der Verwendung beider Begrifflichkeiten gibt es jedoch gewisse Unterschiede. „Internationalisierung wird gewöhnlich in Zusammenhang mit physischer Mobilität, wissenschaftlicher Kooperation, wissenschaftlichen Traditionen des Wissenstransfers und internationalem Lernen angesprochen“ (Teichler 2007, S. 10). Auch die Europäisierung kann als ein Aspekt der Internationalisierung betrachtet werden. Das Konzept der Globalisierung als primär politischer Begriff (vgl. Scherrer 2000) umfasst hingegen vor allem die Zunahme des Wettbewerbs der Hochschulsysteme und Universitäten sowie die Diffusion neuer Leitbilder erfolgreicher Organisation.

Internationale Mobilität von Personen und Austausch von Inhalten gehören seit Jahrhunderten zu den Kennzeichen universitärer Wissenschaft. Bereits die mittelalterlichen Universitäten der westlichen Welt können aufgrund ihrer gemeinsamen Sprache (Latein) und den bereits in Teilen international rekrutierten Studierenden und Professoren sowie großen gemeinsamen Wissensbeständen als „global institutions“ bezeichnet werden (Altbach 2004, S. 4). Kosmopolitische Werte sind in der Wissenschaft seit langem verbreitet und viele Einrichtungen weisen eine lange Tradition der internationalen Vernetzung auf. Trotzdem kommen Hochschulforscher zu dem Schluss, dass seit etwa zwei Jahrzehnten „qualitative Sprünge“ in der Internationalisierung der deutschen Hochschulen zu verzeichnen sind (Teichler 2007, S. 12). „Internationalität ist für das Hochschulleben nicht mehr marginal, sondern sie betrifft alle Aufgabenbereiche“ (ebd., S. 9). Dementsprechend wird die Internationalisierung von Hochschulsystemen und einzelnen Hochschulen in zunehmendem Maße strategisch betrieben (Kehm und Teichler 2007, S. 263f.). Hierbei fehlt allerdings den Universitäten, im Gegensatz zu den außeruniversitären Forschungseinrichtungen, meist die Führungs- bzw. Managementebene, „die in der Lage ist, Strategien für das gesamte Institut zu entwickeln und durch entsprechende Anreize auch umzusetzen“ (Engels 2006, S. 127).

Transnationale Forschungskooperationen gelten als Hauptindikator der Internationalisierung der Forschung (Engels 2006, S. 118). Einschlägige Betrachtungen zeigen eine ausgesprochen große Varianz der Internationalisierung der Forschung zwischen Ländern und Disziplinen¹⁵. Bspw. weisen große Länder typischerweise einen geringeren Anteil internationaler Publikationen auf als kleine (Luukkonen et al. 1992). Gleichmaßen weist etwa die Biologie als Disziplin einen wesentlich geringeren Anteil an internationalen Publikationen auf als das umfassende Forschungsgebiet der Erd- und Atmosphärenforschung (National Science Board 2004). In noch geringerem Maße internationalisiert sind Publikationen in vielen Bereichen der Geistes- und Sozialwissenschaften, da diese zum Teil sehr eng verknüpft sind mit nationalstaatlich umgrenzten Forschungsgegenständen oder nationalen Kulturräumen.

Im Bereich der Lehre kann die Mobilität von Studierenden als Hauptindikator der Internationalisierung gelten¹⁶. Auch wenn die Datenlage zur internationalen Studierendenmobilität insgesamt verbesserungswürdig ist, lassen sich gewisse grundlegende Trends zuverlässig erfassen. Seit den 1970er Jahren ist ein beachtliches Wachstum der Zahl ausländischer Studierender zu verzeichnen. Studierten 1975 noch ca. 0,6 Millionen Menschen im Ausland, so waren es Mitte der 1990er Jahre bereits mehr als 1,5 Millionen und 2006 ca. 2,9 Millionen¹⁷. Das Wachstum der Studierendenmobilität hat sich insbesondere seit Beginn des 21. Jahrhunderts deutlich beschleunigt (OECD 2008, S. 352).

Die wichtigsten Zielländer ausländischer Studierender 2006 waren die USA (mit 20% aller ausländischen Studierenden), das Vereinigte Königreich (11%), Deutschland (9%) und Frankreich (8%)¹⁸. Betrachtet man allerdings den Anteil der ausländischen Studierenden an allen Studierenden in den Hauptzielländern, so zeigt sich ein deutlich anderes Bild. Während in Australien 18% und in Großbritannien 14% der Studierenden eine fremde Staatsbürgerschaft besitzen, sind es in den USA oder Japan nur ca. 3,5 bzw. 3% (OECD 2008, S. 348). In Deutschland besaßen 2005 ca. 12% aller Studierenden eine ausländische Staatsbürgerschaft¹⁹ (DAAD 2009).

¹⁵ Gemessen wird gemeinhin die grenzüberschreitende Ko-Autorenschaft von Publikationen in Fachzeitschriften.

¹⁶ Operationalisiert wurde die Studierendenmobilität lange Zeit mit der ausländischen Staatsangehörigkeit von Studierenden. Dieser Indikator wird jedoch mit zunehmender Internationalisierung immer problematischer, da so nicht zwischen Bildungsinländern und -ausländern unterschieden werden kann (Teichler 2007, S. 73ff).

¹⁷ Teichler (2007) weist darauf hin, dass sich das Wachstum der Zahl der Auslandsstudierenden bis Mitte der 1990er ziemlich genau proportional zum Gesamtwachstum der weltweiten Studierendenpopulation vollzog (1970 und 1995 je ca. 2% aller Studierenden).

¹⁸ Neben diesen vier Ländern sind auch in Australien (6%), Kanada (5%) und Japan (4%) nennenswerte Anteile der mobilen Studierenden zu finden.

¹⁹ Das sind 250.000 Studierende, darunter knapp 60.000 Bildungsinländer, d.h. Studierende, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland erworben haben.

Betrachtet man die Attraktivität einzelner Zielländer im Zeitverlauf, so zeigt sich eine deutlich abnehmende Dominanz der Internationalisierung der Hochschulen durch die USA. Neben den USA bilden sich offenbar insbesondere in Europa und Asien neue international attraktive Zentren heraus (OECD 2008, S. 348ff.). Die Attraktivität Deutschlands als Zielland ausländischer Studierender ist gemessen am Anteil aller ausländischen Studierenden seit den 1970er Jahren bis heute relativ stabil. Ausländische Studierende an deutschen Hochschulen stammen vor allem aus anderen europäischen Ländern (ca. 50%) und Asien (ca. 37%) (DAAD 2009).

Die Internationalisierung deutscher Universitäten ist im Hinblick auf die Studierenden bis hin zu Doktoranden und Postdoktoranden, gerade auch durch den innereuropäischen Austausch, recht ausgeprägt. Bei den etablierten Wissenschaftlern hingegen bestehen offenbar noch deutliche Mobilitätshindernisse. 2008 waren in Deutschland lediglich 3% der Lehrstühle mit ausländischen Wissenschaftlern besetzt (Winnacker 2009, S. 2).

Eng mit der Internationalisierung der deutschen Hochschulen verbunden ist die Europäisierung des deutschen Hochschulsektors. Als Ausgangspunkt der Schaffung eines europäischen Hochschulraumes kann die Sorbonne-Deklaration der Erziehungsminister von Deutschland, Italien, Frankreich und Großbritannien aus dem Jahr 1998 gelten. Bereits im Sommer 1999 unterzeichneten 30 europäische Staaten die „Bologna-Erklärung“, in der sie das Ziel der Schaffung eines gemeinsamen europäischen Hochschulraums bis zum Jahr 2010 festschrieben. Als wichtigste Inhalte aus einer ganzen Reihe von Maßnahmen des Bologna-Prozesses können die Einführung einer gestuften und besser vergleichbaren Studienstruktur (Bachelor und Master), Maßnahmen zur Steigerung der Vergleichbarkeit und Anerkennung von Studienleistungen (Qualifikationsrahmen und ECTS-Punkte), der verstärkte Fokus auf Kompetenzentwicklung und Beschäftigungsfähigkeit der Studierenden/Absolventen sowie der Ausbau der europäischen Zusammenarbeit im Bereich der Qualitätssicherung gelten (BMBF 2009).

Die Umsetzung des Bologna-Prozesses ist für die deutschen Hochschulen mit erheblichem Aufwand verbunden, der vielfach ohne zusätzlich Ressourcen bewältigt werden muss(te). „The Bologna process required universities to change their administrative and curricular structures fundamentally and to document these in thousands of papers, reports and module descriptions“ (Hoell et al. 2009, S. 9). Gleichzeitig wird die bisherige Ausgestaltung der neuen Studienstrukturen vielfach kritisiert. Belastbare Fakten zur Fundierung der Kritik liegen allerdings bisher nur sehr bedingt vor. Ob es sich bei den kritisierten Missständen um lokale Implementationsschwierigkeiten oder flächendeckende und dauerhafte Fehlentwicklungen handelt, kann wohl erst im Laufe der kommenden Jahre analysiert werden. Eine Ausnahme

bildet die gut belegte Tatsache, dass in Bachelorstudiengängen relativ hohe Abbruchquoten vorherrschen (Heublein et al. 2008, S. 38ff.).

Eine zunehmend bedeutsame Initiative hin zur Europäisierung der universitären Forschung ist die seit 1984 europaweit ausgeschriebene Forschungsförderung. Untersuchungen zur Beteiligung am 6. Forschungsrahmenprogramm zeigen, dass deutsche Antragsteller aus Hochschulen, außeruniversitären Einrichtungen und Unternehmen europaweit am erfolgreichsten agierten und etwa 18% der ausgeschütteten Mittel zugewiesen bekamen (ZEW 2009).

Die Vorstellung eines globalen Wettbewerbs ist ein zentrales Element des Globalisierungskonzepts (Willke 1999, S. 187ff.). Dieser Wettbewerb wird auf der gesellschaftlichen Makro-Ebene als Wettbewerb der Wissenschaftsstandorte wirksam. Es besteht große Einigkeit darüber, dass Forschung und Entwicklung ausschlaggebend sind für die Positionierung der industrialisierten Staaten im globalen Wettbewerb (Europäischer Rat 2000, S. 2). Die günstigsten Voraussetzungen besitzen hier Staaten mit entsprechenden Traditionen, förderlichen staatlichen Rahmenbedingungen und attraktiven Lebensbedingungen für Wissenschaftler (vgl. Pasternack et al. 2006, S. 24).

Gleichzeitig wirken globale Konkurrenzimperative jedoch bereits auch auf der organisationalen Ebene. Weltweite Rankings wie etwa das „Shanghai Ranking“ oder das „Times World University Ranking“ verdeutlichen alljährlich, dass deutsche Universitäten zwar im internationalen Mittelfeld durchaus zahlreich vertreten sind, jedoch die Spitzenplätze in Europa und der Welt von anderen Wissenschaftseinrichtungen belegt werden. Zwar ist es durchaus möglich und berechtigt die Aussagekraft der angesprochenen Rankings zu kritisieren²⁰. Allein angesichts fehlender Alternativen zur Befriedigung des politischen und institutionellen Bedürfnisses nach Orientierung im weltweiten Wettbewerb schmälert das ihre Bedeutung nur unwesentlich. „Global rankings (...) have become a barometer of global competition measuring the knowledge-producing and talent-catching capacity of higher education institutions“ (Hazelkorn 2009, S. 1). Rankings werden im hochgradig an Reputation orientierten Wissenschaftsbetrieb zur Grundlage strategischen Handelns und dies sowohl auf politischer als auch auf organisationaler Ebene (Salmi und Saroyan 2007, S. 3).

²⁰ Die in den genannten Rankings verwendeten Indikatoren sind keineswegs unumstritten; die Datengrundlage der Berechnungen ist nicht immer solide (tw. Selbstauskünfte der Universitäten) und auch die verwendeten Berechnungs-/Gewichtungsformeln sind nicht immer transparent. Die Qualität der Lehre wird nur sehr bedingt bzw. indirekt erfasst (Salmi und Saroyan 2007). Weiterhin sind Rankings auf Ebene der Universitäten oftmals wenig aussagekräftig, da es für viele Hochschulen typisch ist, dass in einzelnen Bereichen exzellente Fächer und Institute existieren, während in anderen Bereichen nur wenig relevante Forschungsergebnisse erarbeitet werden.

Eine neue Form der Konkurrenz zwischen Universitäten, die gerade für deutsche Universitäten erst sehr allmählich an Bedeutung gewinnt, ist der internationale Handel mit Bildungsdienstleistungen. Für diese Dienstleistungen wird in den kommenden Jahren und Jahrzehnten ein beachtliches Wachstum erwartet (Böhm et al. 2002, Marginson und van der Wende 2007, S. 10). Bisher wird dieser Markt von australischen und englischen Universitäten dominiert, mittlerweile beginnen jedoch Universitäten aus aller Welt, darunter auch deutsche, Studienangebote im Ausland zu etablieren (Hahn und Lanzendorf 2005, S. 7). Nutzen britische und australische Hochschulen den Aufbau von sogenannten „Offshore“-Angeboten vor allem dazu, ihre Einnahmebasis zu verbreitern, so müssen sich deutsche Hochschulen i. d. R. zunächst noch darum bemühen, überhaupt die notwendigen Strukturen aufzubauen, „um als staatliche Hochschulen im Ausland Studiengebühren einnehmen und damit eine mittelfristige Eigenfinanzierung im Ausland angebotener Studienprogramme sicherstellen zu können“ (Hahn und Lanzendorf 2005, S. 9).

Eine zweite wichtige Entwicklung im Rahmen der Globalisierung ist die Verbreitung von Leitbildern erfolgreicher Organisationsgestaltung. Solche Organisationsprinzipien werden in den nationalen Hochschulsystemen keineswegs „eins zu eins“ übernommen, sondern vielmehr auf der Basis der bisherigen kulturellen, institutionellen und organisationalen Entwicklung adaptiert. Dennoch konstatieren soziologische Beobachter einige weltweit vorzufindende Gemeinsamkeiten (Torres und Morrow 2000, S. 44). Der Hochschulbereich bietet aus zwei Gründen besonders gute Bedingungen für die globale Diffusion und Imitation von organisationalen Vorbildern. Zum einen weisen Wissenschaftler eine hohe berufliche Mobilität auf, relevante Steuerungsakteure sind international stark vernetzt und es existieren wirkungsvolle Trägerorganisationen wie etwa die OECD, die European University Association (EUA)²¹ oder die UNESCO, die organisationale Leitbilder glaubhaft und mit großer Reichweite verbreiten können. Zum anderen ist gerade im Hochschulbereich durch die vielfach begrenzte Möglichkeit der exakten Bestimmung von Effizienz- und Effektivitätskriterien und -zurechnungen sowie durch weithin unklare Zusammenhänge von Organisationsstruktur und Organisationserfolg der Boden bereitet, um kulturelle und kognitive Ausrichtungen zur Grundlage des Steuerungshandelns zu machen. Ein Blick zurück in die Geschichte zeigt, dass die internationale Imitation erfolgreicher Organisationsmodelle bereits in der Vergangenheit stattfand. So waren es zunächst die mittelalterlichen europäischen Universitäten und später dann die von Humboldt reformierten deutschen Universitäten, die weltweit als Vorbild der Universitätsorganisa-

²¹ Die EUA gilt als Dachverband europäischer Hochschulen, in dem eine Vielzahl europäischer Hochschulen und nationaler Hochschulrektorenkonferenzen organisiert sind.

tion wirkten (Altbach 2004). In unseren Tagen sind es unverkennbar die amerikanischen Spitzenuniversitäten, deren Steuerungs- und Organisationsprinzipien als Vorbild und Schlüssel zu wissenschaftlichem Erfolg betrachtet werden. Vor diesem Hintergrund sind in Deutschland und Europa vor allem zwei Leitideen wirksam geworden: die Universität als organisationaler Akteur (Krücken und Meier 2006) und die unternehmerische Universität (Clark 2003a).

Krücken und Meier (2006) beschreiben vier Grundprinzipien des sogenannten „organizational turn“ im Hochschulbereich: Erweiterte Rechenschaftspflichten auf Organisationsebene, die Definition organisationsspezifischer Ziele, zunehmend elaborierte Organisationsstrukturen um diese Ziele herum sowie die Transformation des Hochschulmanagements in eine Profession (Krücken und Meier 2006, S. 242ff.). Den grundlegenden Auslöser dieser Entwicklung sehen die Autoren in Globalisierungsprozessen, d.h. insbesondere in der Wahrnehmung eines globalen Horizonts für Vergleich und Wettbewerb, in dem sich die Universitäten als zu strategischem Handeln fähige Akteure positionieren (sollen). Im Rahmen dieser Entwicklung wird die organisationale Ebene der Universität erheblich aufgewertet und rückt zunehmend in das Zentrum der Universitätssteuerung. „Strong institutional management is now considered a key component of university governance“ (ebd., S. 243). Als Trendsetter bzw. organisationale Vorbilder werden die amerikanischen Forschungsuniversitäten identifiziert, wobei Krücken und Meier gleichzeitig herausstellen, dass deren Status als organisationale Akteure keineswegs so ausgeprägt ist, wie das vielen ausländischen Beobachtern erscheinen mag²².

Eine andere interessante Diskussionslinie zu globalisierungsbedingten Veränderungen der Universitätssteuerung und -organisation lässt sich mit Publikationen wie „entrepreneurial universities“ (Clark 2003a); „universities in the market place“ (Bok 2003); „academic capitalism“ (Slaughter und Rhoades 2004) oder „University, Inc.“ (Washburn 2005) nachzeichnen. In diesen Büchern wird aus mehr oder minder kritischer Perspektive beschrieben, wie Universitäten und Wissenschaftler in zunehmendem Maße unternehmerisch handeln. Clark (2003a) sieht diese Entwicklung durchaus positiv und weist darauf hin, dass durch unternehmerische Aktivitäten zusätzliche Ressourcen für originär akademische Aufgaben erlangt werden können. Andere Autoren sehen jedoch akademische Werte in großer Gefahr. Gemeinsam ist allerdings allen Diagnosen, dass sie die unternehmerische Universität als Ausfluss der herrschenden Regulierungsbedingungen und Leitbilder der Universitätsorganisation betrachten. Vaira (2004) beschreibt vier zu Grunde liegende Organisations- und Steuerungs-

²² „Indeed the American university as the embodiment of central features of organizational actorhood is best understood as a powerful myth in current higher education discourse worldwide“ (Krücken und Meier 2006, S. 242).

prinzipien: Reduzierung staatlicher Zuwendungen, d.h. mehr Leistung mit weniger Ressourcen; mehr institutionelle Autonomie und mehr Steuerung aus der Distanz; wachsender Druck zur stetigen Verbesserung von Qualität, Effizienz und Effektivität in allen Bereichen der Hochschulentwicklung sowie eine systematische Stärkung der Anbindung universitärer Leistungserbringung an die Bedürfnisse von Wirtschaft und Arbeitsmarkt. In diesem Szenario, so Vaira, gilt das unternehmerische Modell der Universitätsorganisation als „basic and legitimated organizational principle, or archetype, deemed to be able to let higher education institutions to cope with the challenges in their new task environment and constitute the pathway to pursue restructuring processes“ (Vaira 2004, S. 490).

Die institutionellen Leitbilder von Universitäten als „organisationale Akteure“ oder „unternehmerische Universitäten“ machen globale Trends im aktuellen Wandel der Universitätssteuerung anschaulich. Gleichzeitig gilt jedoch auch zu Beginn des 21. Jahrhunderts noch, dass nationale Institutionengefüge eine überragende Bedeutung für die Regulierung des Wissenschaftssektors besitzen. Globale Konzepte werden in den spezifischen nationalen und organisationalen Kontexten unterschiedlich aufgegriffen. Wesentliche Aspekte der aktuellen Hochschulreform in Deutschland waren bereits in nationalen Entwicklungen angelegt und wurden durch die Globalisierung lediglich beschleunigt (Teichler 2007, S. 9).

2.1.3 Wandel des Staats- und Steuerungsverständnisses

„Das Verhältnis zwischen Staat und Universität ist nüchtern geworden. Es ist eine Beziehung des kalkulierten Gebens und Nehmens“ (Kern 2000, o. S.).

In einer international vergleichenden Studie beschrieb Geiger (1988) Deutschland ähnlich wie Schweden oder Ungarn als ein Land mit „comprehensive public and peripheral private sector“²³. Nichtstaatliche Hochschulen besitzen in Deutschland trotz eines deutlichen Wachstums auch weiterhin eine marginale Position²⁴. Im Wintersemester 2007/2008 studierten 95,1 Prozent der Studierenden an staatlichen Hochschulen. Unter den nichtstaatlichen Hochschulen nahmen kirchliche Hochschulen ca. 1,3% und private Hochschulen ca. 3,6% der Studierenden auf. Darüber hinaus gewährleistet die Regulierung des Hochschulsektors, insbesondere durch Anerkennungs- und Akkreditierungsverfahren für Hochschulen und Studienprogramme, eine institutionelle Anpassung privater Hochschulen an die normativen Leitlinien des staatlichen Wissenschaftsbetriebs und viele private Hochschulen können ihre Existenz nur durch staatl-

²³ Der internationale Vergleich zeigt, dass dies keine Selbstverständlichkeit darstellt. So werden z.B. japanische Hochschulen zum größten Teil in privater Trägerschaft geführt.

²⁴ Waren 1980 1,8 Prozent aller Studierenden an nichtstaatlichen Hochschulen eingeschrieben, so waren es 3,2 Prozent im Jahr 2003 und 4,9% im Jahr 2007/08.

che Zuschüsse aufrecht erhalten²⁵. Insgesamt kann also von einem „faktischen Hochschulmonopol des Staates“ (Darraz et al. 2009, S. 36) in Deutschland gesprochen werden.

Gleichzeitig hat sich in den letzten Jahren ein klarer Wandel des Staats- und Steuerungsverständnisses vollzogen. In der traditionellen, durch die Humboldt'schen Ideen geprägten, deutschen Hochschulregulierung wurde der Staat trotz des gesetzlichen Schutzes der Freiheit von Forschung und Lehre als „Anwalt und Träger einer Gesamtkultur“ verstanden (Kern 2000, o. S.), der durch gezielte Eingriffe und Impulse die Universität im Sinne ihrer Bestimmung, d.h. im Bezug auf die Prinzipien des Gemeinwohls steuern sollte. Eine solche Rolle des Staates für die Universitäten ist durch die Entwicklung hin zu einer pluralistischen Gesellschaft und durch wachsende Steuerungsprobleme des Staates zunehmend in Frage gestellt worden. Die Macht des Staates zur souveränen Gestaltung der Verhältnisse sinkt zum einen durch die mit der anhaltenden gesellschaftlichen Differenzierung verbundene stetig wachsende Komplexität und Eigenlogik der zu regulierenden Zusammenhänge und andererseits durch die zunehmende Bedeutung internationaler Einflussfaktoren. Für die Entwicklung der Hochschulsteuerung als stark nationalstaatlich kontrolliertem Steuerungsbereich ist insbesondere der erste Aspekt bedeutsam, d.h. die aus wachsender Komplexität der gesellschaftlichen Teilsysteme resultierende „Steuerungskrise der hoheitlichen Interventionsform“ (Kaufmann 2005, S. 8).

Seit Anfang der 1970er Jahre haben die Ergebnisse der Steuerungsforschung das bis dato gültige Leitkonzept der hierarchischen Steuerung deutlich in Frage gestellt. Hatte man zuvor noch angenommen, die Bedingung einer aktiven Reformpolitik läge darin, die staatliche Kapazität zur Informationsverarbeitung und Konfliktregelung zu steigern (vgl. Scharpf und Mayntz 1973), so zeigte sich anschließend, dass auch eine gut geplante und auf Wirksamkeit bedachte Reformpolitik ihre Ziele verfehlen kann.

Diese grundlegende Einsicht in die Fehlbarkeit und die Wirkungsumstände staatlicher Interventionen in modernen Gesellschaften schlug sich in einem regelrechten Paradigmenwechsel der Verwaltungswissenschaften und Regierungslehre nieder, der oftmals mit der Formel „from government to governance“ beschrieben wird. „Das Interesse richtete sich auf eine gesellschaftliche Steuerungstheorie, bei der weniger Merkmale des Steuerungssubjekts ‚Staat‘, also Regierung und Verwaltung, sondern vielmehr Charakteristika der Steuerungsobjekte, also der gesellschaftlichen Teilsysteme und deren Selbstregulierung, sowie deren gegenseitige Verflechtung und Beeinflussung im Vordergrund standen“ (Jann 2005, S. 56f.). Aus diesem

²⁵ 2005 flossen ca. 107 Millionen Euro aus Landeshaushalten in private Hochschulen. Dies entspricht nahezu 35% der Ausgaben dieser Einrichtungen. Die finanzielle Unterstützung von privaten Hochschulen stellt dabei keine originäre Aufgabe der Länder dar, sondern wurde gewährt, um finanziell in Bedrängnis geratene private Hochschulen oder Neugründungen zu unterstützen (Destatis 2008, S. 43f.).

Blickwinkel konkurriert staatlich-bürokratische Steuerung mit anderen Strukturierungsmechanismen und ist in ihrer Wirkung von diesen abhängig. Eine falsche Einschätzung oder Nichtbeachtung der Charakteristika der Steuerungsobjekte und der anderen im jeweiligen Feld gültigen Ordnungsprinzipien kann, ja muss, zu fundamentalen Fehlentwicklungen und nicht intendierten Handlungsfolgen führen. Eine staatliche Steuerung, die die im Feld wirkenden Kräfte, bspw. Interessenorganisationen einbindet oder situationsbezogene Entscheidungen auf organisationaler Ebene ermöglicht, kann, so die allgemeine Einsicht, wesentlich bessere Steuerungsergebnisse erzielen. „Steuerungserfolge werden durch Enthierarchisierung der Beziehungen zwischen Staat und Gesellschaft erkaufte“ (Scharpf 1991, S. 622; ähnlich Heinelt 2005). Zwar bleibt die Funktion des Staates zur Herstellung und Durchsetzung allgemein verbindlicher Entscheidungen weiter notwendig. Doch jenseits dieser Notwendigkeit stellt sich die drängende Frage, für welche Aufgaben typisierende und generelle rechtliche Regeln geeigneter sind als die Ergebnisse von Aushandlungsprozessen oder situationsbezogenen organisatorischen Entscheidungen und wie sich die Vorteile unterschiedlicher Steuerungsmodi miteinander verbinden lassen (Kaufmann 2005, S. 9).

Im Kern geht es bei moderner staatlicher Steuerung darum, gesellschaftliche Intelligenz und private Dynamik für öffentliche Interessen zu nutzen. Oder wie es der britische Soziologe und Erfinder des sogenannten „dritten Weges“ Giddens beschreibt: „Staat und Zivilgesellschaft sollten partnerschaftlich zusammenarbeiten, um sich gegenseitig zu fördern, aber auch, um sich gegenseitig zu kontrollieren“ (Giddens 1999, S. 95). Die Rolle des Staates besteht in einer solchen Konstellation vor allem darin, Chancengleichheit zu verbessern und gegen Risiken abzusichern, dies jedoch nicht so umfassend zu tun, dass die private Initiative auf der Strecke bleibt (Giddens 1999, S. 117ff.).

Allgemeingültige und tragfähige Grundsätze zur Auflösung des staatlichen Steuerungsproblems sind bisher noch nicht in Sicht und sicher müssen solche Konzepte auch immer wieder situationsspezifisch erarbeitet werden. Eine Reformrichtung, die auf die Verbesserung staatlicher Steuerungsergebnisse abzielt und seit einigen Jahren Reformen des öffentlichen Sektors in vielen Ländern der Welt inspiriert, ist das sogenannte New Public Management (NPM).

Im Hinblick auf die grundlegenden Inhalte und Leit motive des NPM sind zwei Ebenen zu unterscheiden. Auf der Makro-Ebene wird auf Basis des Public Choice Ansatzes²⁶ diskutiert,

²⁶ Der Public Choice-Ansatz versucht staatliche Entscheidungen auf der Basis der neoklassischen Wirtschaftstheorie zu erklären. Alle beteiligten Akteure (Wähler wie Politiker) werden als nutzenmaximierende Akteure verstanden. Dementsprechend gilt als Hauptziel der Politiker die Sicherung ihrer Macht bzw. Ämter (Wiederwahl), während gesellschaftliche Interessen vor allem durch große Verbände und Interessengruppen in den poli-

welche Leistungen vom Staat angeboten werden sollten. Die Notwendigkeit staatlicher Leistungserbringung im Bildungsbereich wird in Deutschland allerdings bisher nicht glaubhaft in Frage gestellt. Im Zusammenhang mit der Reform der Hochschulsteuerung und -organisation sind vor allem die Vorschläge des NPM zur Meso-Ebene, d.h. zur „Binnenreform“ der staatlichen Leistungserbringung relevant. In seinem richtungsweisenden Aufsatz stellte Hood (1991) folgende Leitideen für die Gestaltung öffentlicher Einrichtungen heraus:

- eine stärkere Managementorientierung, d.h. aktive, sichtbare und mit Ermessens- und Handlungsspielräumen versehene Kontrolle der Einrichtungen des öffentlichen Sektors durch Manager bei klarer Zuordnung von Verantwortlichkeiten;
- explizite Leistungsstandards und -indikatoren inklusive klarer Zielsetzungen und messbarer Erfolgsquoten;
- Stärkung der Output- bzw. Ergebniskontrolle inklusive leistungsorientierter Mittelverteilung und Besoldung;
- Dezentralisierung der Einrichtungen des öffentlichen Sektors im Hinblick auf „manageable units“ mit eigenem Budget;
- Stärkung des Wettbewerbs im öffentlichen Sektor durch befristete Verträge und öffentliche Ausschreibungen;
- Anwendung bewährter privatwirtschaftlicher Managementtechniken (bspw. im Hinblick auf Personalentwicklung oder Public Relations);
- mehr Disziplin und Sparsamkeit im Umgang mit Ressourcen.

(vgl. Hood 1991, S. 4f.).

Viele dieser Prinzipien wurden und werden im Rahmen der aktuellen Hochschulreform umgesetzt (vgl. Kap. 3). Ihre Zusammenschau zeigt, dass New Public Management vor allem auf eine Steigerung der Effizienz und Effektivität staatlichen Handelns abzielt. „Keep it lean and purposeful“ (Hood 1991, S. 11). Die konzeptionellen Hintergründe der durch NPM inspirierten Reorganisation des öffentlichen Sektors stammen aus der neueren Institutionenökonomie und dem Managerialismus.

Unter den institutionenökonomischen Ansätzen²⁷ ist insbesondere die Agency-Theorie zu nennen, die sich mit der Frage auseinandersetzt, wie ein Prinzipal, d.h. im Falle der Hochschulsteuerung der Staat, sicherstellen kann, dass die Ressourcen, die er einem oder mehreren

tischen Prozess eingebracht werden können. Eine umfassende Darstellung des Public Choice-Ansatzes liefert Mueller (2008).

²⁷ Hierzu werden neben der Prinzipal Agenten-Theorie auch die Transaktionskostentheorie und der Property Rights-Ansatz gerechnet.

Agenten, d.h. den Hochschulen und individuellen Wissenschaftlern, zur Leistungserbringung zur Verfügung stellt, in seinem Sinne effizient und effektiv genutzt werden. Wie der Public Choice-Ansatz geht auch der Prinzipal Agenten-Ansatz davon aus, dass alle Akteure stets ihren eigenen Nutzen, d.h. das Verhältnis von Aufwand und Ertrag, maximieren wollen; wenn nötig auch auf Kosten des Prinzipals. Dem gilt es durch geeignete Maßnahmen entgegenzutreten. Dieses Problem ist natürlich nicht neu für das Verhältnis von Staat und öffentlichen Einrichtungen. Versuchte man jedoch in der Vergangenheit, d.h. im bürokratischen Regime staatlicher Leistungserbringung, durch hierarchische Kontrollen und allgemeine Regulierungen zu steuern, so weisen Ergebnisse im Rahmen der Agency-Forschung darauf hin, dass eine effiziente und effektive Leistungserbringung eher mit Hilfe von ausgehandelten Kontrakten und angemessenen Anreizstrukturen möglich ist (Schröter und Wollmann 2005, S. 66f.).

Der Managerialismus als zweiter zentraler Ausgangspunkt des NPM ist ein eher praktisch orientierter Ansatz, in dessen Rahmen versucht wird, allgemein gültige Ratschläge für die Führung von Organisationen zu entwickeln. Den Führungskräften und entsprechenden Managementkompetenzen wird große Bedeutung zugeschrieben, wobei erfolgreiche Managementmethoden aus der Privatwirtschaft, insbesondere Methoden zur Kosten- und Leistungserfassung und zur dezentralen Unternehmensorganisation, für den öffentlichen Sektor nutzbar gemacht werden sollen. Gerade im Bereich der Managementmethoden bestehen jedoch gewisse Schwierigkeiten zwischen sogenannten „management fads“, d.h. letztlich substanzlosen oder gar schädlichen Management-Moden, und tatsächlich ernstzunehmenden und effizienz- oder effektivitätssteigernden Ansätzen zu unterscheiden²⁸. Der seriöse Kern der Übertragung der modernen Managementlehre auf den öffentlichen Sektor besteht „nicht notwendigerweise in einer Ökonomisierung der internen Strukturen des öffentlichen Sektors, sondern in Dezentralisierung und Transparenz, d.h. in der Abkehr von hierarchischer Integration und Steuerung sowie in dem Versuch, möglichst viele interne Beziehungen, Kosten und Ergebnisse transparent zu machen. Nicht ‚mehr Markt‘ ist somit die normative Leitlinie, sondern ‚mehr Transparenz und mehr Eigenverantwortlichkeit‘“ (Jann 2005, S. 59).

Kritik am New Public Management wird aus unterschiedlichen Lagern geäußert. Zum einen wird die Gefahr gesehen, dass durch die Dominanz von Effizienz- und Output-Kriterien andere zentrale Ansprüche an staatliches Handeln wie Gleichbehandlung, demokratische Verantwortlichkeit und Fairness leiden (bspw. Pelizzari 2001). Andere Kritiker stellen die effizienzsteigernde Wirkung von NPM-Reformen in Frage, indem sie die Übertragbarkeit entspre-

²⁸ Eine lesenswerte Darstellung zur Verbreitung von Management-Fads im amerikanischen Hochschulwesen hat Birnbaum (2000) vorgelegt.

chender Reformpakete auf Anwendungskontexte im öffentlichen Sektor anzweifeln (Edeling et al. 1998), paradoxe und nicht intendierte Wirkungen des NPM feststellen (Hood und Peters 2004) oder auf die gefährdete Koordination und Integration eines spezialisierten und fragmentierten öffentlichen Sektors hinweisen (Jann 2005, S. 58ff.).

2.2 Mangelnde Anpassungsfähigkeit – Defizitdiagnosen zur traditionellen Hochschulorganisation

Den genannten Herausforderungen stehen, so die weit verbreitete Überzeugung, zum Ende des 20. Jahrhunderts deutsche Universitäten gegenüber, die nur über eine unzureichende Anpassungsfähigkeit verfügen. Diagnosen zur eingeschränkten Handlungs- und Wandlungsfähigkeit von Universitäten existieren in großer Zahl. „Es ist chic geworden, den Standort Deutschland in Zweifel zu ziehen. Ein beliebtes Beispiel für die Rede vom Niedergang stellt mittlerweile die deutsche Universität dar. Auch wenn mir diese Krisendiagnose sowohl im Hinblick auf die behauptete Tiefe der Krise der deutschen Universität, wie auch im Hinblick auf die unterstellte prinzipielle Überlegenheit anderer Universitätssysteme, insbesondere des amerikanischen, überzogen erscheint, so ist trotzdem nicht von der Hand zu weisen, dass sich die Universität in einer Misere befindet“ (Kern 2000, o. S.). Wie dieses Zitat des ehemaligen Göttinger Rektors und Organisationssoziologen Kern herausstellt, wird dabei keineswegs immer sachlich und differenziert argumentiert. Seriöse Krisendiagnosen zur organisationalen Leistungsfähigkeit der Universitäten fokussieren vor allem auf zwei Umstände: Erstens auf die Begrenztheit der Mittel aus traditionellen staatlichen Finanzierungsquellen, die bei stetig steigenden Anforderungen seit geraumer Zeit zu einer Unterfinanzierung der Hochschulen führt, und zweitens auf Einschränkungen, die sich aus der traditionellen internen Organisation von Universitäten ergeben.

2.2.1 Unterfinanzierung

Die These von der Unterfinanzierung der deutschen Universitäten ist zu einem Allgemeinplatz geworden, der kaum in Frage gestellt wird. Überfüllte Hörsäle und baufällige Gebäude sind an Universitäten sicher keine Ausnahme und veranschaulichen die vorherrschenden finanziellen Defizite sehr plastisch. Sucht man nach belastbaren Fakten, um die Unterfinanzierung der deutschen Universitäten zu quantifizieren, so kann zum einen die Finanzierung der Hochschulen im Zeitverlauf betrachtet werden und zum anderen besteht die Möglichkeit des internationalen Vergleichs. Wichtigste Kennzahlen sind jeweils der Anteil der Hochschulausgaben am Bruttosozialprodukt und die Ausgaben pro Studierenden.

Betrachtet man die deutsche Hochschulfinanzierung im Zeitverlauf, so zeigt sich, dass der Anteil der Hochschulausgaben am Bruttoinlandsprodukt seit den siebziger Jahren deutlich gefallen ist. Im Jahr 1977 wurden noch mehr als 1,3% des BIP für die Hochschulbildung aufgewendet, seit 1995 liegt der entsprechende Anteil relativ stabil bei ca. 1,1%. Entsprechend der bereits dargelegten staatlichen Dominanz des Hochschulsektors stammt der Löwenanteil der Universitätsfinanzierung in Deutschland aus staatlichen Quellen. So wurden 2006 etwa 85% der Ausgaben für Lehre und Forschung im Hochschulbereich staatlich finanziert (OECD 2009). Das dargestellte Absinken des Anteils der Hochschulausgaben am BIP seit den 1970er-Jahren bis etwa Mitte der 1990er Jahre ist besonders bemerkenswert vor dem Hintergrund, dass sich die Zahl der Studierenden, wie in Kapitel 2.1.1 erläutert, im selben Zeitraum mehr als verdoppelt hat. Ruft man sich weiterhin die Tatsache ins Gedächtnis, dass Bildung in den letzten Jahrzehnten eine zunehmende Anerkennung als wichtiger Faktor für die Entwicklung des nationalen Wohlstandes und zur Lösung gesellschaftlicher Probleme genießt, so fällt die erstaunliche Diskrepanz zwischen politischer und medialer Rhetorik einerseits und der tatsächlichen Finanzierung der Hochschulen deutlich ins Auge. Gleichzeitig ist seit etwa 1995 eine Stabilisierung des BIP-Anteils der Hochschulausgaben zu beobachten. Ein Umstand, der seither, entgegen der landläufigen Wahrnehmung, aufgrund eines steigenden Bruttoinlandsproduktes zu einer teilweise deutlich verbesserten finanziellen Nominalausstattung der Hochschulen geführt hat. Diese hat sich zwischen 1995 und 2004 in 14 Bundesländern verbessert, davon in acht Ländern erheblich (Lanzendorf und Pasternack 2008, S. 47).

Die zweite wichtige Kennzahl zur Universitätsfinanzierung im Zeitverlauf zeigt, dass die Ausgaben pro Studierenden zwischen 1980 und 2004 zwar nominell um 33% gestiegen, inflationsbereinigt jedoch um 15% gefallen sind (Leszczensky 2007). Dieser Indikator weist also auf eine beachtliche Verschlechterung der finanziellen Situation im Zeitverlauf hin.

Betrachtet man schließlich die Entwicklung der Studierendenzahlen im Vergleich zur Personalausstattung der Hochschulen²⁹, so wird erkennbar, dass die Zahl der Absolventen zwischen 1977 und 1995 um 77% gestiegen ist, während gleichzeitig das wissenschaftliche Personal nur um 10% zunahm. Seit 1995 hat sich die Relation von wissenschaftlichem Personal und Studierenden allerdings nicht weiter verschlechtert sondern, insbesondere seit 2002 sogar wieder etwas verbessert (Destatis 2008 und 2009).

²⁹ Ein relativ grober Indikator, da nicht zwischen Wissenschaftlern unterschieden wird, die in der Lehre eingesetzt sind und solchen, die keine Lehrverpflichtung wahrnehmen, sondern nur im Bereich der Forschung oder wissenschaftlichen Dienstleistung arbeiten.

Der internationale Vergleich zeigt ein gemischtes Bild. Zum einen lag der Anteil der Hochschulausgaben am BIP 2011 in Deutschland mit 1,2% deutlich unter dem Durchschnitt der OECD-Länder von 1,5%³⁰. Betrachtet man jedoch die jährlichen Ausgaben pro Studierenden, so liegt Deutschland im Bereich der tertiären Bildung leicht über dem OECD-Durchschnitt von ca. 8.500 USD, d.h. in etwa gleichauf mit Frankreich und Finnland, jedoch deutlich hinter Ländern wie den USA oder der Schweiz mit ca. 15.000 USD (OECD 2011)³¹.

Sowohl die Zeitreihenbetrachtung als auch der internationale Vergleich machen deutlich, dass sich die finanzielle Situation der deutschen Hochschulen über längere Zeiträume hinweg betrachtet, insbesondere zwischen den 1970er und 1990er Jahren, verschlechtert hat. Gleichzeitig zeigt der internationale Vergleich, dass die deutschen Hochschulausgaben pro Studierenden in etwa dem Durchschnittsniveau der OECD-Länder entsprechen.

Wissenschaftspolitische Interessenverbände und Organisationen wie etwa die Hochschulrektorenkonferenz³² oder der Wissenschaftsrat³³ weisen in ihren Stellungnahmen immer wieder darauf hin, dass die Hochschulen, vor allem in Westdeutschland, bereits seit Jahren unterfinanziert und die steigenden Studienanfängerzahlen mit den vorhandenen Mitteln nicht zu bewältigen seien (Wissenschaftsrat 2006; HRK 2008). Die tatsächliche Entwicklung der öffentlichen Ausgabenstruktur als Ausdruck der realpolitischen Machtverhältnisse und als „allertäuschenden Ideologien rücksichtslos entkleidete[s] Gerippe des Staates“ (Goldscheid 1976, S. 321) macht jedoch wenig Hoffnung auf eine substanzielle Stärkung der staatlichen Finanzierungsbasis der deutschen Hochschulen. Eine entsprechend pessimistische Einschätzung wird überdies auch durch die voraussehbar schwierige Entwicklung der Länderhaushalte in den nächsten Jahren und Jahrzehnten gestützt (vgl. RWI 2011).

2.2.2 Strukturelle Bewegungsunfähigkeit

Neben der Unterfinanzierung wird auch die traditionelle interne Organisationsstruktur als Hindernis für eine erfolgreiche Anpassung an die Organisationsumwelt betrachtet. Seit den 1980er Jahren wächst die Kritik an der mangelnden Veränderungsbereitschaft und -fähigkeit. Deren Wurzel wird wesentlich in organisationstrukturellen und -kulturellen Eigenarten der deutschen Universitäten gesehen wird. Profilierte Wissenschaftler und Praktiker aus dem Feld

³⁰ Die Vergleichbarkeit dieses Indikators wird dadurch beeinträchtigt, dass in vielen Ländern Ausbildungswege an Hochschulen angeboten werden, die in Deutschland im Berufsbildungssystem verankert sind.

³¹ Für die Schweiz wurden nur staatliche Hochschulen in die Berechnung einbezogen.

³² Die Hochschulrektorenkonferenz ist die wohl wichtigste Nichtregierungsorganisation im Bereich der Hochschulpolitik. In ihr sind alle Leitungen deutscher Hochschulen vertreten.

³³ Der Wissenschaftsrat ist eine 1957 gegründete halbstaatliche Organisation, die gleichermaßen aus hochrangigen Wissenschaftlern wie aus politischen Vertretern der Länder und des Bundes zusammengesetzt ist.

der Wissenschaftsorganisation kritisieren „strukturelle Bewegungsunfähigkeit“ (Hornbostel 2001, S. 140), ein „Kartell des Aushaltens und Heraushaltens“ (Mittelstraß 1993, S. 63), „festgefahrene Gemischtwarenläden“ (Schimank 2001) oder die „blockierte Universität“ (Daxner 1999). Besonderes Aufsehen erregte die vom damaligen Vorsitzenden des Wissenschaftsrates getroffene Feststellung: „Die deutsche Universität ist nicht mehr ‚im Kern gesund‘, sondern im Kern verrottet“ (Simon 1991, S. 53).

Im Hinblick auf diese Defizitdiagnosen gilt es zunächst einschränkend festzuhalten, dass sich typische Spannungsfelder und Beschränkungen von Effizienz und Effektivität in Hochschulen praktisch „zwangsläufig“ aus Bildung und Wissenschaft als zentralen Arbeitsinhalten ergeben. Eine relativ ausgeprägte Ergebnisunsicherheit ist konstitutiv für die Vermittlung und Produktion von Wissen. Gewisse Probleme von Universitäten im Hinblick auf koordiniertes, kollektives Handeln ergeben sich außerdem durch die für wissenschaftliches Arbeiten notwendige professionelle Autonomie (vgl. Kap. 4.2). Wie das nachfolgende Zitat zur organisationalen Transformation südafrikanischer Universitäten zeigt, stellt die Widerständigkeit von Hochschulen gegenüber organisationalem Wandel keineswegs ein spezifisch deutsches Phänomen dar: „Changing a university is like trying to move a cemetery; you get no help from the inhabitants“ (anonym, zitiert nach Gibbon et al. 2000, S. 15).

Defizitdiagnosen zur herkömmlichen Universitätsorganisation sind aus wissenschaftlicher Sicht mit Vorsicht zu genießen, da bei der Kausalattribution und Zurechnung von Erfolg und Misserfolg in Organisationen oftmals große Probleme bestehen (vgl. Luhmann 2006, S. 75ff.). Außerdem sind Universitäten Arenen, in denen unterschiedliche Interessen aufeinander treffen, die allzu oft unter dem Deckmantel zweckrationaler Notwendigkeiten bzw. objektiver Missstände „verkauft“ werden.

Mit den geschilderten Einwänden im Kopf lassen sich die wichtigsten Krisendiagnosen zur traditionellen Organisationsstruktur deutscher Universitäten zu drei thematischen Komplexen zusammenfassen: Erstens mangelhafte Entscheidungsprozesse, zweitens unklare Ziele und mangelnde strategische Orientierung und drittens unklare Verantwortlichkeiten.

Im Hinblick auf die *Qualität von Entscheidungsprozessen* wurde zunächst die relativ starke staatliche Detailsteuerung kritisiert, der mangelnde Flexibilität und eine zu große Ferne von den Erfordernissen der Praxis in Forschung und Lehre attestiert wurden (bspw. Schimank 2001). Ebenfalls sehr zahlreich waren und sind Diagnosen zu den Defiziten der akademischen Selbstverwaltung. So heißt es zur Gruppenuniversität: „In der Tat hat diese sich in drei Jahrzehnten erfolgreich ein katastrophales Image erarbeitet“ (Pasternack 2008, S. 200). Clark

(2003b) resümiert, dass die Entscheidungsprozesse in Universitäten aufgrund einer starken Einbindung kollegialer Organe überkomplex und schwerfällig seien. Kritisch gesehen werden insbesondere die vielfältigen Blockademöglichkeiten, die sich im Rahmen der traditionellen Hochschulorganisation ergeben³⁴. „Anstatt darüber zu klagen was an den deutschen Hochschulen alles an Absurditäten möglich ist, sollte man vielmehr fragen, was alles an vernünftigen Dingen nicht möglich ist“ (Schimank 2001, S. 232; ähnlich Daxner 1999; Müller-Böling 2000, S. 42ff.). Eine zentrale Ursache der vorherrschenden Veränderungsresistenz ist, dass es „zu viel Macht [gibt], die nicht asymmetrisch genug verteilt ist“ (Schimank 2001, S. 233). Weiterhin wird ein informeller Nichtangriffspakt zwischen den Professoren diagnostiziert, der dazu führt, dass diese ihre „formell verfügbare kollektive Macht über einzelne Professoren“ nicht einsetzen (ebd., S. 234).

Eng mit der Problematik der mangelhaften Entscheidungsprozesse verbunden ist die Diagnose *unklarer Zielsetzungen und mangelnder kollektiver strategischer Orientierung*. Ziele gelten als grundlegendes Kennzeichen von Organisationen, die als kollektive, rationale Systeme sozusagen per definitionem auf gewisse Zwecke ausgerichtet sind³⁵. Die Organisationsziele deutscher Universitäten sind nach Einschätzung einiger Beobachter in den letzten Jahrzehnten gehörig durcheinander geraten. Die traditionellen, bis in die 1960er Jahre weitgehend konkurrenzlosen Ziele der Universität – nämlich erstens eine innerwissenschaftlichen Gütekriterien genügende Forschung und zweitens die Bereitstellung einer den Studierendenzahlen angemessenen Lehrkapazität – wurden in den letzten Jahrzehnten durch eine Vielzahl von anderen Zielen überlagert. Von Seiten des Staates wurden vor allem zusätzliche gesellschaftspolitische Ansprüche eingebracht. Diese reichen von einer stärkeren Wirtschafts- und Arbeitsmarktanbindung der universitären Leistungserbringung über den Ausbau der Weiterbildung bis hin zur Frauenförderung. Die neuen Ziele der Wissenschaftler hingegen sind oftmals eher defensiv-bewahrender Natur, bspw. die Aufrechterhaltung der quantitativen Forschungskapazitäten, die personelle Verkopplung von Forschung und Lehre oder die Erhaltung von Spielräumen für unorthodoxe Perspektiven in der Forschung. Hier werden zunehmende Interessengegensätze von Staat und Hochschulen bzw. Professorenschaft deutlich (Schimank 2001, S. 225ff.).

³⁴ Mit der Einführung der Gruppenuniversität in den 1970er Jahren gelangten auch wissenschaftliche und technische Mitarbeiter sowie die Studierenden in den Besitz von Mitbestimmungsrechten. Auch wenn diese Gruppen allein oft zu schwach sind, um eigene Initiativen durchsetzen zu können, verfügen sie doch hin und wieder über die Möglichkeit vorhandene Vorhaben zu blockieren.

³⁵ Siehe hierzu etwa die Definitionen von Organisationen als „soziale Einheiten, die mit dem Zweck errichtet wurden, spezifische Ziele zu erreichen“ (Etzioni 1967, S. 12) oder als „goal-directed systems of human activity“ (Aldrich 1999, S. 2; ähnlich bspw. auch Abraham und Büschges 2004, S. 58).

Zwar herrschen nebulöse und veränderliche Organisationsziele in vielen Organisationen vor und auch die Orientierung an Organisationszielen ist in der organisationalen Praxis meist eher ein Desiderat als tatsächliche Realität (vgl. Preisendörfer 2008, S. 62ff.). Dennoch erscheint die kollektive strategische Orientierung in deutschen Universitäten im Vergleich zu anderen Organisationen und zu früheren Zeiten als besonders gering, da neben unklaren Zielen auch kaum Potenzial zur positiven oder negativen Sanktionierung der Professoren im Hinblick auf organisationsförderliches oder organisationsschädliches Verhalten besteht³⁶, während das enorme Größenwachstum der Universitäten die Orientierung der einzelnen Wissenschaftler und Institute an gesamtuniversitären Zielsetzungen stets weiter erschwert (Clark 2003b).

Ein dritter Diskussionsstrang zu den Defiziten der traditionellen Organisation der deutschen Universitäten kritisiert *unklare Verantwortlichkeiten* innerhalb der universitären Selbstverwaltung. „Gremien, Gruppen, teams, die mit Mehrheit entscheiden, lassen sich nicht verantwortlich machen“ (Luhmann 2006, S. 197).

Unklare Verantwortlichkeiten stellen ein großes Problem für Organisationen dar, da diese Unklarheit letztlich oftmals darin mündet, dass keiner Verantwortung übernimmt oder diejenigen, die es aus mehr oder minder hehren Motiven heraus tun, wegen ihrer „Selbstermächtigung“ mit dem Unwillen der Kollegen rechnen müssen und ihnen ggf. einfach die Ressourcen bzw. die Gefolgschaft verweigert werden. Letztlich ist die freiwillige Übernahme von Verantwortung in Organisationen, soweit überhaupt möglich, für den einzelnen oftmals mit mehr Risiko und Aufwand verbunden als sie letztlich an Lohn einzubringen verspricht. Dies gilt natürlich umso mehr, je aufwändiger und konflikträchtiger das anstehende Unterfangen ist und je geringer die persönlichen Opportunitätskosten bei Nichthandeln sind. Eine solche Situation führt nicht zuletzt dazu, dass für Wissenschaftler nur relativ geringe Anreize bestehen, sich im Management ihrer Fächer und Fachbereiche oder gar der Gesamtuniversität zu engagieren oder gar aufzureiben. „Wie viel Idealismus müssen Führungskräfte mitbringen, um sich die Leitung einer Bildungseinrichtung zuzumuten?“ (Hanft 2006, S. 8).

Der langjährige Leiter des CHE, Müller-Böling, forderte vor diesem Hintergrund, dass die Verantwortung für die wesentlichen operativen Entwicklungen und Ergebnisse der Universität und ihrer wissenschaftlichen Einrichtungen persönlich zurechenbar sein müsse (Müller-Böling 2000, S. 52ff.). Als zentrale Verantwortliche für das operative Geschäft und die Ergebnisse der Universitäten sieht er in seiner Reformvision die Leitungspersonen in Gesamt-

³⁶ Generell treten in jeder Organisation sogenannte „moral hazard“-Probleme auf, wenn zwar Einigungen erzielt werden können, es aber für einen oder mehrere der Beteiligten von Vorteil ist, sich nicht an diese Vereinbarung zu halten, während andere der Vereinbarung folgen. „Hier wird Sanktionsfähigkeit zur kritischen Voraussetzung der effektiven Selbstorganisation“ (Mayntz und Scharpf 1995a, S. 22).

universität und Fachbereichen. Gleichzeitig erhalten die Gremien der akademischen Selbstverwaltung, wie auch neu geschaffene Hochschulräte, eine klar von der operativen Verantwortung getrennte Aufsichts- und Beratungsfunktion im Hinblick auf die strategische Planung, die sich nicht zuletzt in der Wahl der Leitungspersonen ausdrückt.

Erwähnt sei neben den genannten ernstzunehmenden Problemdiagnosen auch die Diskussion über mangelnde Arbeitsmotivation der Professorenschaft bzw. „faule Professoren“ (vgl. Enders und Schimank 2001, S. 160). Einschlägige Thesen können zwar bestenfalls anhand von Einzelbeispielen belegt werden, haben jedoch zweifellos den Reformdruck auf die deutschen Universitäten erhöht. Hier wird ein gesunkenes Vertrauen in die intrinsische Motivation und selbstgesteuerte Leistungsbereitschaft und -fähigkeit der Professorenschaft auf Seiten des Staates und der Gesellschaft, aber auch im Wissenschaftsbetrieb selbst deutlich. Eine Ursache dafür liegt sicherlich in der Bildungsexpansion, durch die größere Kreise der Gesellschaft Einblick in die Hinterbühne der Wissenschaft erhalten haben (Teichler 2002, S. 24ff.). Darüber hinaus passt ein entsprechendes Misstrauen, d.h. die Vorstellung von strikt am eigenen Vorteil orientierten Arbeitnehmern, allerdings auch sehr gut in wirtschaftswissenschaftliche Denkansätze, wie etwa den Prinzipal Agenten-Ansatz, der, wie dargelegt, eine wichtige Rolle für die Reformgrundsätze des New Public Management spielt.

3. Die Reform der Hochschul-Governance in Deutschland

Angesichts der im vorangegangenen Kapitel beschriebenen Herausforderungen für Hochschulen finden aktuell in vielen Ländern Reformen der Hochschul-Governance statt. Internationale Vergleichsstudien zeigen, dass trotz unterschiedlicher nationaler Traditionen der Hochschulregulierung deutliche Gemeinsamkeiten zwischen den nationalen Reformbemühungen bestehen (Braun und Merrien 1999, Kogan et al. 2000; Kehm und Lanzendorf 2007b). Neben dem Streben nach mehr Transparenz und Rechenschaftslegung wissenschaftlicher Leistungserbringung sowie dem Ausbau von Wettbewerbselementen in der Hochschul-Governance ist vor allem auch die Stärkung der Autonomie und Selbststeuerungskapazität von Hochschulen als zentraler transnationaler Trend der Hochschulentwicklung festzustellen. „ (...) changes have been especially marked in the public higher-education systems of continental Europe and Japan, where many states have decentralized some administrative and financial authority to universities as separately accountable organizations“ (Whitley 2008, S. 23). Der Ausbau universitärer Selbststeuerung soll Effizienz- und Leistungspotenziale heben und kann, wie bereits dargelegt, als eine zentrale Leitidee der aktuellen Reformen betrachtet werden (Clark 2003a, S. XVI). Erst die Konstruktion bzw. Wahrnehmung der Universität als organisationaler Akteur mit eigenen Zielen und eigener Strategie schafft die Voraussetzung für Autonomie, Rechenschaftslegung und Wettbewerb von Hochschulen.

Neben den genannten Gemeinsamkeiten in der konzeptionellen Ausrichtung der Hochschulreformen gibt es gleichzeitig aber auch wichtige nationale Differenzen. So werden innerhalb der unterschiedlichen Hochschulsysteme durchaus unterschiedliche Schwerpunktsetzungen, eine unterschiedliche Reformintensität sowie Unterschiede im zeitlichen Ablauf des Reformgeschehens diagnostiziert (vgl. Amaral et al. 2003; De Boer et al. 2007a). Deutschland kann vor diesem Hintergrund eher als „Latecomer“ mit vergleichsweise verhaltener Reformintensität beschreiben werden. Wie Kehm und Lanzendorf (2007b) herausstellen, ist das keineswegs von Anfang an so gewesen. So sollte bereits mit der dritten Novelle des Hochschulrahmengesetzes im Jahr 1985 der Weg für mehr Differenzierung und Wettbewerb im deutschen Hochschulsystem bereitet werden. Der Konsens zwischen Bund und Ländern erwies sich jedoch nicht als tragfähig genug, um die erwünschten Ergebnisse zu erzielen. Die deutsche Wiedervereinigung brachte dann anstehende institutionelle Reformen zunächst zum Erliegen³⁷. Die Uneinigkeit zwischen maßgeblichen Hochschulakteuren, bspw. der Hochschulrektorenkonfe-

³⁷ In gewisser Weise erlebten die mitunter überkommenen Strukturen der BRD (nicht nur im Hochschulbereich) durch die Wende noch einmal eine Renaissance und wurden oftmals unhinterfragt auf die Neuen Länder übertragen.

renz sowie der Bundes- und Länderpolitik, über den einzuschlagenden Weg führte dazu, dass nicht vor 1996 mit der Erarbeitung einer neuen Hochschulgesetzgebung begonnen werden konnte. Erst die 1998 in Kraft getretene vierte Novelle des Hochschulrahmengesetzes brachte wesentliche Neuerungen, die als „Startschuss“ für die aktuell andauernden Reformen der Hochschulsteuerung betrachtet werden können. Die Organisationsstrukturen im Hochschulbereich wurden substantiell dereguliert bzw. zur Disposition freigegeben. Gleichzeitig erhielten die Länder vom Bund zusätzliche politische Regulierungskompetenzen, was zu einer Entflechtung der Regulierung des Hochschulbereichs führte. Danach dauerte es noch einige Jahre, bis in den Ländern neue Hochschulgesetze erstellt und verabschiedet wurden.

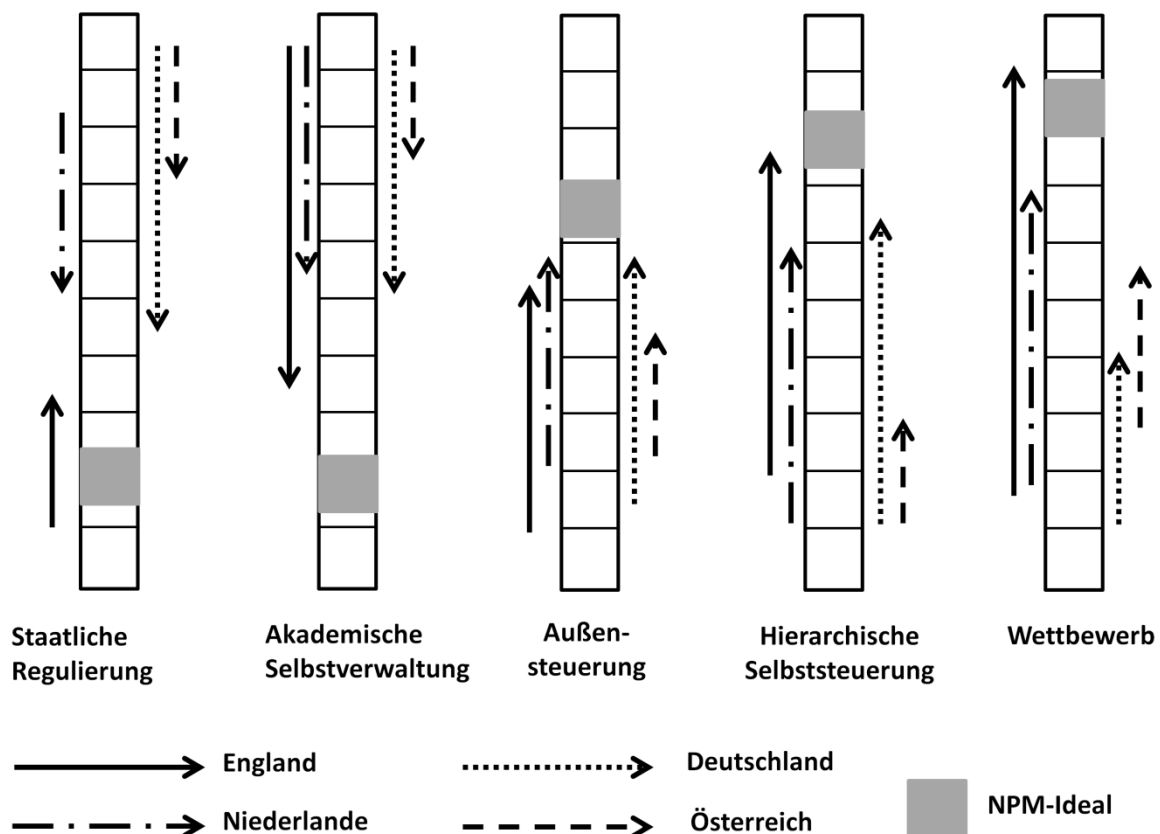
Generell ist festzustellen, dass die Reform der Hochschul-Governance in Deutschland nicht als „großer Wurf“ umgesetzt wurde, sondern dass sie vielmehr aus einer beachtlichen Zahl unterschiedlicher Initiativen und Teilreformen besteht, deren gemeinsame, inhaltlich von den Konzepten des New Public Management inspirierte, Stoßrichtung jedoch unverkennbar ist.

Einen konzeptionellen Rahmen für die grundlegende Beschreibung der Hochschulreformen in Deutschland bietet der Governance-Ansatz. Dieser Ansatz dient als analytisches Grundgerüst für eine ganze Reihe international vergleichender Analysen von Hochschulreformen (Kehm und Lanzendorf 2007b; Enders et al. 2007; De Boer et al. 2007a). Die Vertreter des interdisziplinär ausgerichteten Governance-Ansatzes stehen in der Nachfolge der Forschungen zur *politischen Steuerung* (vgl. Mayntz 1987), haben dieser gegenüber jedoch eine wichtige Akzentverschiebung vorgenommen. „Nicht die Intervention, das Steuerungshandeln von Akteuren, sondern die wie auch immer zustande gekommene Regulationsstruktur und ihre Wirkung auf das Handeln der ihr unterworfenen Akteure steht nun im Vordergrund“ (Mayntz 2005, S. 4). Governance-Strukturen wirken als handlungsleitende Rahmenbedingungen für den eigentlichen Produktionsprozess von Forschung und Lehre, der auf der Mikro-Ebene der individuellen Wissenschaftler stattfindet. Ziel des Governance-Ansatzes ist es, „die Handlungskoordination zwischen Akteurskonstellationen in einem Mehrebenensystem“ zu beschreiben und zu analysieren (Altrichter et al. 2007, S. 10).

Derzeit stellt der Governance-Ansatz in der Hochschulforschung allerdings in erster Linie einen beschreibenden Ansatz dar. So können bisher kaum fundierte Aussagen über Wirkungszusammenhänge im Bereich der Hochschul-Governance gemacht werden, die über reine Plausibilitätsannahmen hinausreichen. Diese Tatsache ist nicht zuletzt der noch ausstehenden detaillierteren Operationalisierung des Ansatzes geschuldet (vgl. Schimank 2007).

Im Hinblick auf das Governance-Regime der Hochschule wurden von den Vertretern des Ansatzes fünf Governance-Dimensionen identifiziert, aus deren Zusammenspiel sich die Regulierung des Hochschulsektors ergibt. Abb. 3.1 zeigt eine idealtypische Darstellung der Veränderungen im Lauf der Steuerungsreformen in unterschiedlichen europäischen Ländern, den sogenannten „Governance-Equalizer“.

Abb. 3.1: Entwicklung der Hochschul-Governance im internationalen Vergleich – der Governance-Equalizer



Quelle: Eigene Erstellung nach De Boer et al. 2007a, S. 149.

Wie Abbildung 3.1 zeigt, war die traditionelle Steuerung der deutschen Hochschulen vor allem durch staatliche Regulierung und akademische Selbstorganisation geprägt. So beschrieb der amerikanische Hochschulforscher Clark (1983) das deutsche Hochschulsystem in seiner richtungsweisenden Arbeit „The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective“ als „bürokratisch-oligarchisches Modell“. Der Staat übte seinen Einfluss auf die organisationalen Strukturen und das Handeln der Akteure in den Hochschulen auf vielfältige Weise aus, insbesondere durch zentrale und detaillierte finanzielle Vorgaben im Rahmen der kameralistischen Haushaltsführung, durch die personalrechtlichen Vorgaben des Beamten- und Besoldungsrechts sowie durch Vorschriften und Genehmigungspflichten

im Bereich der organisationalen Gestaltung, der Personalauswahl und der Prüfungsregularien. Dies resultierte, wie Abbildung 3.1 verdeutlicht, in einer hohen Dichte *staatlicher Regulierung*³⁸.

Die Regulierungsdimension der *akademischen Selbstorganisation*, bei Clark noch als akademische Oligarchie bezeichnet, wird von der Professorenschaft getragen, die in der traditionellen Hochschulsteuerung insbesondere im Rahmen ihrer individuellen Autonomie sowie durch die akademischen Selbstverwaltungsorgane überragenden Einfluss auf die verbleibenden Steuerungspotenziale besaß.

Steuerungsimpulse aus den drei verbleibenden Governance-Dimensionen waren im traditionellen Modell der deutschen Hochschul-Governance vergleichsweise gering ausgeprägt. Wie der o.a. Governance-Equalizer verdeutlicht, hat sich diese Situation seit Beginn der Steuerungsreformen deutlich gewandelt. Staatliche Regulierung und akademische Selbstorganisation werden zurückgedrängt, wohingegen Außensteuerung, hierarchische Selbststeuerung und Konkurrenzdruck zunehmen. Die Abbildung veranschaulicht jedoch gleichzeitig auch die Einschätzung, dass nach den Ergebnissen der bisher im Rahmen der Governance-Forschung durchgeführten Studien die traditionellen Steuerungsmodi „staatliche Regulierung“ und „akademische Selbstorganisation“ im deutschen Hochschulsystem nach wie vor dominieren.

Die bisherige Forschung im Rahmen des Governance-Ansatzes leidet, wie bereits angedeutet, unter einer unzureichenden Operationalisierung. Die gewonnenen Erkenntnisse beruhen daher noch stark auf einem eher intuitiven Urteil der Forscher. „Die bisherige Nutzung dieses analytischen Instruments war eine, die auf groben Intuitionen beruhte“ (Schimank 2007, S. 247). Insbesondere im Hinblick auf den Wandel der Bedeutung der akademischen Selbstorganisation lässt sich die aktuelle Entwicklung, wie im Folgenden zu zeigen sein wird, bei genauerer Betrachtung durchaus anders bewerten. Trotzdem bietet der vorgestellte Governance-Equalizer einen instruktiven ersten Überblick über die Reform der Hochschul-Governance in Deutschland und die Governance-Dimensionen bieten eine nützliche Klassifikation, um die einzelnen Veränderungen und Initiativen im Rahmen der Reform der deutschen Hochschulsteuerung einzuordnen. Im Folgenden werden deshalb die einzelnen Dimensionen zunächst näher erläutert und anschließend im Hinblick auf die konkreten Veränderungen detaillierter betrachtet. Angesichts des in Deutschland herrschenden Bildungsföderalismus werden zum Abschluss des Kapitels die landespolitischen Schwerpunktsetzungen und Unterschiede in der Ausgestaltung der Hochschulreform diskutiert.

³⁸ Die Governance-Dimensionen der staatlichen Regulierung und externen Steuerung leiten sich beide aus Clarks „state control“ ab, fußen jedoch auf unterschiedlichen Steuerungsmodi.

3.1 Staatliche Regulierung

Mit der Dimension der „staatlichen Regulierung“ erfasst der Governance-Ansatz, inwieweit von staatlicher Seite feststehende Kriterien und Prozeduren für wichtige Entscheidungen und Handlungen vorgegeben werden (Schimank 2007, S. 247). Staatliche Regulierung fokussiert in erster Linie darauf, sicherzustellen, dass wichtige Strukturen, Entscheidungen und Handlungen, an Universitäten, also bspw. der organisatorische Aufbau von Kompetenz- und Entscheidungsbefugnissen, die Einstellung und Besoldung von Professoren oder die Einrichtung und Ausstattung von Studiengängen, festen Regeln zu folgen haben. In der Sprache der Organisationstheorie handelt es sich um Konditional- oder Wenn/Dann-Programme (Luhmann 1983). Durch die Definition entsprechender Prozessabläufe bzw. Ablaufstrukturen sollen Rationalität und Fairness der Vorgänge sichergestellt werden.

Ausgestaltet wird die staatliche Regulierung im deutschen Hochschulsystem auf zwei gesetzgeberischen Ebenen. Neben den Bundesländern, die auf Grund ihrer Kulturhoheit die größte gesetzgeberische Macht im Bildungsbereich besitzen und ihre Aktivitäten im Rahmen der Kultusministerkonferenz (KMK) koordinieren, spielte lange Zeit die Rahmengesetzgebung des Bundes eine wichtige Rolle. Dies änderte sich jedoch durch die 4. Novelle des Hochschulrahmengesetzes 1998 und die damit einhergehende bundespolitische Deregulierung.

Die in der Folge auf Landesebene neu ausgestalteten Regulierungsarrangements unterscheiden sich, wie in Kapitel 3.6 zu zeigen sein wird, durchaus im Ausmaß der beibehaltenen staatlichen Regulierung. Insgesamt ist jedoch in allen Bundesländern ein gewisses Maß an Abbau von Vorschriften und Genehmigungspflichten in dieser Governance-Dimension zu verzeichnen. Die Hochschulpolitik und -gesetzgebung der Länder trägt damit der allgemein verbreiteten Einschätzung Rechnung, dass staatliche Regulierung von hochschulischen Strukturen und Prozessen zwar einerseits ein hohes Maß an Verlässlichkeit und Gleichbehandlung gewährleistet. Andererseits besitzen jedoch die zentralen staatlichen Stellen, d.h. in erster Linie die Ministerien der Länder, gegenüber den Akteuren in den Hochschulen ein Informationsdefizit, das sachgerechte Entscheidungen erschwert. Neben diesem Informationsdefizit wird weiterhin geltend gemacht, dass die Wahrnehmung von Entscheidungskompetenzen in den Ministerien wichtige Entscheidungsprozesse unnötig verzögert und ein flexibles Reagieren auf aktuelle Opportunitäten in den Hochschulen behindert (Engels 2001, S. 401ff.).

Kategorisieren lassen sich die Veränderungen der staatlichen Regulierung ebenso wie ihre Kehrseite, das Ausmaß an universitärer Autonomie, in vier Bereiche: *Finanzen, Personal,*

Organisation sowie der akademische Bereich von *Studium und Lehre* (Schimank 2007, Estermann und Nokkala 2009).

Als zentrale Neuerung im Hinblick auf die Regulierung der *Hochschulfinanzen* gilt die Einführung von Globalbudgets, die das bis dato vorherrschende Prinzip der kameralistischen Haushaltsführung ablösen. Solche Globalhaushalte stellen die interne Verteilung der Landeszuweisung einer Hochschule weitgehend in das Ermessen der Hochschulen selbst. Globalhaushalte sind durch drei wesentliche Merkmale gekennzeichnet: erstens, die Einführung einer gegenseitigen Deckungsfähigkeit der Haushaltstitel, zweitens, die Möglichkeit zur Rücklagenbildung bzw. Übertragung von Haushaltsmitteln in das nächste Jahr und drittens, die Reduzierung der Anzahl von Haushaltstiteln. Bereits 2008 gaben die meisten Länder an, ihre Hochschulhaushalte globalisiert zu haben, jedoch wurden nur in einigen Fällen alle drei Kriterien vollständig erfüllt (Lanzendorf und Pasternack 2008, S. 58).

Ebenfalls bedeutsam für die finanzielle Autonomie von Hochschulen, gerade auch im internationalen Vergleich, ist die Frage der Erhebung von Studiengebühren (Estermann und Nokkala 2009, S. 22ff.). Solche Gebühren sind mittlerweile in einer Vielzahl von europäischen und außereuropäischen Staaten üblich. Allerdings haben gerade in Deutschland die mit ihrer Einführung verbundenen Proteste und die zwischenzeitliche Rücknahme der allgemeinen Studiengebühren in einzelnen Bundesländern die Erkenntnis gefördert, dass Studiengebühren keineswegs nur Vorteile für Wissenschaftsstandorte in sich bergen und mitunter auch in Konflikt mit weit verbreiteten gesellschaftspolitischen Vorstellungen stehen. Im Hinblick auf die Höhe der Studiengebühren besteht in allen Bundesländern eine relativ strikte Deckelung für öffentliche Hochschulen, sodass diese Gebühren nur eine untergeordnete Rolle für die Hochschulfinanzierung spielen (vgl. Pasternack 2004).

Ein weiterer wichtiger Aspekt im finanziellen Bereich ist die Frage des Eigentums an Universitätsgebäuden und -flächen. Hier ist es in Deutschland nach wie vor üblich, dass der Immobilienbesitz von Universitäten in landeseigenen Betrieben verortet ist (Estermann und Nakkola 2009, S. 24f.). Allerdings wurden mittlerweile im Rahmen von Pilotprojekten bereits einigen Hochschulen die Eigentumsrechte an ihren Immobilien übertragen.

Die Ausprägung der Autonomie in *Personalfragen* hängt im Wesentlichen davon ab, welche besonderen gesetzlichen Vorschriften bezüglich der Schaffung und Gestaltung von Arbeitsverhältnissen bestehen. In Deutschland existieren hier im Vergleich zu vielen anderen europäischen Staaten relativ wenige Vorschriften (Estermann und Nakkola 2009), da nur ein vergleichsweise geringer Teil der Mitarbeiter von Universitäten Beamtenstatus besitzt. Wichtige

Ausnahmen von dieser Regel sind allerdings nahezu alle Professoren und ein durchaus beachtlicher Anteil der Mitarbeiter von Hochschulverwaltungen. Diese besitzen den für Beamte üblichen Kündigungsschutz. Allerdings haben Universitäten auch gegenüber ihren Professoren durch die Einführung der sogenannten W-Besoldung zusätzlichen Spielraum im Hinblick auf die Bezahlung erhalten. Weiterhin sind in einigen Bundesländern die staatlichen Mitbestimmungsrechte bei der Berufung von Professoren eingeschränkt worden. Jenseits der Beamenschaft sind Universitäten in Fragen der Einstellung, Bezahlung und Befristung ihrer Angestellten durchaus sehr autonom. Durch die gegenüber der restlichen Arbeitswelt ausgeweiteten Befristungsregeln des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes sind sie im Bereich der wissenschaftlichen Mitarbeiter sogar deutlich flexibler als viele andere Arbeitgeber in Deutschland.

Auch im Hinblick auf die Gestaltung ihrer *internen Organisationsstruktur* haben die deutschen Universitäten einige zusätzliche Autonomiespielräume erhalten. Fachbereiche und Fakultäten bilden die organisatorische Grundstruktur des operationalen Kerns bzw. des akademischen Bereiches in deutschen Hochschulen³⁹. Eine Veränderung ihrer Struktur war bis 1998 nur im Zusammenwirken von Hochschule und Ministerium möglich. Inzwischen hat sich diesbezüglich eine Reihe von Bundesländern aus der Fachaufsicht zurückgezogen. In der Mehrheit der Bundesländer benötigen entsprechende Änderungen jedoch nach wie vor die Genehmigung oder Zustimmung des Ministeriums (Hüther 2010, S. 231). Darüber hinaus findet sich im Bereich der organisationalen Regulierung ein relativ breites Feld von nach wie vor existierenden landespolitischen Regelungen bspw. detaillierte Vorschriften zur Wahl- und Abwahl von Hochschulleitungen oder Dekanen, während andere organisationale Regelungen bspw. die Amtszeit von Dekanen oder die Zusammensetzung der Senate vielfach in universitären Grundordnungen geregelt werden.

Im akademischen Bereich von Lehre und Forschung, der traditionell ohnehin weniger durch den Staat und mehr durch die akademische Oligarchie gesteuert wurde, haben sich nur relativ geringfügige Veränderungen ergeben. So hat sich die staatliche Kontrolle über die Einrichtung, Veränderung oder Schließung von Studiengängen nach 1998 zwar tendenziell verringert. Die Ministerien besitzen hier jedoch mit Ausnahme von Nordrhein-Westfalen und Hamburg nach wie vor eine sehr starke Stellung (Hüther 2010, S. 240). Dass den Hochschulen zusätzliche Rechte im Hinblick auf Zulassungsbeschränkungen und besondere Auswahlverfahren für Studierende zugestanden wurden, hat, wie sich am Beispiel der ZVS zeigt, bisher offenbar recht wenig Auswirkungen (Leffers 2003). Eine wichtige Ursache hierfür ist sicher

³⁹ Die Begriffe Fachbereich und Fakultät werden im Folgenden synonym verwendet.

der Umstand, dass vielerorts schlichtweg die Ressourcen fehlen, um aufwendigere Verfahren als die übliche Auswahl nach Abiturnote umzusetzen.

3.2 Externe Steuerung

Die Außensteuerung der Hochschulen durch externe Akteure stellt, wie die staatliche Regulierung, eine Form der hierarchischen Governance dar. Der wesentliche Unterschied besteht darin, dass externe Steuerung nicht über Konditional-, sondern über Zweckprogramme stattfindet. Den Hochschulen werden im Rahmen der externen Steuerung in erster Linie Ziele vorgegeben, während man bei der Gestaltung von Strukturen und Prozessen zur Erreichung dieser Ziele auf „die höhere Sachkundigkeit und Findigkeit des untergeordneten Akteurs“ (Schimank 2007, S. 241) vertraut.

Auch im Bereich der externen Steuerung ist der Staat, d.h. insbesondere die Landespolitik, der zentrale Steuerungsakteur. Im Zuge der Governance-Reformen ist jedoch festzustellen, dass staatliche Stellen in zunehmendem Maße dritten Instanzen Steuerungsbefugnisse einräumen, die vormals vom Staat wahrgenommen wurden. Dieses Vorgehen soll sicherstellen, dass die Bedürfnisse gesellschaftlicher Interessengruppen, bspw. von Arbeitgebern, verstärkt Eingang in die Forschungs- und Lehrpraxis an Hochschulen finden.

Wie bereits deutlich gemacht, ist im Rahmen der aktuellen Reformen ein spürbarer Ausbau der externen Steuerung zu beobachten. Die wichtigsten Einzelentwicklungen innerhalb dieses Trends sind die Einführung von Hochschulräten als Aufsichtsgremien, die Akkreditierungspflicht für Studiengänge und eine zunehmende landespolitische Steuerung durch Zielvereinbarungen zwischen Ministerium und Hochschulen sowie zweckgebundene Sonderzuweisungen.

Am deutlichsten wird der Charakter externer Steuerung in den *Zielvereinbarungen*, die zwischen einzelnen Hochschulen und Landesregierungen in vielen Bundesländern abgeschlossen werden. Einige Autoren und Politiker sehen hierin sogar den Kern des Neuen Steuerungsmodells an Hochschulen (vgl. Ziegele 2006). Zielvereinbarungen betreffen je nach Bundesland die gesamten jährlichen Landeszuweisungen oder auch nur Sonderfinanzierungen, wie Innovationsbudgets, den Hochschulpakt zum Ausbau der Studierendenkapazitäten oder landesspezifische Programme zur Förderung der Verbundforschung etc. In solchen Zielvereinbarungen verpflichten sich die Universitäten dem Land gegenüber zur Erreichung bestimmter Ziele, je nach Anlass etwa im Hinblick auf Lehrkapazitäten, Forschungsprofilierung, Internationalisierung, Weiterbildungsaktivitäten, Qualitätsmanagement, Gleichstellung etc. Das Bayerische

Wissenschaftsministerium stellt fest: „Der grundlegende Reformprozess, in dem sich die bayerischen Hochschulen befinden, wird auf der Basis von Innovationsbündnissen („Rahmenzielvereinbarung“) durch bilaterale Zielvereinbarungen umgesetzt. Staat und Hochschulen verhandeln diese auf Augenhöhe und legen gemeinsam Schwerpunkte für die Entwicklung und Profilbildung fest. Die Zielvereinbarungen sind somit Ausdruck des neuen partnerschaftlichen Verhältnisses von Staat und Hochschulen. Die Art der Zielerreichung liegt in der alleinigen Verantwortung der Hochschulen“ (Bayerisches Staatsministerium 2012, o. S.).

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Zielvereinbarungen im Hochschulwesen fokussiert bisher vor allem auf organisations- und verhandlungstheoretischen Erwägungen, die einige Autoren zu kritischen Einschätzungen hinsichtlich der Praktikabilität von Zielvereinbarungen führen. So stellt Stock (2004) fest, dass es für jene Seite, deren Handeln kontrolliert werden soll, sinnvoll ist, solche Vereinbarungen möglichst unbestimmt zu halten, längst Erreichtes zu Zielvorgaben zu erheben, um dessen Umsetzung dann als Resultat von zielgerichteter Organisationsentwicklung präsentieren zu können oder auf Forderungen nur zum Schein einzugehen und diese durch organisationale Fassaden zu befriedigen (Stock 2004, S. 40). Generell stellen Zielvereinbarungen zwischen Hochschulen und Staat angesichts der einseitigen finanziellen und hierarchischen Abhängigkeit keineswegs partnerschaftliche Vereinbarungen dar. Der Staat kann seine Verpflichtungen angesichts einer fehlenden rechtlichen Verbindlichkeit relativ umstandslos korrigieren (Pasternack 2008, S. 199). Weiterhin können Zielvereinbarungen, die stark maßnahmenorientiert ausgerichtet sind, oder deren Ziele übermäßig objektiviert werden, eine Detailsteuerung in anderem Gewand darstellen (vgl. Sandberg 2005). Die vorliegenden qualitativ-empirischen Erkenntnisse zum Einsatz und zur Bedeutung von Zielvereinbarungen, die im Hochschulbereich inzwischen auf verschiedenen Ebenen eingesetzt werden, betonen deren Charakter als Selbstverpflichtungen. Den Vorteil entsprechender Vereinbarungen sehen die Akteure in den Hochschulen vor allem im kommunikativen Bereich (vgl. Nickel 2007, Jäger 2006). „Sie schaffen Transparenz nach innen und außen und geben den Leitungskräften die Möglichkeit, die zentralen und dezentralen Planungen aufeinander abzustimmen“ (Jaeger 2009, S. 62).

Ebenfalls nach 1998 eingeführt wurde die in den meisten Bundesländern gültige *Akkreditierungspflicht für Studiengänge* durch externe Agenturen. Die externe Akkreditierung tritt an die Stelle der vormaligen Kontrolle durch die Ministerien und soll ein Mindestmaß an Qualität der Studiengänge sicherstellen. Zentrale Bewertungskriterien hierbei sind die Stimmigkeit der Studienprogramme inklusive klarer Qualifizierungsziele, geeignete Instrumente und Mechanismen der Qualitätssicherung, die Studierbarkeit im vorgesehenen Zeitrahmen und die

Transparenz der Leistungsanforderungen für Studierende (Akkreditierungsrat 2012, S. 11ff.). Inzwischen wird die Akkreditierungspraxis durch eine Reihe kritischer Stimmen begleitet. Wissenschaftliche Beobachter wenden ein, dass die Programmakkreditierung für die Wissenschaftler in den Hochschulen einen relativ großen Aufwand bedeutet, wichtige universitäre Entwicklungen jenseits des einzelnen Studienprogramms weitgehend ausblendet und nicht in Verbindung mit anderen Initiativen zur Qualitätssicherung und -entwicklung in den Hochschulen steht (Kehm 2007, S. 88f.; Schmidt und Horstmeyer 2008, S. 42f.). Vor diesem Hintergrund haben sich in den letzten Jahren einige Hochschulen um die Einführung der Systemakkreditierung bemüht, die ihnen, auf der Basis einer Überprüfung des universitären Qualitätsmanagements, selbst das Recht gibt, Studiengänge zu akkreditieren (vgl. Grendel und Rosenbusch 2010).

Hochschulräte als neues Aufsichtsgremium wurden nach 1998 an den meisten deutschen Hochschulen installiert. Begründet wurde die Einführung von Hochschulräten vor allem damit, dass diese durch den Einbezug externer Mitglieder Interessen und Gesichtspunkte aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Sphären in die Hochschulsteuerung einbringen und somit die gesellschaftliche Anbindung der Hochschulen erhöhen können (vgl. Meyer-Guckel et al. 2010). In der öffentlichen Diskussion wurde die Einführung von Hochschulräten wiederholt kritisiert. Im Zentrum der Kritik stehen Befürchtungen hinsichtlich der Vereinnahmung von Hochschulen durch ökonomische Interessen (von Coelln und Horst 2009; Nienhüser 2012). Je nach Bundesland existieren recht unterschiedliche gesetzliche Regelungen zur Zusammensetzung und zu den Befugnissen von Hochschulräten. Gemein ist allerdings den meisten Hochschulräten, dass sie sich sowohl aus hochschulinternen Mitgliedern, i. d. R. Professoren, als auch aus externen Mitgliedern, meist beruflich erfolgreichen Repräsentanten der Bereiche Wissenschaft und Wirtschaft, zusammensetzen (Bogumil et al. 2007; Hüther 2009). Im Hinblick auf die Befugnisse der Hochschulräte ist festzustellen, dass diese in den Bereichen Strategie, Entwicklung und Haushalt mitunter umfangreiche Verfügungsrechte von den Landesregierungen übernommen haben. Hierbei handelt es sich jedoch zunächst einmal um formale Rechte. Belastbare Befunde über ihre praktische Nutzung und die Ausgestaltung der Hochschulratspraxis liegen bisher nicht vor (Kretek und Dragsic 2012, S. 127).

3.3 Akademische Selbstorganisation

Wie Schimank (2007) herausstellt, beruht die akademische Selbstorganisation auf „Gemeinschaft als elementarem Mechanismus sozialer Ordnungsbildung“ (S. 241). Die wissenschaftli-

che Professionsgemeinschaft wird als Sozialzusammenhang formal gleichberechtigter Individuen verstanden, in dem wesentliche Grundzüge wissenschaftlichen Arbeitens und damit auch wesentliche Leitlinien für die Steuerung des Hochschulwesens definiert werden.

Wenn, wie dargelegt, in der Governance-Forschung eine sinkende Bedeutung der akademischen Selbstorganisation für die Regulierung der Wissenschaft diagnostiziert wird, so betrifft diese Diagnose in erster Linie die *Gremien der universitären Selbstverwaltung* (De Boer et al. 2007a; Schimank 2007). Diese kollegialen Organe regelten seit Einführung der Gruppenuniversität in den 1970er Jahren sowohl akademische Angelegenheiten als auch strukturelle und finanzielle Aspekte der Entwicklung von Fachbereichen und Universitäten. Im Zuge der Steuerungsreform verlieren diese Gremien in fast allen Bundesländern an Einfluss, da wesentliche Entscheidungsbefugnisse in finanziellen und strukturellen Fragen an Dekane und Hochschulleitung fallen. „In these fields, collegial bodies only retain responsibility for laying down general rules of procedure or commenting on plans developed by university leadership or deans“ (Kehm und Lanzendorf 2007a, S. 170). Darüber hinaus geben die Senate auch gewisse Befugnisse an die neu geschaffenen Hochschulräte ab (ebd., S. 171; Hüther 2010, S. 333).

Gleichzeitig gilt es, gerade im Zusammenhang mit der Beschneidung der Rechte von Kollegialorganen, deutlich zwischen formalen Rechten und den tatsächlichen Wegen der Entscheidungsfindung zu differenzieren, da das Einverständnis der Kollegialorgane zweifellos weiterhin eine wesentliche Voraussetzung für die Legitimität von Entscheidungen und ihre Akzeptanz durch die betroffenen Wissenschaftler darstellt (Braun 2001, S. 256).

Auf der Mikro-Ebene ist das Ausmaß akademischer Selbstorganisation dadurch bestimmt, inwieweit der je individuelle Professor seine in Lehre und Forschung anfallenden Entscheidungen autonom trifft (Schimank 2007, S. 250). Hier ist in Deutschland durch die grundgesetzlich garantierte Freiheit von Forschung und Lehre sowie durch das Beamtenrecht für Professoren eine starke *Absicherung der individuellen Autonomie* gegeben, die sich in den letzten Jahren nicht verändert hat.

Eine weitere Dimension der akademischen Selbstverwaltung, deren Veränderung im Zuge der bisherigen Governance-Diskussion m.E. zu wenig betrachtet wurde, ist die Rolle der *Scientific Communities*. In diesen Scientific Communities findet akademische Selbstorganisation durch gemeinsame kognitive Orientierungen bezüglich der konstitutiven Merkmale von Wissenschaft statt. Wie Wissenschaft zu betreiben ist und welchen Wert wissenschaftliche Arbeit besitzt, darüber entscheiden in erster Linie die jeweiligen Scientific Communities. Diese Dimension der akademischen Selbstorganisation gewinnt durch die aktuellen Hochschulreformen

men an Bedeutung. So besitzen Peer Reviews, d.h. Beurteilungen durch Fachkollegen, in nahezu allen Verfahren zur Leistungsfeststellung im Wissenschaftssystem einen überragenden Einfluss. Peer Reviews sind von entscheidender Bedeutung für die Vergabe von Drittmitteln, bei institutionellen Evaluationen oder auch in Akkreditierungsverfahren. Auch die Bewertung von Publikationen über Zitationsindizes fußt letztlich auf den Bewertungen der Forschungsleistung durch die Scientific Community. Vor diesem Hintergrund ist festzustellen, dass die Steuerungsreformen im Hochschulsektor mit ihrem Fokus auf Leistungs- bzw. Output-Qualität die Bedeutung der Scientific Community als Steuerungsinstanz der Wissenschaft gegenüber früheren Zeiten eher noch verstärkt haben.

Angesichts der dargelegten Veränderungen ist es gerechtfertigt, von einem Wandel der akademischen Selbstorganisation zu sprechen. Aus einer formalen Schwächung universitärer Gremien einen Bedeutungsverlust dieser Governance-Dimension abzuleiten, erscheint jedoch wenig angemessen.

3.4 Hierarchische Selbststeuerung

Der Ausbau der hierarchischen Selbststeuerung, in der internationalen Governance-Diskussion etwas treffender als „managerial self-governance“ benannt, stellt eines der wesentlichen Kennzeichen der neuen Hochschul-Governance dar. Die Stärkung dieser Regulierungs-Dimension als paradigmatischer Inhalt der Governance-Reform im Hochschulwesen wird wie bereits in der Einleitung erwähnt auch in der Beschreibung des neuen Governance-Arrangements von Universitäten als „Managementmodell“ deutlich.

Als zentrale Bestandteile des Ausbaus der managerial self-governance werden in der Fachliteratur bisher vor allem die Stärkung von Leitungspositionen auf Universitäts- und Fachbereichsebene einerseits und der Ausbau von Managementkapazitäten durch neue Stabs- und Unterstützungsstellen für das Hochschulmanagement andererseits beschrieben. Meier (2009) weist darüber hinaus noch auf einen weiteren wesentlichen Trend hin: Die Zuschreibung neuer organisationaler Verantwortlichkeiten für Hochschulen bzw. deren Leitungsakteure.

Die *Stärkung von Leitungspositionen* auf Hochschul- und Fachbereichsebene äußert sich erstens in wachsenden Entscheidungskompetenzen und einer stärkeren institutionellen Stellung für Hochschulleitungen und Dekane. Die den Leitungsakteuren zugedachte Funktion unterscheidet sich sehr deutlich von dem bis dato in Deutschland vorherrschenden Leitbild des Primus Inter Pares mit im Wesentlichen repräsentativer Funktion. Möglich geworden ist die neue Auffassung der Leitungsfunktionen in Dekanaten und Hochschulleitungen durch die

Übertragung von Entscheidungs- und Gestaltungskompetenzen sowohl aus dem Bereich der staatlichen Regulierung als auch aus den Gremien der akademischen Selbstverwaltung.

Hochschulleitungen und Dekane haben durch die aktuellen Reformen einen deutlichen Zuwachs an Verfügungsrechten hinsichtlich der Verteilung von finanziellen und personellen Ressourcen und auch hinsichtlich der Gestaltung von Aufbau- und Ablaufstrukturen der Hochschulen und Fachbereiche erhalten (Stifterverband 2002; Kehm und Lanzendorf 2007a).

Hochschulleitungen wird die Aufgabe zugedacht, strategische Visionen und Zielstellungen für ihre Universitäten zu entwickeln und diese mit Hilfe eines deutlich erweiterten Steuerungsinstrumentariums, bspw. durch Zielvereinbarungen mit den Fachbereichen oder mit einzelnen Professoren im Rahmen der W-Besoldung, durch indikatorgesteuerte Mittelvergabe, durch die Restrukturierung von Fachbereichen oder durch die gezielte finanzielle Unterstützung bestimmter Fakultäten und Initiativen umzusetzen (Kehm und Lanzendorf 2007a, S. 171; Meier 2009, S. 149ff.). Eine besonders wichtige Veränderung der Verfügungsrechte im Rahmen der Hochschulsteuerung betrifft die Denomination von Professuren und die Rekrutierung von Hochschullehrern. Entsprechende Entscheidungen können als zentrales Steuerungspotenzial in Universitäten gesehen werden, da solche Personalentscheidungen die Arbeit im komplexen und stark durch Personen geprägten Wissenschaftsbereich über Jahrzehnte hinweg beeinflussen. Einer Untersuchung der Zeitschrift „Forschung & Lehre“ zufolge ist dies auch den Hochschulrektoren bewusst, denn sie geben gerade die Kompetenz der Personalauswahl als wichtigstes Desiderat an (Forschung & Lehre 2007). Inzwischen wurde diesem Wunsch bereits in einigen Bundesländern und Modellhochschulen entsprochen.

Um die Gewährung zusätzlicher Verfügungsrechte, insbesondere für Hochschulleitungen, richtig einordnen zu können, ist es von zentraler Bedeutung, ihre institutionelle Stellung richtig einzuordnen; d.h. zunächst einmal zu berücksichtigen, dass Leitungsakteure in Universitäten nicht etwa wie in Unternehmen von oben bestimmt, sondern im Regelfall in den entsprechenden Gremien der akademischen Selbstverwaltung gewählt werden und von diesen auch abgewählt werden können. So ist der Senat nach wie vor in den meisten Bundesländern das entscheidende Gremium für die Wahl und auch die Abwahl von Hochschulleitungen. Noch stärker ist der Einfluss der Kollegialorgane bei der Wahl der Dekane, auch wenn neuerdings die Hochschulleitungen in einigen Bundesländern ein Vorschlagsrecht für das Dekansamt besitzen (Hüther 2010, S. 274ff. und 292ff.). Im Hinblick auf die institutionelle Stellung der Dekane gilt es weiterhin festzuhalten, dass deren oftmals recht kurze Amtszeiten, meist anderthalb oder zwei Jahre, als ein wesentliches Hindernis für eine wirkungsvolle Professionalisierung

sierung dieser Leitungspositionen betrachtet werden. Neben einer Verlängerung ihrer Amtszeiten stehen die Professionalisierung durch entsprechende Weiterbildung und eine Attraktivierung des Dekansamtes durch Entlastung in der Lehre, eine höhere Vergütung und die Schaffung spezifischer Karrierewege in einigen Bundesländern und Hochschulen auf der Reformagenda (Askling 2003; Nickel und Ziegele 2006).

Wie bereits bei den Erörterungen zur akademischen Selbstorganisation vermerkt, ist es bei der Analyse der Hochschul-Governance von großer Bedeutung, stets zwischen formalen Rechten und ihrer praktischen Ausgestaltung zu differenzieren. Auch wenn die Steuerungsbefugnisse von Hochschulleitungen und Dekanen deutlich angewachsen sind, heben bisherige Forschungsergebnisse und konzeptionelle Überlegungen deutlich hervor, dass Managementprozesse an Hochschulen nur dann gelingen können, wenn auf ein ausreichendes Maß an Partizipation der Hochschulangehörigen, insbesondere der Professorenschaft geachtet wird (vgl. Clark 2005; Nickel 2007). Diese Notwendigkeit zum partizipativen Management leitet sich aus den organisationalen Charakteristika der Universität als Expertenorganisation ab (vgl. Kap. 4.2) und entspricht auch den traditionellen organisationalen Gepflogenheiten an Hochschulen. Angesichts einer tief im normativen Kern der Hochschulorganisation verankerten Konsenskultur erwarten Meier und Schimank (2002), dass die Steuerungspotenziale von Hochschul- und Fachbereichsleitungen i. d. R. nicht ausgeschöpft werden. Gegen diese Annahme einer weitgehenden Konsequenz- und Wirkungslosigkeit gestärkter Leitungspositionen sprechen Ergebnisse aus der bildungsökonomischen Forschung. Schubert (2008) stellt auf der Basis quantitativer Befragungen von Hochschullehrern aus unterschiedlichen Wissenschaftsbereichen – Astro-Physik, Volkswirtschaftslehre, Nano- und Biotechnologie – fest, dass eine ganze Reihe von New Public Management-Indikatoren, darunter insbesondere starke Hochschulleitungen, aber auch starke Dekane und regelmäßige Evaluationen, einen positiven Zusammenhang mit der Forschungsaktivität aufweisen.

Als ein zweites zentrales Kennzeichen des Ausbaus der hierarchischen Selbststeuerung wird in der Forschungsliteratur der *Ausbau von Managementkapazitäten* in den Hochschulen beschrieben (vgl. Meier 2009, S. 145ff.). Greifbar wird dieser Wandel insbesondere durch den Ausbau und die Einführung von Stabs- und Unterstützungsstellen für das Hochschulmanagement, bspw. Stellen für Qualitätsentwicklung, Controlling, Weiterbildung, Frauenförderung oder Technologietransfer. Krücken et al. (2011) stellen auf der Basis empirischer Analysen heraus, dass der entsprechende Wandel vor allem zu einer Höherqualifizierung der Verwaltungsmitarbeiter an Hochschulen führt, nicht jedoch zu einer quantitativen Ausdehnung dieser Personalart und auch nicht zu einer bedeutsamen Veränderung von Entscheidungsstrukturen.

„Es wurden zahlreiche neue Stellen geschaffen, so dass man hier von Aufschichtung sprechen kann. Da die Entscheidungskompetenzen gegenüber der Professorenschaft jedoch eher gering sind, kam es (...) nicht zu einer Verdrängung der traditionellen Führungs- und Entscheidungsinstanzen“ (Krücken et al. 2011, S. 252)⁴⁰.

Wie eingangs dieses Unterkapitels erwähnt, besteht ein dritter wesentlicher Trend hin zur Stärkung der hierarchischen Selbststeuerung in der diskursiven *Zuschreibung neuer Verantwortlichkeiten* für die Hochschule als Organisation und damit insbesondere für die Leitungsakteure auf Hochschul- und Fachbereichsebene. Als wesentliche Ansprüche, die vor allem von Seiten der Politik an die Hochschulen heran getragen werden, können der Ausbau des strategischen Managements, die Ausbildung eines spezifischen Forschungsprofils und der Ausbau des universitären Qualitätsmanagements gelten (Meier 2009, S. 145ff.).

Kernfunktion des strategischen Managements ist es, durch die Formulierung von Zielvorgaben, ihre Umsetzung und die Überprüfung des Erreichten einen Orientierungsrahmen für die gesamtuniversitäre Entwicklung zu bieten (Berthold 2001). Eine betriebswirtschaftliche Fallstudie aus den späten 1990er Jahren beobachtete in dieser Hinsicht noch recht wenig entwickelte Kapazitäten und Instrumente an deutschen Universitäten (Streit 1997). Seither haben sich jedoch zweifellos, nicht zuletzt durch die Bemühungen des CHE, einige Veränderungen ergeben. Strategische Planungsinstrumente wie balanced score cards wurden für Hochschulen adaptiert und in einigen Universitäten eingesetzt. Für die Konjunktur des Themas spricht bspw. auch dessen Beliebtheit auf einschlägigen Websites wie etwa wissenschaftsmanagement-online.de. Inzwischen ist jedoch selbst bei den Befürwortern und Vertretern des strategischen Managements eine gewisse Ernüchterung eingetreten. Eine aktuelle Studie des CHE stellt zwar zu Beginn fest: „Strategisches Hochschulmanagement ist für Hochschulen heutzutage eine unverzichtbare Aufgabe geworden“ (Berthold 2011, S. 2), geht jedoch gleichzeitig von der Ausgangshypothese aus, dass „Strategien an Hochschulen in der Regel scheitern“ (ebd.)⁴¹.

Die Idee der Forschungsprofilierung verändert den Bezugsrahmen universitärer Forschungsentwicklung. Forschungsleistung wird nicht mehr rein als individuelle Leistung der Universitätsprofessoren, sondern als organisationale Eigenschaft betrachtet, die gemanagt werden

⁴⁰ Im Hinblick auf die Aussagekraft der Erkenntnisse von Krücken et al. gilt es allerdings als wesentliche Einschränkung festzuhalten, dass ihre Analysen durch formale Kriterien und nicht durch tatsächliche Tätigkeitsprofile geprägt waren. Es ist somit möglich, dass wichtige Veränderungen unterschätzt wurden, da viele Verwaltungsstellen, wie etwa Geschäftsführer von Fakultäten oder Forschungsschwerpunkten, formal als wissenschaftliches Personal geführt werden (Krücken et al. 2011, S. 247).

⁴¹ Eine ausführlichere Darstellung des Forschungsstandes zum Thema strategisches Management von Universitäten findet in Kapitel 4.2.1 statt.

kann und muss. Entsprechende normative Erwartungen finden sich in vielen Veröffentlichungen von Hochschulpolitikern und -managern. Mitunter wird universitäre Profilbildung gar als „Grundlage für Qualität und Exzellenz“ betrachtet (Kern 2004, o. S.). Empirische Beobachtungen von Gutachtergruppen im Rahmen der wissenschaftlichen Kommission Niedersachsen zeigen, dass auch unter Wissenschaftlern – ungeachtet ihrer fachlichen Zugehörigkeit – ein spezifisches Forschungsprofil als wesentliches organisationales Qualitätsmerkmal betrachtet und erwartet wird (Schimank und Schiene 2006). „Für den einzelnen Forscher bedeutet dies, zugespitzt formuliert, dass seine individuellen Forschungsthemen in das Profil der Fakultät passen müssen und als Beitrag zur Herstellung eines kollektiven Gutes verstanden werden“ (ebd., S. 59). Stand bei der Idee der Profilierung zunächst die Forschung im Vordergrund, so betrifft diese in zunehmendem Maße auch die Entwicklung spezifischer Merkmale in der Lehre. Neu ist hierbei sicher nicht die Tatsache, dass alle Hochschulen ein individuell-spezifisches Profil entwickeln bzw. besitzen, sondern dass sie dies explizit benennen und seine Entwicklung bewusst vorantreiben sollen (Mönch o.J.).

Die Ausbildung eines universitären Qualitätsmanagements ist eine weitere, relativ neue Zuständigkeit für die deutschen Hochschulen. Entsprechende Einrichtungen und Prozesse dienen der Bearbeitung von Rechenschaftspflichten der Hochschule gegenüber dem Staat. „Handlungsfähigkeit gegen Leistungspflicht: Das ist das Quidproquo der modernen Hochschulpolitik“ (Winde 2010, S. 4; ähnlich Kreckel 2002, S. 19). Dementsprechend sind Maßnahmen zur Qualitätssicherung in einigen Landesgesetzen verankert und der Nachweis geeigneter Qualitätssicherungsinstrumente und -bemühungen gilt, wie bereits im Zusammenhang der externen Steuerung erwähnt, als ein wesentliches Kriterium für die Akkreditierung von Studiengängen. Neben dieser „passiven“, Qualität und Legitimation sichernden Funktion soll das universitäre Qualitätsmanagement jedoch auch eine aktive Entwicklung der Hochschulen hin zu Leistungsverbesserungen insbesondere in der Lehre, aber auch in Organisation und Forschung vorantreiben. In diesem Zusammenhang besitzt ein funktionierendes universitäres Qualitätsmanagement großes Potenzial, um den für Hochschulen typischen Mangel an Steuerungsinformationen zu bearbeiten und so die Managementkapazitäten von Hochschulen zu stärken (vgl. Grendel et al. 2006; Pohlenz 2008). Lange Zeit war die Möglichkeit der universitären Steuerungsakteure, sich Informationen über Kosten und Leistungen in den einzelnen akademischen Organisationseinheiten des „operating core“ (Mintzberg 1983) zu verschaffen, relativ rudimentär ausgeprägt. Neuere Entwicklungen im Bereich des universitären Qualitätsmanagements führen dazu, dass mittlerweile einigen Hochschulen systematisch gesammelte Informationen aus Absolventen-Studien, Befragungen zur Lehrqualität, Studieneingangsbefragun-

gen, Publikationsdatenbanken, Drittmittel-Statistiken, institutionellen Evaluationen etc. zur Verfügung stehen (vgl. Schmidt 2009). Neue IT-Systeme vergrößern überdies die Kosten- und Leistungstransparenz und auch externe Wissenschaftsrankings, bspw. von CHE oder DFG, liefern gleichermaßen eine erweiterte Informationsbasis und auch zusätzliche Legitimationsmöglichkeiten für Managemententscheidungen der Steuerungsakteure.

3.5 Wettbewerb

Auch der Etablierung von Wettbewerb und Konkurrenzdruck kommt im Rahmen der neuen Hochschul-Governance eine zentrale Rolle zu. Grundsätzlich ist hier zu unterscheiden zwischen einer Erhöhung des Wettbewerbs zwischen Hochschulen und einer Erhöhung des Wettbewerbs innerhalb von Hochschulen.

Der Ausbau des *Wettbewerbs zwischen Hochschulen* wurde nach 1998 von politischer Seite vor allem durch drei Maßnahmen vorangetrieben: die Exzellenzinitiative, der wachsende Anteil an wettbewerblich vergebenen öffentlichen Mitteln und die in einigen Ländern praktizierte indikatorgesteuerte Bemessung der Grundzuweisung.

Die Exzellenzinitiative wurde von Bund und Ländern 2005 ins Leben gerufen und fördert ausgewählte Universitäten bis 2017 mit insgesamt 4,6 Milliarden Euro (BMBF 2012). Mit der Förderung von Graduiertenschulen, Exzellenz-Clustern und universitären Zukunftskonzepten sind eine ganze Reihe von Zielsetzungen verbunden: eine Verbesserung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit durch die gezielte Förderung der Spitzenforschung, die Steigerung der Interdisziplinarität und die Förderung hochwertiger Nachwuchsausbildung, eine intensivere Zusammenarbeit der Hochschulen mit außeruniversitären Forschungseinrichtungen sowie die Stimulierung von Maßnahmen zur Strategie- und Profilbildung in den deutschen Universitäten (Sondermann et al. 2008, S. 6). Dass die Exzellenzinitiative, wie von einigen Kritikern befürchtet, zu einer dauerhaften qualitativen Differenzierung des deutschen Hochschulsystems führt, bei der letztlich durch einen Matthäus-Effekt und die kartellhafte Überformung der Drittmittelvergabe wenige „Elite-Hochschulen“ finanziell sehr gut und das Gros weiterhin bzw. noch stärker unterfinanziert bleiben (vgl. Münch 2006), konnte bisher nicht überzeugend durch Fakten belegt werden (vgl. Auspurg et al. 2008). Gleichzeitig ist jedoch nicht zu bestreiten, dass die Exzellenzinitiative bestehende Leistungsunterschiede im deutschen Hochschulsystem sichtbar gemacht hat. Dies wird nicht zuletzt daran deutlich, dass eine ganze Reihe von Universitäten wegen mangelnder Chancen überhaupt nicht am Wettbewerb teilnahm. Große Einigkeit herrscht unter wissenschaftlichen und politischen Beobachtern weiterhin da-

rüber, dass durch die Exzellenzinitiative in vielen Hochschulen starke Mobilisierungseffekte bzw. eine starke Aufbruchsstimmung und Reformbereitschaft ausgelöst wurden (Neidhardt 2010, S. 59). Angesichts der im Relation zur generellen Hochschulfinanzierung – oder bspw. auch zur Ausstattung amerikanischer Spitzenuniversitäten⁴² – recht geringen finanziellen Dimension der Exzellenzinitiative kann festgehalten werden: „Nun kann die Exzellenzinitiative geradezu als Musterbeispiel dessen dienen, wie viel Wandel in einem gesellschaftlichen Teilbereich mit relativ wenig Geld ausgelöst werden kann“ (Ash 2010, S. 264).

Ein zweiter sehr wichtiger Trend im Hinblick auf den Wettbewerb zwischen Hochschulen besteht im deutlich gewachsenen Anteil an wettbewerblich erworbenen Mitteln. So ist der Anteil der Drittmittel an den Hochschuleinnahmen im Bundesdurchschnitt zwischen 2000 und 2010 von durchschnittlich 15 auf mehr als 22 Prozent angestiegen. Der bei weitem größte Anteil der Drittmittel stammt dabei aus öffentlichen Haushalten. Die Drittmittel aus Stiftungen und Industrie sind in den letzten Jahren deutlich langsamer gewachsen, so dass ihr Anteil an allen Drittmitteln zwischen 2000 und 2010 von 34 Prozent auf 28 Prozent gesunken ist. Die Organisation und Verteilung von Drittmitteln beeinflusst mehr denn je die Entwicklung der Wissenschaft, d.h. die Entwicklung wissenschaftlicher Einrichtungen, aber auch die individuellen Karriereverläufe von Wissenschaftlern und wissenschaftlichem Nachwuchs (Auspurg et al. 2008, S. 654). In vielen Disziplinen wird die Drittmittelfinanzierung zur notwendigen Voraussetzung für eine konkurrenzfähige Forschungsarbeit. So stellt auch die DFG fest, dass sie sich vom „einstigen Veredelungsbetrieb, dessen Inanspruchnahme optional war, (...) zu einer zentralen Plattform entwickelt [hat], die Forschung erst ermöglicht“ (DFG 2008, S. 17). Neben ihrer Bedeutung als Voraussetzung für Forschung gelten Drittmittel auch in zunehmendem Maße als Ausweis wissenschaftlicher Qualität (bspw. Hornbostel 2001; Stifterverband 2012), was ihre Bedeutung für den wissenschaftlichen Wettbewerb zusätzlich erhöht. Vor diesem Hintergrund weisen Autoren der Forschergruppe „Governance der Forschung“ darauf hin, dass eine ausreichende Grundfinanzierung von zentraler Bedeutung für einen fairen und funktionierenden wissenschaftlichen Wettbewerb ist (Jansen et al. 2009, S. 465; Schubert 2008, S. 130). Weiterhin stellen die Autoren fest, dass einzelne Forscher und Forschergruppen nur eine bestimmte Menge Drittmittel sinnvoll verarbeiten können. „Oberhalb bestimmter Schwellenwerte wird der Leistungsfähigkeitsindikator Drittmittel zum Leistungsunfähigkeitsindikator“ (Schubert 2008, S. 134). Während die von der DFG zur Verfügung gestellten Mittel im Regelfall keinen thematischen Einschränkungen unterliegen, wer-

⁴² Das komplette Fördervolumen der ersten Phase der Exzellenzinitiative entspricht in etwa dem Budget der Stanford-Universität für ein Jahr (Ash 2010, S. 264)

den Drittmittel in vielen anderen Bereichen thematisch fokussiert ausgeschrieben. Diese Tatsache gibt durchaus Anlass dazu, nach der Gewährleistung der Unabhängigkeit/Autonomie universitärer Forschung zu fragen. Einschlägige Forschungsergebnisse geben hier allerdings tendenziell Entwarnung. So zeigen die Untersuchungen von Callaert et al. (2008), dass erfahrene Forscher sich Mechanismen (insbesondere Selektivität und klare Absprachen) zugelegt haben, die es ihnen erlauben, Auftragsforschung entsprechend eigener Prioritäten durchzuführen: „A curiosity-driven basic research agenda is the underlying activity out of which publications and entrepreneurial byproducts originate“ (ebd., S. 133). Abschließend gilt es zur wettbewerblichen Mittelvergabe im Bereich der Forschung zu bemerken, dass diese in Deutschland, nicht zuletzt angesichts sinkender Bewilligungsquoten von Fördereinrichtungen wie der DFG⁴³, zwar in den letzten Jahren deutlich gewachsen ist, jedoch der Wettbewerbsdruck in anderen Ländern wie England oder Australien in internationalen Vergleichsstudien als deutlich höher eingestuft wird (vgl. De Boer et al. 2007a)⁴⁴.

Sowohl die Exzellenzinitiative als auch die zunehmend wettbewerbliche Vergabe von staatlichen Mitteln können als Schaffung von künstlichen bzw. Quasi-Märkten betrachtet werden⁴⁵. „Quasi-Märkte beruhen auf einer hierarchisch exekutierten und oftmals professionell verankerten Feststellung relativer Leistungsstärke und einer daran orientierten Allokation knapper Ressourcen“ (Schimank 2007, S. 242). Ein dritter Mechanismus zur Steigerung des Wettbewerbs zwischen den Hochschulen besteht in der indikatorgesteuerten Vergabe von Landesmitteln, die sich direkt auf die staatliche Grundzuweisung bezieht. Im Jahr 2008 wendeten 14 der 16 deutschen Bundesländer auf Leistungskennzahlen gestützte Finanzierungsverfahren an. Die zentralen Kennzahlen sind für den Bereich Lehre die Zahl der Studierenden (in der Regelstudienzeit) und die Absolventenzahlen. Als Indikatoren und für den Forschungsbereich werden die Höhe der eingeworbenen Drittmittel sowie die Zahl der Promotionen und Habilitationen herangezogen (Jaeger 2009, S. 54). Der Anteil der leistungsbezogenen Landesmittel variiert allerdings deutlich zwischen diesen Bundesländern. Weiterhin sind nicht alle maßgeblichen Indikatoren primär leistungsbezogen. So wird bspw. in Brandenburg auch die Zahl der Professoren berücksichtigt (Jaeger und Leszczensky 2008, S. 21f.).

Neben dem Anstieg der Konkurrenz zwischen Universitäten wurden in den meisten Bundesländern auch die Voraussetzungen für mehr *Konkurrenz innerhalb von Universitäten* geschaf-

⁴³ So lagen bspw. die Bewilligungsquoten in der Einzelförderung der Deutschen Forschungsgemeinschaft 2011 durchschnittlich bei 35% (vgl. DFG 2012). Zur zunehmenden Selektivität bei der Drittmittelvergabe siehe auch Hornbostel und Heise (2006).

⁴⁴ Bspw. bestreitet die als paradigmatisches Beispiel für die unternehmerische Universität geltende University of Warwick 65% ihrer Gesamteinnahmen aus kommerziellen Aktivitäten (Clark 2003a).

⁴⁵ Zur zunehmenden Ausbreitung von Quasi-Märkten im öffentlichen Sektor grundlegend Le Grand (1991).

fen. Zu nennen sind hier insbesondere Verfahren der auf Leistungsindikatoren basierenden Mittelvergabe und die Flexibilisierung der Besoldungsstruktur für Professoren im Rahmen der W-Besoldung (Kehm und Lanzendorf 2007a, S. 167f.).

Bereits 2003 setzten fast alle deutschen Universitäten Verfahren der leistungsorientierten Mittelvergabe bei der Zuweisung von Budgets an die Fachbereiche ein oder planten deren Einführung (Jaeger 2009, S. 54). Meist werden dabei die von der Landespolitik verwendeten Indikatoren weitergegeben. Dies gilt in ähnlicher Weise auch für die interne Weiterverteilung in den Fakultäten, wobei hier jedoch mitunter weitere Indikatoren ergänzt werden. Im Hinblick auf die Höhe der von der leistungsorientierten Mittelvergabe betroffenen Budgets stellen Minsen et al. (2003) auf Basis einer empirischen Untersuchung an den nordrhein-westfälischen Hochschulen fest, dass die Formelbindung i. d. R. Teile der laufenden Sachmittel betrifft. Die gleichen Autoren konstatieren, dass die formelgebundene Mittelverteilung lediglich bei ca. einem Drittel eine bedingte wettbewerbliche Anreizwirkung entfaltet und zwar insbesondere im Hinblick auf die Drittmittelwerbung. In einschlägigen Fallstudien haben denn auch die befragten Professoren vor allem die Transparenz der formelgebundenen Mittelverteilung als Grund für deren Einführung hervorgehoben und nicht deren Anreizwirkung (Jaeger 2009, S. 61).

Im Rahmen der seit 2005 geltenden W-Besoldung können von den Professoren drei Formen von Leistungsbezügen beantragt werden: Berufungs- oder Bleibebezüge, Funktionsbezüge und Bezüge für besondere Leistungen (Witte und Schreiterer 2004). Was genau unter einer außergewöhnlichen Leistung in Forschung oder Lehre zu verstehen ist, bleibt, auch wenn viele Hochschulen diesbezüglich inzwischen Kriterienkataloge entwickelt haben, oftmals diffus.

Der empirische Forschungsstand zur Umsetzung und den Folgen der W-Besoldung ist bisher noch sehr begrenzt. Die Ergebnisse einer Fallstudie bzw. von Experteninterviews an drei Universitäten deuten jedoch darauf hin, dass die Umsetzung der W-Besoldung entgegen ursprünglicher Befürchtungen relativ konfliktfrei verlaufen ist, ihre wettbewerbliche Anreizwirkung und ihre bewusste Nutzung als Steuerungsinstrument allerdings recht gering ausgeprägt sind (Biester 2011, S. 19).

In der wissenschaftlichen Diskussion um die Wirkung der neuen wettbewerblichen Verfahren in Universitäten wird immer wieder die These aufgegriffen, dass die Setzung von monetären Anreizen die intrinsische Motivation der Wissenschaftler, d.h. die Motivation durch Freude an der Sache und persönliche Ideale, verdrängen könnte. Die dahinter liegende Annahme wird in der Arbeitspsychologie seit einiger Zeit als Korrumpierungseffekt diskutiert und fand in

Deutschland insbesondere durch die Arbeiten von Frey und Osterloh Verbreitung (bspw. Frey und Osterloh 2002). Neuere empirische Ergebnisse zur möglichen Korruptionseffektwirkung äußerer Anreize, z. B. einer materiellen Belohnung, deuten allerdings darauf hin, dass das Auftreten eines Korruptionseffekts davon abhängig ist, wie eine Person äußere Anreize im Hinblick auf die eigene Kompetenz und Selbstbestimmung wahrnimmt (vgl. Deci et al. 2001).

Inzwischen liegen auch erste empirische Ergebnisse zur Wirkung von leistungsorientierter Mittelvergabe und -besoldung in deutschen Universitäten vor. So stellt Jaeger (2009) fest: „Hinweise auf eine Korruptionseffekt intrinsischer Motivation durch formelgebundene Allokationsverfahren und Zielvereinbarungen – wie aus motivationspsychologischer Sicht zu befürchten – lassen sich bei den bisherigen Studien nicht erkennen“ (Jaeger 2009, S. 63). Eine quantitativ angelegte Befragung von Wilkesman und Schmid zur Wirkung der neuen Anreizinstrumente auf das Lehrhandeln in Hochschulen stellt zum einen fest, dass „die neuen Steuerungsinstrumente in ihrem bisherigen Umsetzungsstand keinen direkten Einfluss auf das Lehrhandeln der Professoren haben“⁴⁶ (Wilkesmann und Schmid 2011). Weiterhin konstatiert Wilkesmann (2012) jedoch auf Basis derselben Daten, dass in gewissem Umfang von einer Verdrängung der intrinsischen Motivation durch top-down gesteuerte Anreize ausgegangen werden kann.

3.6 Unterschiede zwischen den Bundesländern

Die Entwicklung der Hochschul-Governance in Deutschland seit 1998 zeigt recht deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Bundesländern. So stellt bspw. Hüther (2010) im Anschluss an seine vergleichende Analyse der Landeshochschulgesetze „eine erhebliche Differenzierung der Umsetzung des NPM-Modells auf Ebene der Bundesländer“ fest, „sodass von einem deutschen Modell kaum noch ausgegangen werden kann“ (ebd., S. 448). Internationale Vergleichsstudien zur Hochschul-Governance, bspw. eine Studie der europäischen Hochschulvereinigung zur Ausgestaltung der Hochschulautonomie in den Ländern Europas, vermerken folglich auch hinsichtlich der deutschen Situation – sei es zur Regulierung von Finanzen, Personal, Organisation oder Forschung und Lehre – mit verlässlicher Regelmäßigkeit: „legislation differs between federal states“ (Estermann und Nokkala 2009).

Einzelne Autoren bemühen sich, Ordnung in die große Vielfalt hochschulpolitischer Regelungen in Deutschland zu bringen, so bspw. Hüther (2010), der jeweils einige Länder zu unter-

⁴⁶ Geprüft wurde der Einfluss von Anreizen für bessere Lehre durch die leistungsorientierte Mittelvergabe auf Lehrstuhlebene, Gehaltszulagen der W-Besoldung, Lehrpreise und individuelle Zielvereinbarungen.

schiedlichen Typen bzw. Modellen zusammenfasst; ein Hierarchiemodell mit kompetenzstarken Hochschulleitungen (Hessen und Saarland), ein Hierarchie-Ratsmodell (Nordrhein-Westfalen und Bayern), das starke Hochschulleitungen und starke Hochschulräte kombiniert, ein Hierarchie-Rats-Kollegialmodell mit relativ ausgeglichenen Kompetenzen von Hochschulleitung, Hochschulrat und Senat (Hamburg, Thüringen, Baden-Württemberg), ein Hierarchie-Kollegialmodell (Brandenburg, Schleswig-Holstein, Sachsen und Niedersachsen) sowie schließlich ein Kollegialmodell (Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt, Bremen, Rheinland-Pfalz und Berlin), in dem vor allem die Gremien der akademischen Selbstverwaltung Entscheidungsbefugnisse besitzen (Hüther 2010, S. 442f.).

Lanzendorf und Pasternack (2008) erarbeiteten eine Übersicht der in den einzelnen Ländern umgesetzten Reformschritte, auf deren Basis sie einen grundlegenden Trend zu entstaatlichend-dezentralisierenden Hochschulreformen diagnostizieren. Gleichzeitig stellen sie jedoch fest, dass dieser Trend nur in einigen Bundesländern offensiv und dynamisch vorangetrieben wurde, während andere eher vorsichtig und kompromissorientiert agierten (ebd., S. 60ff.).

Wichtig zu erwähnen ist in diesem Zusammenhang, dass über die landespolitischen Besonderheiten hinaus oftmals auch zwischen den Hochschulen eines Bundeslandes beachtliche Unterschiede bestehen. So existieren in fast allen Landeshochschulgesetzen Experimentierklauseln oder Kann-Bestimmungen, die Ausnahmeregelungen für einzelne Hochschulen zulassen. Weiterhin erhielten nach 1998 einige Hochschulen durch die Umwandlung zu Stiftungsuniversitäten oder durch die Teilnahme an Modellversuchen einen rechtlichen Sonderstatus (bspw. Stifterverband 2008a).

Weiterhin gilt es hinsichtlich der landespolitischen Regulierungen noch festzuhalten, dass diese vielerorts nach wie vor eine anhaltende Veränderungsdynamik aufweisen. Das liegt mitunter an Regierungswechseln, ist jedoch auch bei stabilen Regierungskoalitionen zu beobachten, wenn vorsichtige Reformschritte nach und nach ausgeweitet oder mitunter auch Reformen zurückgenommen werden.

Insgesamt führen die genannten Charakteristika der deutschen Hochschulregulierung zu einer gewissen Unübersichtlichkeit. Bei aller Würdigung der unterschiedlichen Reformtempi und -intensitäten in den einzelnen Bundesländern bleibt allerdings festzuhalten, dass alle Bundesländer mit ihren Landeshochschulgesetzen eine ähnliche Grundausrichtung verfolgen. So gilt auch zu Beginn des zweiten Jahrzehnts des 21. Jahrhundert noch, was Lanzendorf und Pasternack für das Jahr 2007 feststellen, nämlich, „dass die Länder sowohl ihre Steuerungs-

strumente kontinuierlich verfeinern, als auch die institutionelle Hochschulautonomie weiterhin aufwerten“ (Lanzendorf und Pasternack 2008, S. 60).

Für die Folgen der Hochschulreform ist es von entscheidender Bedeutung, wie die veränderten Rahmenbedingungen von den Akteuren auf Organisationsebene, d.h. in den Hochschulen, aufgegriffen und ausgestaltet werden. So hängt die Wirkung staatlicherseits gewährter institutioneller Autonomie in hohem Maße davon ab, inwieweit in den Universitäten tatsächlich ein Ausbau organisationaler Selbststeuerungskapazität stattfindet. „In conclusion, reforms in the field of governance and autonomy will not achieve their aims if they are not accompanied by measures to develop institutional capacity and human resources. These are necessary for universities to face the new demands placed on them“ (Estermann und Nakkola 2009, S. 42). Können die Universitäten diesen Anspruch nicht einhalten, so droht die Reform lediglich zu einer Verschiebung der zugeschriebenen und nicht der realen Verantwortlichkeiten zu mutieren.

4. Konzeptioneller Hintergrund der Untersuchung

Die These, dass Hochschulen sich zunehmend zu autonom handelnden kollektiven Akteuren wandeln und somit ein Ausbau der organisationalen Selbststeuerung in Universitäten stattfindet, ist in der Fachliteratur mittlerweile durchaus etabliert. Gleichzeitig fällt die relativ große begriffliche und konzeptionelle Vielfalt auf, mit der diese Entwicklung beschrieben wird. Dill konstatierte bereits 1996 auf Basis der vorhandenen Literatur, dass mehr kollektives bzw. organisationales strategisches Handeln in Universitäten notwendig sei und wichtige Wettbewerbsvorteile biete. Brunsson und Sahlin-Andersson (2000) diagnostizieren, wie bereits in der Einleitung erwähnt, einen Wandel von Universitäten hin zu „more complete organizations“; Clark (2003a, S. XVI) spricht über „self-regulating universities“ als Leitbild aktueller Hochschulreform; Krücken und Meier (2006) von Universitäten als organisationale Akteure; der britische Organisationswissenschaftler Whitley (2008) hingegen über „universities as strategic actors“. Weitere Autoren diagnostizieren steigende Anforderungen an „institutional leadership and management in universities“ (Kogan et al. 2000, S. 201) oder sprechen, wie in Kapitel 3 dargelegt, vom Ausbau der „hierarchischen Selbststeuerung“ in Universitäten (bspw. Schimank 2007). Auch unter Praktikern der Hochschuladministration sind entsprechende Ideen mittlerweile weithin akzeptiert. So verfolgt etwa der Dachverband europäischer Universitäten bei seinen institutionellen Evaluationen das zentrale Ziel, strategisches Management von Universitäten zu stärken, sodass die Hochschulen ihr Leistungsangebot im Sinne spezifischer strategischer Ziele und Planungen entwickeln und ihre generelle Fähigkeit zu organisationalem Wandel erhöhen können (EUA 2012, o. S.)⁴⁷.

Es ist ein wesentliches Kennzeichen der genannten Begrifflichkeiten, dass ihre Komponenten meist nicht ausreichend konkretisiert werden, um eine empirische Überprüfung auf Hochschulebene zu ermöglichen⁴⁸. Für den aktuellen Reformdiskurs im Hochschulbereich zentrale Begriffe wie „Selbststeuerung“ oder „Institutionelles Management“ bleiben somit i. d. R. mehr oder weniger diffus. Derart unklare Begrifflichkeiten erschweren eine fundierte fachliche Auseinandersetzung mit der (Selbst-)Steuerung von Hochschulen und lassen in der wissenschaftlichen und öffentlichen Diskussion viel Raum für Interpretation und Spekulation. Eine wesentliche Aufgabe im Rahmen der vorliegenden Studie besteht dementsprechend da-

⁴⁷ Die institutionellen Evaluationen der EUA wurden durch wechselnde Gruppen erfahrener Hochschulmanger mittlerweile bereits an zahlreichen europäischen Hochschulen durchgeführt (www.eua.be).

⁴⁸ Ausnahmen stellen die Arbeiten von De Boer et al. (2007b) und Schimank (2007) dar, die eine weiterführende Operationalisierung des Konzepts von Brunsson und Sahlin-Andersson (2000) vornehmen bzw. die Governance-Dimensionen weiter zu konkretisieren versuchen.

rin, eine Begriffsklärung des Konzeptes der organisationalen Selbststeuerung vorzunehmen und das Konzept für eine empirische Untersuchung hinreichend zu operationalisieren.

Um den Begriff der organisationalen Selbststeuerung von Universitäten zu konkretisieren, kann zunächst auf einen allgemeinen Steuerungsbegriff rekurriert werden, wie er im Rahmen des sogenannten „akteurszentrierten Institutionalismus“ zur Analyse politischer Steuerung Verwendung findet (vgl. Mayntz und Scharpf 1995). „Steuern meint (...) ein zielgerichtetes Handeln, das von der Wirkung des Handelns analytisch zu unterscheiden ist; Steuerungshandeln bemisst sich nicht am Steuerungserfolg. Wie jedes Handeln muss Steuern einem Subjekt zuschreibbar sein: Steuerungshandeln impliziert die Existenz von Steuerungsakteuren. Steuerungsobjekt sind existente soziale (Teil-)Systeme, deren autonome Dynamik oder Entwicklung durch das Steuerungshandeln in eine bestimmte Richtung gelenkt werden soll“ (Mayntz 2005, S. 12). Steuerung geht über eine punktuelle zeitliche, sachliche und soziale Einflussnahme hinaus und ist dann erfolgreich, wenn es gelingt, den strukturellen Kontext des Handelns so zu gestalten, dass die diesem Kontext unterliegenden Akteure einen Zustand herbeiführen, den der Steuerungsakteur anstrebt (Schimank 2007, S. 233).

An diesen Steuerungsbegriff anknüpfend kann organisationale Selbststeuerung von Hochschulen definiert werden als *zielgerichtete Beeinflussung des organisationalen Kontexts in Universitäten, die dazu führen soll, dass die Organisationsmitglieder ihr Verhalten in eine bestimmte, gewünschte Richtung anpassen. Die betreffenden Steuerungsakteure sind hierbei in den Hochschulen verortet und besitzen die Möglichkeit, Entscheidungen auf der Organisationsebene in relevantem Maße zu prägen.*

Eine Operationalisierung des *organisationalen Kontexts* wird in Kapitel 4.2 vorgenommen. Anhand des integrativen St. Galler Management-Modells wird der Kontext zunächst analytisch in die Bereiche *Strategie*, *Struktur* und *Kultur* untergliedert. Anhand dieser drei Grundelemente der sozialen Ordnung in Organisationen können die bestehenden wissenschaftlichen Erkenntnisse zur Organisation von Universitäten systematisch zusammengeführt werden. Die Zusammenschau erlaubt es, wesentliche Steuerungspotenziale sowie spezifische Einschränkungen für eine erweiterte organisationale Selbststeuerung in Hochschulen zu identifizieren. Sie bildet somit den Ausgangspunkt für die Entwicklung des in Kapitel 4.3 dargestellten Rahmenmodells für eine organisationssoziologische Analyse von Universitäten.

Die genannten konzeptionellen Klärungen sowie die daran anschließenden empirischen Untersuchungen ermöglichen Aussagen darüber, welches Ausmaß der postulierte organisationale Wandel hin zu mehr organisationaler Selbststeuerung in den untersuchten Universitäten hat,

d.h. wie sich die wesentlichen Elemente der sozialen Ordnung in Universitäten seit 1998 konkret verändert haben und weiter verändern. Hier geht es also insbesondere um die erste und teilweise auch um die dritte untersuchungsleitende Forschungsfrage, d.h. um eine integrative Beschreibung des empirisch beobachtbaren Wandels und eine Analyse seiner bisher beobachtbaren Folgen.

Um die Ursachen des organisationalen Wandels in deutschen Universitäten zu verstehen (Forschungsfrage 2) und auch um fundierte Annahmen über mögliche Folgen formulieren zu können (Forschungsfrage 3) ist es darüber hinaus sinnvoll, sich auf einer allgemeinen organisationstheoretischen Ebene mit der Erklärung organisationalen Wandels auseinanderzusetzen. Hierzu werden in Kapitel 4.1 die wichtigsten sozialwissenschaftlichen Theorien zur Erklärung organisationalen Wandels vorgestellt, sodass deren Begriffe und Einsichten für die Analyse der aktuellen Entwicklung an deutschen Universitäten genutzt werden können.

4.1 Organisationaler Wandel aus der Sicht verschiedener Organisationstheorien

Organisationaler Wandel ist meist positiv konnotiert. Eine fehlende Fähigkeit oder Bereitschaft zum Wandel wird hingegen, wie in Kapitel 2 für die deutschen Universitäten beschrieben, als ernstzunehmendes Manko kritisiert, dem es durch geeignete Steuerungsreformen oder Managementmethoden entgegenzutreten gilt. „Insbesondere in der betriebswirtschaftlichen Management- und Organisationsliteratur besteht eine ausgesprochene Vorliebe für die allzeit flexible, dynamische, adaptive und lernfähige Organisation“ (Preisendörfer 2008, S. 142). Organisationssoziologische Beobachter hingegen nehmen stärker auch die mit organisationalem Wandel verbundenen Kosten und Gefahren in den Blick (ebd.).

Organisationaler Wandel hat als Ausgangspunkt stets die bestehende soziale Ordnung, kann jedoch deutlich unterschiedliche Breite, Tragweite und Geschwindigkeit annehmen. Sind Breite, Tragweite und Geschwindigkeit eher gering, so spricht man von evolutionärem Wandel oder *Optimierungsprozessen*. Hiermit ist ein kleinschrittiger, inkrementeller Wandel bzw. ein „Finetuning“ der organisationalen Ordnungsmomente gemeint. Ist das Gegenteil der Fall, so handelt es sich um revolutionären Wandel bzw. *Erneuerungsprozesse*, die eine substanzielle Veränderung der Ordnungsmomente Strategie, Struktur oder Kultur von Organisationen mit sich bringen (vgl. Rüegg-Stürm 2002, S. 82ff.; Krüger 2004, Sp. 1605).

Eine viel beachtete Typologie von Lewin (1947) unterteilt den Ablauf solch intensiver organisationaler Wandlungsprozesse analytisch in drei Phasen. Am Anfang steht eine Phase des

„unfreezing“, in der Änderungspläne mitgeteilt, die Betroffenen in die Diskussion einbezogen und unterstützende Kräfte gesammelt werden, sodass die bestehende soziale Ordnung der Organisation aufgeweicht wird. Daran anschließend erfolgt das „changing“, d.h. also die konkrete Veränderung, und schließlich als dritte Phase das „refreezing“, d.h. die Verfestigung und Verstetigung neuer Routinen (Lewin 1947)⁴⁹.

Sozialwissenschaftliche Theorien zur Erklärung organisationalen Wandels nehmen zwei unterschiedliche Bereiche von Erklärungsfaktoren in den Blick: zum einen Veränderungen der Organisationsumwelt und ihre Wirkung in die Organisation hinein und zum anderen die internen Strukturen und Dynamiken der Organisation selbst.

4.1.1 Organisationsumwelt und organisationaler Wandel

Als wichtigste organisationswissenschaftliche Einzeltheorien zur Analyse von Organisationen in ihrer Umwelt gelten die Kontingenztheorie, der Ressource-Dependence-Ansatz, die Organisationsökologie und der soziologische Neo-Institutionalismus (Preisendörfer 2008, S. 131ff.). Das analytische Potenzial der *Kontingenztheorie* ist allerdings im Hinblick auf die Erklärung organisationalen Wandels als gering einzustufen, da dieser Ansatz kein erklärendes Konzept enthält, das die Anpassung der Organisationsstruktur an die Situation nachvollziehbar macht (Kieser 2002, S. 188).

Die *Organisationsökologie* betrachtet Organisationspopulationen im Zeitverlauf und kommt anhand entsprechender empirischer Analysen zu dem Schluss, dass sich der Wandel der Organisationslandschaft weniger durch Anpassung als vielmehr durch Variation und Selektion ergibt. Tiefgreifender organisationaler Wandel ist nur schwer zu realisieren und ein gewisses Maß an *organisationaler Trägheit* [englisch „organizational inertia“] ist für das Überleben von Organisationen vorteilhaft. „Overcoming this inertia is much more difficult than the literature on management implies, especially for core features of an organization such as its mission and its form of authority. (...) Of course some organizations do manage to transform core elements of structure. Do their life chances typically improve as a result? Many observers think that they do. However, a program of empirical research in corporate demography supports the opposite conclusion“ (Carroll und Hannan 2000, S. 6). Inhaltlich erklären lassen sich die Befunde organisationsökologischer Studien damit, dass Verlässlichkeit [„reliability“] und Zurechenbarkeit [„accountability“] bzw. gut eingespielte Prozeduren für Organisationen von elementarer Bedeutung sind (Carroll und Hannan 2000, S. 357ff.). Eingespielte Routinen und

⁴⁹ Auf Lewins Arbeiten aufbauend gibt es inzwischen eine ganze Reihe von Phasen-Modellen des organisationalen Wandels (bspw. Kotter 1996; Krüger 2002, S. 68ff.).

durch klare Regelungen und/oder Vertrauen abgesicherte Austausch- und Kommunikationsbeziehungen zwischen den Mitgliedern der Organisation, aber auch zwischen der Organisation und ihrer Umwelt, müssen nach intensivem organisationalem Wandel neu eingerichtet und abgestimmt werden, bis sie wieder reibungsarm funktionieren. Die zwischenzeitlich entstehenden Kosten des Wandels werden als *negative Prozesseffekte* bezeichnet und treten unabhängig von der inhaltlichen Sinnhaftigkeit der vorgenommenen Veränderungen auf. Die organisationsökologische Forschung verdeutlicht, dass organisationale Trägheit konstitutiv und in gewissem Maße überlebenswichtig für Organisationen ist. Intensiver Wandel der organisationalen Ordnung ist mit hohem Aufwand verbunden und kann das Wohl der Organisationen gefährden. „Mithin erscheint insgesamt ein mittleres Niveau an struktureller Trägheit für Organisationen vorteilhaft“ (Preisendörfer 2008, S. 142).

Besonders instruktiv im Hinblick auf die Erklärung organisationalen Wandels aus Umweltveränderungen heraus sind der Ressource-Dependance-Ansatz und der soziologische Neo-Institutionalismus. Beide Ansätze gehen davon aus, dass eine angemessene Reaktion auf Umweltanforderungen von entscheidender Bedeutung für das Überleben der Organisation ist (grundlegend Meyer und Rowan 1977; Pfeffer und Salancik 1978).

Der *soziologische Neo-Institutionalismus* nimmt die normativen Erwartungen in den Blick, die von relevanten Anspruchsgruppen, d.h. vor allem von staatlicher Seite, durch Professionsverbände, Interessengruppen und öffentliche Meinung an Organisationen herangetragen werden⁵⁰. Um Legitimität zu erreichen und somit ihr Überleben zu sichern, müssen Organisationen diesen Ansprüchen – zumindest in ihrer Außendarstellung – genügen⁵¹. Bei den entsprechenden Anpassungsleistungen gilt es grundlegend zwischen „talk“ und „action“ zu unterscheiden, denn nicht selten geschieht die Anpassung durch die mehr oder weniger bewusste Errichtung organisationaler Fassaden, die wenig mit der realen Organisation Praxis zu tun haben bzw. von dieser weitgehend entkoppelt sind (vgl. Brunsson 1989).

Der *Ressource Dependence-Ansatz* geht von der grundlegenden These aus, dass Organisationen für ihr Überleben und Wohlergehen auf den Zustrom von Ressourcen aus der Organisationsumwelt angewiesen sind. Vor diesem Hintergrund wird ein wesentliches Bestreben von Organisationen darin gesehen, dass sie versuchen Umweltunsicherheit und externe Kontrolle

⁵⁰ Für eine kompakte und gut zu lesende Darstellung des soziologischen Neo-Institutionalismus siehe Hasse und Krücken (2005).

⁵¹ Empirische Analysen im Sinne des Neo-Institutionalismus sind darauf ausgerichtet zu zeigen, dass nicht so sehr Effizienzüberlegungen und -gesichtspunkte den Ausbreitungsprozess organisationaler Gestaltungsprinzipien vorantreiben, sondern eher das Bemühen um Legitimität. Allerdings sind ökonomisch-rationale und nicht-wirtschaftliche Motive der Organisationsgestaltung oftmals derart miteinander verschränkt, dass es „eine Frage der Perspektive ist, welche Triebkräfte jeweils als prioritär eingestuft werden“ (Preisendörfer 2008, S. 150).

zu reduzieren. Dies geschieht intern bspw. durch den Erhalt von Reserven und möglichst großer Flexibilität; extern durch Risikostreuung⁵², aktive Beeinflussung der Konkurrenzsituation oder der politisch/gesellschaftlichen Rahmenbedingungen (vgl. Schreyögg 2008, S. 304ff.). Während der Ressource Dependence-Ansatz die ökonomische Anpassbarkeit von Organisationen betont, steht beim soziologischen Neo-Institutionalismus die soziale Passung von Organisationen und ihrer Umwelt im Vordergrund. Oliver (1991) hat beide Ansätze daraufhin untersucht, inwiefern sie organisationalen Wandel erklären können. Ihre integrative Zusammenschau beider Theorien betont, dass organisationaler Wandel keineswegs linear aus veränderten Umweltanforderungen hervorgeht. Organisationen spielen eine aktive Rolle. Ihr Verhaltensrepertoire im Umgang mit externen Anforderungen bzw. institutionellem Druck reicht vom passiven Erdulden [„acquiesce“] über ein balancierendes Kompromissverhalten [„compromise“], Ausweichverhalten [„avoidance“] und Widerstand [„defiance“] bis hin zur aktiven Manipulation der Umweltverhältnisse [„manipulation“]. Welche Verhaltensoption realisiert wird, hängt wesentlich von fünf Faktoren ab (vgl. Oliver 1991, S. 159ff.):

Erstens ist relevant, inwiefern die Organisationsmitglieder davon ausgehen, dass organisationaler Wandel die ökonomische oder soziale Fitness der Organisation erhöht. Je größer der angenommene Anpassungsvorteil, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit für organisationalen Wandel. Allerdings können innerhalb von Organisationen, in Universitäten bspw. zwischen Hochschulleitung und einzelnen Professoren, durchaus sehr unterschiedliche Einschätzungen hinsichtlich des Anpassungsvorteils existieren, da die Organisationumwelt keineswegs nur aus objektiven Fakten besteht, sondern ihre Verhaltenswirksamkeit vielmehr über die subjektiven Wahrnehmungen der relevanten Akteure entfaltet.

Ein zweiter Faktor betrifft die Anspruchsgruppen. Je vielstimmiger und widersprüchlicher die Anforderungen externer Anspruchsgruppen und je weniger bedeutsam die von ihnen bereitgestellten Ressourcen für das Wohlergehen der Organisation sind, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass die Organisation sich den Wandelanforderungen widersetzt.

Drittens hängt der Umgang von Organisationen mit externen Ansprüchen von ihren Inhalten ab, nämlich davon, inwieweit diese Ansprüche mit den vorhandenen organisationalen Zielen übereinstimmen und inwieweit der geforderte Wandel zu einer Reduzierung organisationaler Autonomiespielräume führt. Je geringer die Übereinstimmung und je größer die Gefahr eines Autonomieverlustes, umso größer ist die Wahrscheinlichkeit organisationalen Widerstands.

⁵² Im Anschluss an den organisationswissenschaftlichen Ressource Dependence-Ansatz kann festgestellt werden, dass die Abhängigkeit von einzelnen Ressourcengebern den Handlungsspielraum von Organisationen prinzipiell einschränkt. Universitäten sollten dementsprechend, wenn sie sich als organisationale oder kollektive/korporative Akteure wahrnehmen, ein Interesse an der Diversifizierung ihrer Einkommensquellen haben.

Viertens variiert die Wahrscheinlichkeit für organisationale Anpassung mit der Verbindlichkeit der Anforderungen. Wenn die gesetzliche Verbindlichkeit der an die Organisation herangetragenen Anforderungen gering ist und wenn die propagierten institutionellen Normen in der relevanten Community – für Hochschulen also bspw. in der Hochschulrektorenkonferenz oder bei der OECD – auf geringe Resonanz stoßen, wird der resultierende organisationale Wandel geringfügig bleiben.

Als fünfter relevanter Faktor werden strukturelle Eigenschaften der Organisationsumwelt benannt. Je geringer das Maß an Unsicherheit in der Organisationsumwelt und je geringer die Vernetzung innerhalb der Umwelt ist, desto geringer ist auch die Wahrscheinlichkeit einer organisationalen Anpassung an externe Ansprüche.

4.1.2 Organisationsinterne Determinanten organisationalen Wandels

Um zu verstehen, wie Organisationen auf gewandelte Umweltanforderungen reagieren, spielt neben der Betrachtung von externen Einflüssen und Abhängigkeiten auch die Analyse interner Strukturen und Dynamiken von Organisationen eine zentrale Rolle. Relevante Erkenntnisse hierzu stammen insbesondere aus der verhaltenswissenschaftlichen Entscheidungstheorie und den Ansätzen der Organisationsentwicklung.

Die *verhaltenswissenschaftliche Entscheidungstheorie* und die eng mit ihr verbundenen mikropolitischen Ansätze fokussieren auf die Entstehung von wichtigen Entscheidungen in Organisationen. Ausgangspunkt der verhaltenswissenschaftlichen Entscheidungstheorie ist die Tatsache, dass wichtige organisationale Entscheidungen auf einer eingeschränkten Informationsgrundlage bzw. begrenzter Rationalität beruhen, oftmals von wechselnden Akteuren beeinflusst werden und sich aus einer Vielzahl von Einzelprozessen und Interaktionen zusammensetzen (grundlegend Simon 1959). Dieser Umstand führt immer wieder dazu, dass das finale Ergebnis organisationaler Entscheidungsprozesse angesichts der Ausgangsproblematik recht überraschend anmutet. Sehr plastisch veranschaulicht haben das Cohen et al. (1972) mit ihrem unter Organisationswissenschaftlern sehr bekannten Konzept der „organized anarchy“ bzw. dem „garbage can“-Modell der Entscheidungsfindung. Ergebnis ihrer Simulationsstudie auf der Basis von Beobachtungen in amerikanischen Universitäten war, dass bei Entscheidungsprozessen in komplexen Organisationen die vier wesentlichen Elemente von kollektiven Entscheidungen – Probleme, Entscheidungsgelegenheiten, Lösungen und Teilnehmer – keineswegs immer zueinander passen, sondern dass vielmehr alle vier Elemente mehr oder minder ungeordnet durch die Organisation diffundieren und sich zu teilweise absurden Konstellatio-

nen zusammenfügen⁵³. So bleiben vielfach wichtige Probleme unbearbeitet, während an anderer Stelle Scheinprobleme „gelöst“ werden.

Aus organisationssoziologischer Sicht gilt es zu den instruktiven, aber zweifellos etwas überzeichnenden Erörterungen von Cohen et al. (1972) zu bemerken, dass langwierige und vielstimmige Entscheidungsprozesse durchaus auch gewisse Vorteile haben. Sie gehen zum einen mit einer geringeren Gefahr krasser Fehlentscheidungen einher und zum anderen mit einer Tendenz zu eher inkrementellem organisationalem Wandel, der von Organisationen oftmals mit geringeren Reibungsverlusten verarbeitet werden kann. Auch aus demokratietheoretischer Sicht kann es sinnvoll sein, gewisse Ineffizienzen bei Entscheidungsprozessen in Kauf zu nehmen, wenn gleichzeitig die Mitsprachemöglichkeiten erhöht werden und die Legitimität der Entscheidungen gesteigert wird (Preisendörfer 2008, S. 128f.).

Die eng mit der verhaltenswissenschaftlichen Entscheidungstheorie verbundenen *mikropolitischen Ansätze* analysieren Interessenkonstellationen, Machtverteilung und das Interaktionsgeschehen in Organisationen. Angesichts der für Universitäten als Expertenorganisationen typischen geringen Bedeutung von Amtsautorität/Hierarchie spielt eine differenzierte Analyse der organisationsinternen Machtverhältnisse eine zentrale Rolle für die Erklärung organisationalen Wandels in Universitäten (Gornitzka 1999, S. 8). So stellen bspw. auch Mintzberg et al. fest, dass Machtspiele im Rahmen der Strategieentwicklung in besonderem Maße typisch für große und dezentralisierte Organisationen sowie Expertenorganisationen sind (Mintzberg et al. 1999, S. 274ff.). Weiterhin treten sie insbesondere in Phasen fundamentaler Veränderungen auf, wenn – wie auch im Rahmen der derzeitigen Reform der Hochschul-Governance – für einzelne Organisationsmitglieder und Akteursgruppen vielfältige Gewinn- und Verlustchancen bestehen (ebd., S. 295).

Basis für den Einsatz von Macht- und Einflusstaktiken in Organisationen sind eine Reihe unterschiedliche Machtgrundlagen (grundlegend French und Raven 1959; Raven und Kruglanski 1970). Yukl und Falbe (1991) unterteilen die potenziellen Machtbasen einerseits in *Positionsmacht* und andererseits in personengebundene bzw. *persönliche Macht*. Persönliche Macht beruht insbesondere auf der Fähigkeit, bei anderen Menschen ein Gefühl der Verbundenheit zu erzeugen und wird auch als Macht durch persönliche Attraktivität beschrieben. Positionsmacht hingegen beruht auf unpersönlichen, strukturellen Ursachen und umfasst neben *legitimer Macht* (Weisungsbefugnis/Amtsautorität) die *Belohnungsmacht* durch Verfügung über begehrte Ressourcen (Geld, Status, Anerkennung etc.), *Bestrafungsmacht* (bspw. durch Kün-

⁵³ Mintzberg (1991, S. 196) weist zu Recht darauf hin, dass die Gefahr besteht, dasjenige als organisierte Anarchie zu klassifizieren, was man schlicht nicht versteht.

digung, Bußgelder) sowie *Informationsmacht* aufgrund exklusiven Wissens bzw. durch Informationskontrolle.

Auf den Machtbasen aufbauend können Akteure in Organisationen verschiedene Einflusstaktiken verfolgen. Neuberger (1995) unterscheidet sieben Hauptgruppen von Einflusstaktiken. Erstens *Zwang* durch Androhung von Sanktionen oder tatsächliche Sanktionierung, zweitens *Belohnen*, drittens das *Einschalten höherer Autoritäten*, viertens *rationales Argumentieren* wozu i. d. R. ein Kompetenz- oder Informationsvorsprung glaubhaft gemacht werden muss, fünftens *Koalitionsbildung* im Sinne eines kalkulierten Arbeitsbündnisses zur individuellen Vorteilssicherung, sechstens *persönliche Anziehungskraft* und siebtens *Idealisierung oder Ideologisierung* im Sinne einer emotionalen, „begeisternden“ Einflussnahme. Alle diese Taktiken können sozusagen „guten Glaubens“, also offen und authentisch eingesetzt werden oder aber verdeckt und unter falschen Vorzeichen. Angesichts der sozialen Konstruktion von Wirklichkeit stellt das Täuschen, bspw. durch einseitiges Informieren, Falschdarstellung oder Bluffen, eine Meta-Taktik dar, die wesentlich auf *Informationsmanagement* beruht. Deshalb ist Informationsmanagement für mikropolitischen Handeln ausgesprochen interessant und wichtig (vgl. Neuberger 1995, S. 152f.). Dies gilt in besonderem Maße für Universitäten, da die Experten/Professoren, wie in Kapitel 4.2 dargelegt wird, ein weitgehend exklusives Wissen über die zentralen Arbeitsprozesse in Forschung und Lehre, ihre notwendigen Voraussetzungen und mögliche Ergebnisse besitzen. Hierin unterscheiden sie sich fundamental von vielen anderen Arbeitnehmern, bspw. den Arbeitern in einer Schraubenfabrik, deren Arbeitsleistung sehr gut zu überwachen und relativ einfach zu steuern und zu rationalisieren ist.

Im Hinblick auf die Informationsmacht in Universitäten ergibt sich hier ein interessanter Quer-Bezug zum wirtschaftswissenschaftlichen Prinzipal-Agentenansatz. Die Agency-Forschung hat vier Gruppen von Instrumenten herausgearbeitet, mit denen prinzipiell ein Abbau von Informationsasymmetrien und eine verstärkte Disziplinierung der Agenten erfolgen kann (vgl. Preisendörfer 2008, S. 109ff.): Erstens *direkte Verhaltenskontrolle* durch direktive Vorschriften und Überwachung bzw. Monitoring. Eine solche Überwachung ist jedoch mit zusätzlichen Kosten verbunden und kann, insbesondere bei interessanten und herausfordernden Tätigkeiten, die Arbeitsfreude und Motivation der Agenten gefährden. Generell kann davon ausgegangen werden, dass direkte Verhaltenskontrolle bei den für Universitäten typischen, komplexen, nicht standardisierbaren Tätigkeiten kaum sinnvoll eingesetzt werden kann. Zweitens kann die *Entlohnung* der Agenten *ergebnisabhängig* variieren. Voraussetzung hierfür sind allerdings klare Leistungskriterien und eine individuelle Zurechenbarkeit und Beeinflussbarkeit der Arbeitsergebnisse. Drittens kann der Prinzipal *direkte und indirekte*

Kautionsregelungen treffen, um die Agenten zu hohen Anfangsinvestitionen zu zwingen und dadurch möglichst lange an sich zu binden bzw. wenig motivierte Agenten frühzeitig abzuschrecken⁵⁴. Viertens kann der Prinzipal sein *Informationssystem verbessern*, indem er den von den Agenten eine stärkere Dokumentation der Arbeitspraxis und -ergebnisse einfordert oder Leistungsvergleiche mit ähnlichen Organisationseinheiten oder Individuen durchführt (Benchmarking).

Nach diesem kurzen Exkurs zum Prinzipal-Agenten-Ansatz soll nun das Erklärungspotenzial organisationswissenschaftlicher Ansätze aus dem Bereich der *Organisationsentwicklung* (OE) diskutiert werden. Dieser zweite zentrale Theoriestrang zur Analyse organisationsinterner Einflussfaktoren auf organisationalen Wandel ist in den letzten Jahren sehr stark mit der umfangreichen Literatur zum Management organisationalen Wandels verschmolzen, so dass die beiden Diskussionsstränge kaum sinnvoll zu trennen sind (Schreyögg 2008, S. 417). Beide Ansätze repräsentieren im Kontrast zur o.a. Mikropolitik eine relativ wenig konflikthafte Sicht auf die soziale Ordnungsbildung in Organisationen und heben die Wichtigkeit konsensorientierter, partizipativer Entwicklungsprozesse hervor.

Die Ansätze der Organisationsentwicklung betonen, dass es sich bei der sozialen Ordnung in Organisationen um ein sensibles soziales System handelt, in dem günstigenfalls die Interessen aller Beteiligten optimal ausbalanciert sind. Im Hinblick auf die Ausgestaltung organisationalen Wandels bedeutet das, dass entsprechende Wandelprozesse behutsam vorgenommen werden und möglichst alle Betroffenen von Anfang an in einem partizipativen Entscheidungs- und Gestaltungsprozess einbezogen werden sollten. Ein zentrales Thema der OE-Ansätze ist interner Widerstand gegenüber organisationalen Wandel. Ein solcher Widerstand kann zum einen daraus resultieren, dass die betroffenen Organisationsmitglieder mit dem Wandel eine „objektive“ Schädigung ihrer Interessen verbinden. Darüber hinaus kann es jedoch auch aus anderen, nicht direkt einsichtigen Gründen zu Widerstand gegenüber organisationalem Wandel kommen. Hierbei wird zwischen Widerständen aus der Person und Widerständen aus der Organisation heraus unterschieden (Schreyögg 2008, S. 406ff.). Widerstände aus der Person heraus erklären sich insbesondere durch die Stabilität/Trägheit kognitiver Muster und Strukturen sowie durch emotionalen Widerstand gegenüber einer Entwertung bewährter Verhaltensmuster. Widerstände aus der Organisation heraus gründen auf der Bedeutung der vorhandenen Organisationskultur als Orientierungsmuster, aus der mit dem Wandel oftmals verbundenen

⁵⁴ Dieser Mechanismus beschreibt recht gut die Bindung an die Fachdisziplin im Rahmen der wissenschaftlichen Sozialisation. Es handelt sich um einen Prozess, für den zunächst ein hoher Arbeitseinsatz bzw. Qualifikationsaufwand und eine hohe persönliche Abhängigkeit von etablierten Professoren typisch sind, der günstigenfalls jedoch langfristig mit einer relativ autonomen Berufsposition als Professor belohnt wird.

Infragestellung von bestehenden informellen Hierarchien oder einer generellen Abwehr gegenüber allem, was von außen kommt⁵⁵.

Zur wissenschaftlichen Bedeutung der OE-Ansätze merkt Preisendörfer kritisch an, dass es sich hierbei weniger um ein geschlossenes wissenschaftliches Forschungsprogramm als vielmehr um eine relativ anwendungsnahe Managementphilosophie handelt (Preisendörfer 2008, S. 117). In ähnlicher Weise wird auch die Forschung zum Management organisationalen Wandels kritisiert. Die entsprechende Literatur ist sehr umfangreich, jedoch in ihren zentralen Thesen mitunter widersprüchlich und vor allem oftmals nicht ausreichend empirisch fundiert (vgl. By 2005). Eine interessante Studie stammt von Pettigrew et al. (1992). Untersucht wurde die Fähigkeit unterschiedlicher Untereinheiten des englischen Gesundheitssystems (NHS) zu zielgerichtetem organisationalen Wandel. Die Ergebnisse ihrer vergleichenden Fallstudie zeigen, dass trotz ähnlichem Außendruck die Fähigkeiten zu organisationalem Wandel in den 16 untersuchten Distrikten sehr unterschiedlich ausgeprägt waren. Die empirischen Beobachtungen führten zu einer Unterscheidung von organisationalen Kontexten, die für Wandel empfänglich sind, und solchen, die es nicht sind (*receptive and non-receptive contexts for change*). Pettigrew et al. benennen einige Eigenschaften organisationaler Kontexte, die die Fähigkeit zum gezielten Wandel fördern. Eine besondere Rolle spielen sogenannte *Agenten des Wandels* – meist kleine Gruppen von Organisationsmitgliedern, i. d. R. unter Beteiligung zentraler Steuerungsakteure –, die den Wandel aktiv vorantreiben⁵⁶. Weiterhin erwies sich ein *gutes strategisches Management* mit belastbaren, d.h. möglichst datengestützten, strategischen Analysen als förderlich, ebenso wie ein *kohärentes, einfaches und verständliches Ziel-system*. Hierbei konnten breit angelegte Visionen offenbar eine größere Teilnahmebereitschaft der betroffenen Mitarbeiter mobilisieren als detaillierte Planungen. Eine zentrale Rolle spielte weiterhin auch die *Organisationskultur*, wobei insbesondere ein offener Umgang mit Fehlern sowie die Bereitschaft zu Evaluation und Reflexion des status quo als vorteilhaft beschrieben wurden. Darüber hinaus zeichnete sich die Organisationskultur in wandelfreundlichen Kontexten auch durch eine Orientierung gebende gemeinsame Wertebasis und ein positives Selbstbild und Leistungsbewusstsein aus. Sehr bedeutsam für den Wandel war auch die *Beziehung zwischen Managern und Leistungserbringern*. Herrschten hier negative Stereotypen vor, wie es bspw. an einigen Universitäten zwischen Hochschullehrern und Verwaltung der

⁵⁵ Letztere stark emotional geprägte Ursache für Widerstand gegenüber organisationalem Wandel wird in der Fachdiskussion relativ häufig beschrieben und auch als „*Not invented here-Syndrom*“ bezeichnet. Eine solche Organisationskultur wird als problematisch angesehen, da sie verhindert, dass Organisationen wichtige Informationen aus der Umwelt aufgreifen und adäquat verarbeiten können (vgl. Schreyögg 2008, S. 407).

⁵⁶ Einige organisationswissenschaftliche Klassiker weisen darauf hin, dass richtungsweisender organisationaler Wandel i. d. R. durch eine Gruppe von Leuten, die sogenannte „dominant coalition“, vorangetrieben wird (vgl. bspw. Lewin 1943; Pfeffer und Salancik 1978).

Fall ist, so beschränkte das die Fähigkeit zum organisationalen Wandel, da die Leistungserbringer durch gemeinsames Handeln viele Wandelinitiativen abblocken konnten. Schließlich wurde die *Passung von Wandel-Agenda und lokalen Voraussetzungen*, bspw. mit der Bevölkerungs- und Wirtschaftsstruktur vor Ort, als bedeutsam identifiziert.

In den OE-Ansätzen wie auch in der Literatur zum Management organisationalen Wandels wird immer wieder die Rolle von Führungspersönlichkeiten als Gestalter und Agenten des Wandels thematisiert/hervorgehoben. Rüegg-Stürm (2003b) macht in diesem Zusammenhang deutlich, dass erfolgreiche Führung organisationalen Wandels wesentlich aus zwei Dingen besteht: Zum einen geht es darum, die Zeichen der Zeit, d.h. Potenziale für sinnvollen und realisierbaren organisationalen Wandel, zu erkennen, und zum anderen aber auch darum, diese Erkenntnis effektiv in die Organisation hinein zu kommunizieren. Führungspersonen, die organisationalen Wandel erfolgreich umsetzen wollen, müssen in der Lage sein, die „Zeichen der Zeit und deren Konsequenzen mit Hilfe verschiedener, möglichst eindrücklicher Darstellungsformen – man könnte auch sagen: einer Dramaturgie des Wandels – kommunikativ zu inszenieren und damit zu verstärken und verständlich zu machen“ (Rüegg-Stürm 2003b, S. 310).

Die Fähigkeit die Organisationsmitglieder „mitzunehmen“ und für den Wandel zu mobilisieren wird von den OE- und Change Management-Autoren immer wieder als entscheidende Komponente für die Realisierung organisationalen Wandels hervorgehoben. Als wesentliche Voraussetzung hierfür wird ein Vertrauensvorschuss für die Agenten des Wandels benannt, der im Laufe des Wandelprozesses durch partizipatives Vorgehen, Fairness und Verfahrensgerechtigkeit erhalten bzw. ausgebaut werden soll (Rüegg-Stürm 2003b, S. 311).

Die o.a. Thesen der Organisationsentwicklung ermöglichen einen interessanten Bezug zum organisationspsychologischen Diskurs in der Tradition der human relations-Schule. Einschlägige Autoren stellen die zentrale Bedeutung der Motivation und Kompetenzen von Mitarbeitern für den Erfolg von Organisationen heraus. Im Hinblick auf die Realisierbarkeit organisationalen Wandels betonen sie die notwendige Kompatibilität mit dem professionellen Selbstverständnis und der Identität der Organisationsmitglieder. Die Bereitschaft der Organisationsmitglieder zur Teilhabe an organisationalem Wandel hängt darüber hinaus wesentlich davon ab, inwieweit sie vorher und nachher in ihrer Tätigkeit Autonomiespielräume und Kontrolle besitzen, d.h. ihre Tätigkeit gemäß den eigenen Zielen, Bedürfnissen und Interessen beeinflussen können (Baitsch 1993, S. 55ff.). Dieser Umstand ist für organisationalen Wandel in Hochschulen besonders bedeutsam, da professionssoziologische Studien zeigen, dass die

hohe berufliche Autonomie ein zentrales Kriterium für die Attraktivität des Professorenberufs darstellt (vgl. Enders 1998).

Die vorangegangenen Erörterungen zu den unterschiedlichen Erklärungsansätzen für organisationalen Wandel verdeutlichen die große Bandbreite von möglichen Ursachen, aber auch Hindernissen für Veränderungen in Organisationen. Für das Verständnis der Ursachen organisationalen Wandels ist es von großer Bedeutung, relevante Umweltveränderungen in ihrer Bedeutung für die ökonomische und soziale Fitness von Organisationen einerseits und hinsichtlich ihrer Passung zu den vorhandenen Organisationszielen andererseits zu analysieren. Gleichzeitig verdeutlichen die vorangegangenen Ausführungen aber auch die Komplexität interner Ursachenkonstellationen, die es zu beachten gilt.

Im Anschluss an den o. a. Überblick über die vorhandenen Erklärungsansätze für organisationalen Wandel geht es nun darum, näher zu definieren und zu operationalisieren, an welchen Elementen der sozialen Ordnung in Hochschulen sich ablesen lässt, ob tatsächlich ein Wandel hin zu mehr organisationaler Selbststeuerung stattfindet.

4.2 Strategie, Strukturen und Organisationskultur als zentrale Ordnungsmomente – das St. Galler Management-Modell und seine Übertragung auf den Hochschulkontext

Der wissenschaftliche Diskurs zur Organisationstheorie der Hochschule ist seit einigen Jahren stark durch drei konzeptionelle Ansätze dominiert, die die Besonderheit von Universitäten betonen. Neben den organisationstypologischen Konzeptionen der Universität als „lose gekoppeltes System“ (Weick 1976) und als Expertenorganisation bzw. „professional bureaucracy“ (Mintzberg 1983) wird auch das bereits dargestellte „garbage can“-Modell der Entscheidungsfindung von Cohen et al. (1972) oftmals dergestalt diskutiert, als ob es spezifische Geltung nur für Universitäten beanspruche. Diese Praxis verleitet mitunter dazu, dass überhöhte Stilisierungen im Hinblick auf die Einzigartigkeit von Hochschulen als Organisationen und Wissenschaftlern als Berufstätigen vorgenommen werden (Wilkesmann und Schmid 2012, S. 9f.)⁵⁷. Im Rahmen der vorliegenden Studie hingegen wird eine integrative Untersu-

⁵⁷ So ist bspw. für die Wahl der Wissenschaft als Beruf nicht primär das Interesse an maximalem persönlichem finanziellem Gewinn entscheidend; Studien zur Berufswahlmotivation von Wissenschaftlern stellen insbesondere die hohe intrinsische Motivation, d.h. die Freude am Fach sowie an der Forschungs- und Lehrtätigkeit und den Wunsch nach beruflicher Autonomie heraus (vgl. Enders 1998; Enders und Schimank 2001). Bereits für die Frage der Promotionsneigung ist in vielen Fächern neben guten Examensnoten vor allem auch intrinsische Motivation und Verzichtsbereitschaft entscheidend (Abele und Krüskens 2003). Dennoch wäre es natürlich übertrieben

chung der organisationalen Ordnung in Hochschulen vorgenommen, die die genannten Theoriesätze aufgreift, sie jedoch ergänzt und in einen allgemeineren organisationswissenschaftlichen Kontext stellt. Hierzu wird ein aus der systemischen Managementlehre stammendes Modell, das St. Galler Management-Modell (Rüegg-Stürm 2002), auf den Hochschulkontext übertragen⁵⁸. Dieses Modell wurde für „zweckorientierte soziotechnische Organisationen“ entwickelt, jedoch bisher vor allem im Unternehmenskontext angewendet⁵⁹. Dass es legitim ist, Universitäten als *zweckorientierte* Organisationen zu betrachten, bestätigen bspw. De Boer et al. in ihrer Analyse der aktuellen Transformationsprozesse in niederländischen Hochschulen (vgl. De Boer et al. 2007b, S. 34). Wie bereits in Kapitel 2.2 erwähnt, erfassen zahlreiche Definitionen des Organisationsbegriffs, insbesondere solche, die Organisationen als rationale Systeme betrachten, Ziele oder Zweckgebundenheit als definitorisches Merkmal von Organisationen.

Bevor mit der Darstellung des St. Galler Modells begonnen werden kann, sind zwei zentrale Dinge herauszustellen:

Erstens handelt es sich bei diesem Modell nicht um ein Kausal-Modell, sondern vielmehr um ein beschreibend/klassifizierendes Modell, also eine Art Landkarte, um sich in Organisationen zurechtzufinden. Diese Landkarte dient als Ausgangsbasis, um vorhandene Einsichten und Kausalannahmen in eine umfassende Beschreibung der Organisation zu integrieren und so relevante und lohnende Analysekatégorien für die empirische Untersuchung zu identifizieren.

Zweitens gilt es angesichts der inhaltlichen Konnotation des Managementbegriffs ausdrücklich festzuhalten, dass im Rahmen des Modells *Management* nicht als Gruppe von Führungskräften bzw. deren Handeln betrachtet wird, sondern als eine Funktion, d.h. als ein System von Aufgaben, „*die sich als Gestalten, Lenken (Steuern) und Weiterentwickeln zweckorientierter soziotechnischer Organisationen zusammenfassen lassen*“ (Rüegg-Stürm 2002, S. 70). Diese Managementfunktion nehmen in Universitäten keineswegs nur Hochschulleitungen und Dekane, sondern auch die Kollegialorgane und die einzelnen Wissenschaftler wahr. Die Steuerungsakteure in Leitungspositionen und universitären Kollegialorganen besitzen lediglich einen besonders privilegierten Zugang zu wichtigen organisationalen Entscheidungen.

zu postulieren, dass finanzielle Gratifikationen für Wissenschaftler (oder für Krankenschwestern, Tierpfleger, Architekten und viele andere intrinsisch motivierte Berufstätige) gänzlich irrelevant seien.

⁵⁸ Dem Autor ist bewusst, dass die vorgenommene erstmalige Übertragung des St. Galler Modells auf den Hochschulkontext nur einen ersten Schritt hin zu einem holistischen Modell des Hochschulmanagements darstellt. Hier ist zweifelsohne eine Weiterentwicklung möglich und notwendig.

⁵⁹ Das St. Galler Management-Modell bzw. der „HSG-Ansatz einer integrierten Managementlehre“ wurde im Rahmen der systemorientierten Managementlehre in den 1960er Jahren an der Universität St. Gallen entworfen und seither beständig weiterentwickelt (vgl. Ulrich und Krieg 1972; Bleicher 1991; Rüegg-Stürm 2002; 2003a).

Generell geschieht Ordnungsbildung in Organisationen nicht monozentrisch durch hierarchisch-kaskadenförmige Anordnungen, sondern basiert auf einer Vielzahl von Wahrnehmungs- und Interpretationsprozessen der Organisationsmitglieder, in denen lokal verfügbare Informationen zur Ordnungsbildung und -reproduktion genutzt werden (Probst 1987). Rüegg-Stürm konstatiert für den Unternehmenskontext: „Mit anderen Worten entspräche es einer äußerst verkürzten Sichtweise, davon auszugehen, dass heutzutage eine organisationale Elite an der Spitze der Unternehmung durch eine mehr oder weniger einmalige autokratische Vorgabe von Strukturen das Geschehen in Unternehmungen im einzelnen bestimmen könnte, auch wenn solche Entscheidungen äußert folgenreiche – erwartete und unerwartete – Wirkungen entfalten können“ (Rüegg-Stürm 2002, S. 96).

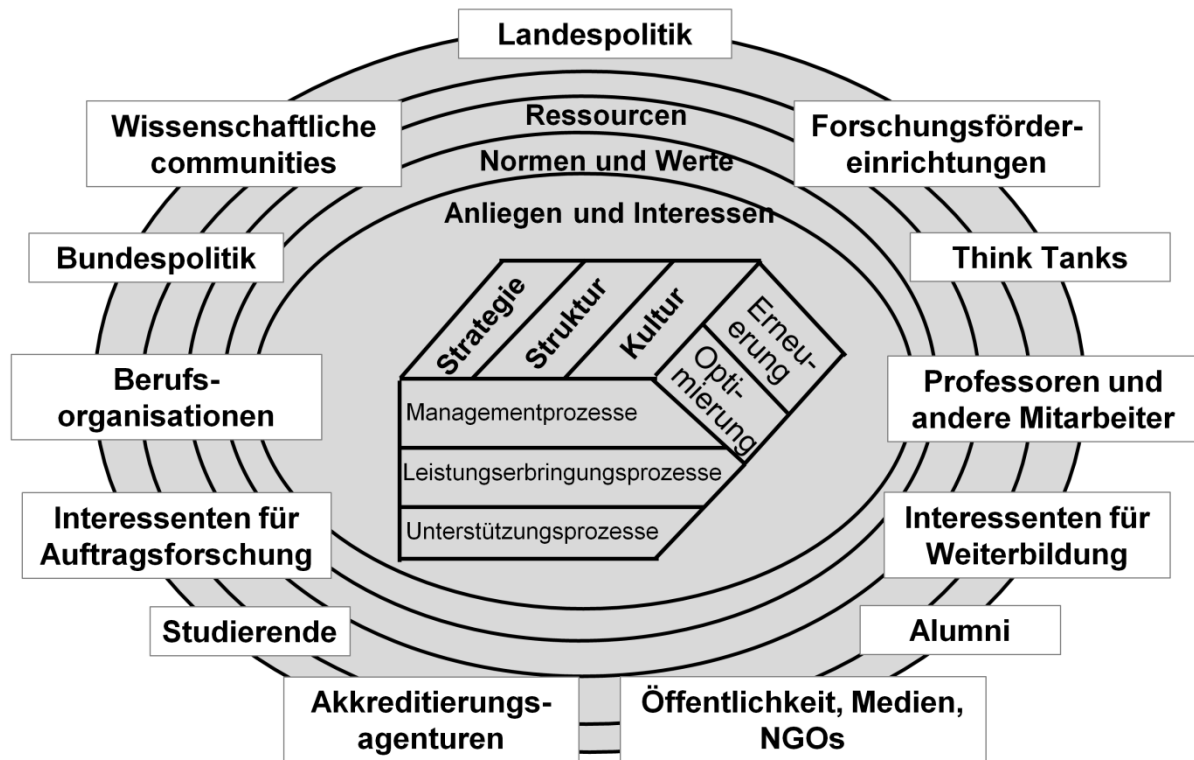
Zentrales Kennzeichnen des St. Galler Management-Modells ist das Bemühen um eine integrative und ganzheitliche Sicht auf das Management von Organisationen. Entsprechend der Entwicklung der modernen Organisationsforschung misst das St. Galler Modell der Umwelt einer Organisation große Bedeutung bei. Innerhalb der Organisationsumwelt besitzen neben allgemeinen gesellschaftlichen, natürlichen, technischen und wirtschaftlichen Entwicklungen insbesondere die spezifischen *Anspruchsgruppen* einer Organisation große Bedeutung für die Gestaltung, Steuerung und Weiterentwicklung von zweckorientierten soziotechnischen Organisationen. Diese Anspruchsgruppen machen ihre *Anliegen und Interessen* vor dem Hintergrund bestimmter *Normen und Werte* geltend und besitzen entscheidende Bedeutung für den Zustrom an *Ressourcen*, auf den eine Organisation für ihre Operationen angewiesen ist.

Die maßgeblichen Trends in der Umwelt deutscher Hochschulen in den letzten Jahrzehnten wurden bereits in Kapitel 2 und 3 ausführlich dargestellt. Als wichtigste Anspruchsgruppen können die wissenschaftlichen Communities/Fachdisziplinen, die Politik (insbesondere die Länderpolitik), die Professoren und weiteren Mitarbeiter, die Studierenden und die Forschungsförderinstitutionen gelten. Wie die keineswegs erschöpfende Auflistung in Abbildung 4.1 zeigt, existiert für Hochschulen darüber hinaus noch eine große Zahl von weiteren real und potenziell relevanten Anspruchsgruppen.

In der Auseinandersetzung mit den Anliegen und Interessen der Anspruchsgruppen erwachsen grundlegende normative Festlegungen, von denen es maßgeblich abhängt, welche Aktivitäten für eine Organisation erstrebenswert oder zu vermeiden sind und welche Ressourcen dafür zur Verfügung stehen oder erschlossen werden können (Rüegg-Stürm 2002, S. 79). Zweckorientierte soziotechnische Organisationen müssen eine tragfähige strategische Positionierung im

Beziehungsgeflecht der Anspruchsgruppen vornehmen, um den Bestand und das Wohl der Organisation zu sichern.

Abb. 4.1: Das St. Galler Management-Modell im Hochschulkontext



Quelle: Eigene Erstellung für den Hochschulkontext auf Basis von Rüegg-Stürm 2003a, S. 22.

Die innere Ordnung einer Organisation wird durch *drei Arten von Ordnungsmomenten* geprägt bzw. gewährleistet: *Strategie*, *Struktur* und *Kultur*. Ihre spezifische Ausprägung in Universitäten wird im Folgenden näher betrachtet. Zuvor sei jedoch noch auf eine weitere Komponente des St. Galler Modells hingewiesen. Den Ordnungsmomenten als relativ stabilen sozialen Tatsachen stehen im Modell drei Arten von Prozessen gegenüber. Erstens die *Kernprozesse der Leistungserbringung*⁶⁰, d.h. an Universitäten die akademischen Aufgaben in Forschung und Lehre, zweitens *Unterstützungsprozesse*, die dazu dienen, die Leistungserbringung durch Dienstleistungen und die Bereitstellung von Infrastruktur zu unterstützen und zu ermöglichen und drittens *Managementprozesse*, die die Effektivität und Effizienz der anderen Prozesse sicherstellen sollen (Rüegg-Stürm 2002, S. 64ff.). Diese Managementprozesse und ihre durch die organisationalen Ordnungsmomente vermittelten Auswirkungen auf die Leistungserbringung, d.h. auf Forschung und Lehre, stehen im Zentrum der vorliegenden Untersu-

⁶⁰ Bei Rüegg-Stürm (2002) bzw. im Unternehmenskontext als „Geschäftsprozesse“ bezeichnet.

chung. Rüegg-Stürm (2002) stellt heraus, dass sich Managementprozesse und organisationale Ordnungsmomente in einem zirkulären Wechselverhältnis befinden. D.h. die bestehende soziale Ordnung definiert die Spielräume für Managementprozesse. Je nachdem mit welcher Intensität sich die organisationalen Ordnungsmomente wandeln, spricht man von Erneuerung oder Optimierung der bestehenden Ordnungsmomente⁶¹.

4.2.1 Strategie

Die Strategie einer Organisation wird in Aushandlungsprozessen unter Berücksichtigung von Anliegen, Bedürfnissen, Interessen und Werthaltungen beteiligter und betroffener Anspruchsgruppen erarbeitet und besitzt eine *Ausrichtungsfunktion* für die betreffende Einrichtung. Rüegg-Stürm (2002) stellt heraus, dass jede wirkungsvolle Strategie zwei Dimensionen aufweisen sollte. Hierbei handelt es sich erstens um inhaltliche Aussagen zu folgenden Bereichen:

- zu relevanten Anspruchsgruppen und ihren Anliegen und Bedürfnissen,
- zum Leistungsangebot,
- zu den Kernkompetenzen⁶²,
- zu Kooperationsfeldern,
- zum Fokus der Wertschöpfung⁶³.

Zweitens bedarf eine wirkungsvolle Strategie der sorgfältigen Festlegung einer Erfolg versprechenden Vorgehensweise: „Für jede strategische Initiative sind Ziele, notwendige Ressourcen, zu beachtende Abhängigkeiten zwischen den einzelnen Initiativen, beteiligte Akteure und spezifische Erwartungen an diese Akteure, ein Vorgehens- und Zeitplan sowie die Eckpfeiler einer tragfähigen Projektorganisation verbindlich festzuhalten und kontinuierlich zu verfeinern“ (Rüegg-Stürm 2002, S. 86).

Dieses Verständnis von Strategie beschreibt die Inhalte, die eine Strategie enthalten sollte, und schließt damit an die sogenannten *präskriptiven Schulen* der Strategieentwicklung an (vgl. Mintzberg et al. 1999). Den präskriptiven Denkschulen zufolge geht es bei der Strategieentwicklung im Kern darum, Gefahren und Chancen im Außenverhältnis einer Organisation zu identifizieren (marktorientierte Perspektive) sowie organisationsinterne Stärken und

⁶¹ Rüegg-Stürm schließt hier an Giddens' Theorie der Strukturierung an (vgl. Giddens 1997).

⁶² Eine Organisation verfügt i. d. R. über eine sehr geringe Zahl von Kernkompetenzen. „Diese beruhen auf einzigartigem Wissen und auf hervorragend eingespielten organisationalen Routinen“ (Rüegg-Stürm 2002, S.89).

⁶³ Hier handelt es sich um einen Anspruch, den Rüegg-Stürm für Unternehmen formuliert, wobei es vor allem um Fragen der Fertigungstiefe und des Outsourcings geht. Auf Universitäten ist diese Frage eher schwierig zu übertragen. Denkbar wären Universitäten, die sich vor allem auf die Bachelor-Ausbildung oder auf weiterführende Masterstudiengänge konzentrieren.

Schwächen zu analysieren (ressourcenorientierte Perspektive) und aus dieser Bestandaufnahme strategische Imperative, d.h. Ziele und anschließend konkrete Projekte, abzuleiten.

Die präskriptiven Schulen der Strategieentwicklung betrachten Strategie implizit als absichtsvollen, tendenziell top-down gesteuerten Akt. Für den Umsetzungsprozess solcher Strategien bzw. einschlägiger Projekte hat sich in der Organisations- und Managementforschung eine Vorstellung entwickelt, die sich idealtypisch mit dem sogenannten PDCA-Zyklus darstellen lässt (vgl. Deming 2000 [1983]). Auf die Entwicklung/Formulierung einer Strategie und entsprechender strategischer Projekte und Initiativen [Plan] folgt die Umsetzung [Do], die wiederum eine Phase des Monitoring bzw. der Erfolgskontrolle [Check] nach sich zieht, auf deren Basis anschließend neue Maßnahmen, bspw. stärkere Anstrengungen zur Erreichung eines gewissen Ziels, umgesetzt werden [Act]⁶⁴. Dieser idealtypische Ablauf stellt, wie bereits erwähnt, eine in der Managementpraxis weit verbreitete Vorstellung dar, wie sie etwa auch den institutionellen Evaluationen der EUA zu Grunde liegt (vgl. EUA 2012). So hilfreich dieses Konzept auch an vielen Stellen sein mag; vielfältige Studien zeigen, dass die organisationale Realität äußerst selten in den idealtypisch angenommenen Bahnen verläuft (Schreyögg 2008, S. 404). Vielfach sind organisationale Strategien weniger planvoll, sondern vielmehr emergent, d.h. erst im Rückblick als sich herausbildendes Muster des organisationalen Handelns erkennbar (Mintzberg et al. 1999, S. 102ff.). Nicht zuletzt diese Erkenntnis führt in der zeitgenössischen Strategiediskussion zur Popularität des Konzepts der lernenden Organisation. Die soziale Ordnung in Organisationen und damit auch ihre Strategie wird als Wissenssystem von Fakten und Regeln aufgefasst, bzw. als vorläufiges und dynamisches Ergebnis von Lernprozessen verstanden (Schreyögg 2008, S. 436). Argyris und Schön (1978), die Urheber des Konzeptes der lernenden Organisation, unterscheiden im Hinblick auf den Wandel organisationaler Wissensbestände zwischen einschleifigen Lernprozessen, die eine Weiterentwicklung von Umsetzungsprozessen hervorbringen, und zweischleifigem Lernen, das auch eine Weiterentwicklung der Zielstellungen/Strategie einschließt⁶⁵.

Im Hinblick auf die spezifischen organisationalen Strategien von Hochschulen ist es wichtig, herauszustellen, dass diese aufgrund der zentralen akademischen Arbeitsinhalte, nämlich der Produktion und Vermittlung von Wissen, über typische Eigenschaften verfügen. „Academic

⁶⁴ Eine inhaltlich weitgehend kongruente Konzeption liefert auch Rüegg-Stürm mit seinem sogenannten Führungskreislauf: „Jeder Managementprozess folgt (...) idealtypisch einer Abfolge der vier Teilprozesse Orientierung, Planung, Umsetzung und Feedback“ (Rüegg 2002, S. 115).

⁶⁵ Prinzipiell ist es auch möglich, dass Organisationen weitgehend ohne erkennbare Strategie arbeiten, wenn bspw. andauernde Machtkämpfe oder Führungslosigkeit in der Organisation kein Muster von Entscheidungen erkennen lassen, so dass eine klare Ausrichtung der Organisation fehlt. Ein solcher Zustand wird vielfach als defizitär angesehen werden, da hier ein wichtiges organisationales Ordnungsmoment unterentwickelt ist, was mit fehlender Orientierung und negativen Folgen für die Gesamtorganisation einhergeht (vgl. Horvath 2008).

activities have special features that push academic organizations into certain shapes and cause them to have peculiar problems of performance and power” (Clark 1983, S. 11).

Wissenschaftliches Wissen wird seit Beginn der Moderne in zunehmend differenzierten und spezialisierten Communities produziert und bewertet. Das gesamte universitäre Geschehen, wissenschaftliche Aufgabenstellungen und wissenschaftliche Arbeit, Wissenschaftler wie Studierende, sind um diese einzelnen Wissenszusammenhänge herum gruppiert. „The knowledge specialities are the fundamentals on which all else is constructed“ (Clark 1983, S. 16). Diese strukturbildende Tatsache führt dazu, dass Universitäten über stark fragmentierte Strategien verfügen, da die einzelnen Organisationsteile ihre Anstrengungen notwendigerweise auf ganz unterschiedliche Wissenszusammenhänge und Anspruchsgruppen, d.h. Fach-Communities und Teilöffentlichkeiten, ausrichten. Um Wissensbestände kompetent produzieren und bewerten, d.h. erfolgreich am Fachdiskurs teilhaben zu können, sind umfangreiche und spezialisierte Kenntnisse notwendig, die i. d. R. in langjährigen beruflichen Sozialisationsprozessen erworben werden. Träger dieser Kenntnisse und Fähigkeiten sind die Professoren. Die von ihnen geleiteten und intern hierarchisch koordinierten Lehrstühle oder Arbeitsgruppen sind die grundlegenden strategischen Einheiten von Universitäten. „Universities are pluralistic organizations with multiple goals that are not necessary compatible with a corporate centre or overarching strategic direction“ (Jarzabkowski 2003, S. 29). Mit dem prominent gewordenen Konzept des „loose coupling“ betont der amerikanische Organisationsforscher Weick, dass die einzelnen Organisationseinheiten in Hochschulen und anderen ähnlich strukturierten Organisationen zwar zusammenhängen und in spezifischer Weise aufeinander bezogen sind, dass jedoch jeweils eigene Identitäten und Entwicklungslogiken einen Großteil der organisationalen Realität bestimmen (Weick 1976, S. 3)⁶⁶. Die unterschiedlichen Fach-Communities als zentrale Anspruchsgruppen der Universität bzw. ihrer Untereinheiten besitzen nicht nur Bedeutung für die Bewertung wissenschaftlicher Arbeitsergebnisse. In diesen Netzwerken werden auch die wesentlichen berufsethischen Bezüge und Normen der Fachgemeinschaft diskutiert und vermittelt, und hier wird ganz wesentlich über die Zuteilung von

⁶⁶ Organisationen, die zu einem Großteil aus lose gekoppelten Systemen bestehen, verfügen über eine Reihe von Vorteilen. So führt etwa der Zusammenbruch oder die Erfolglosigkeit einzelner Untereinheiten nicht zwangsläufig zu schwerwiegenden Problemen für die Gesamtorganisation. Gleichzeitig sind die einzelnen Teileinheiten sensibler und flexibler gegenüber relevanten Umweltveränderungen, da sie nicht durch allzu starke Verflechtungen mit der Gesamtorganisation eingeschränkt werden. Die höhere professionelle Autonomie der Leistungserbringer in lose gekoppelten Systemen sichert den Professionals weiterhin notwendige und sinnstiftende Entscheidungsfreiheiten und ein geringeres Maß an zentralistischem Koordinationsaufwand senkt die Verwaltungskosten (vgl. Weick 1976, S. 7f.). Nicht zuletzt aus diesen Gründen begünstigen die Trends moderner Organisationsgestaltung in Wirtschaftsunternehmen seit einigen Jahren eine zunehmend lose Kopplung (Child 2008). Nicht nur die Universitäten verändern sich also in den letzten Jahren von ihrer Organisationsstruktur her in Richtung Unternehmen, sondern es kann gleichzeitig festgestellt werden, dass die moderne Unternehmensorganisation typische Charakteristika von Universitäten aufgreift.

individuellen Karrierechancen und Karrieren entschieden (Enders 1998, S. 58). Die Achtung und Wertschätzung in der Fachgemeinschaft stellt letztlich das zentrale Kriterium wissenschaftlichen Erfolgs dar (Paris 2001, S. 199). Angesichts der disziplinär durchaus unterschiedlichen professionellen Normen wird vor diesem Hintergrund auch einsichtig, dass die Profession des modernen Hochschullehrers bei genauer Betrachtung aus vielen unterschiedlichen Professionen besteht. „ (...) colleges and universities are indeed professionalized organizations (...) but the professionalism is heavily fragmented“ (Clark 1983, S. 36).

Ein weiteres strukturbildendes Merkmal universitärer Arbeit ist die weitgehende unklare Technologie von Lehre und Forschung (Cohen et al. 1972). Im Gegensatz zur Leistungserbringung in anderen Organisationen ist es in Universitäten oftmals nicht genau zu definieren, wie erfolgreiche Leistungserbringung, also erfolgreiche Lehre und Forschung, umgesetzt werden kann bzw. muss (Musselin 2007). Forschung ist per definitionem ein ergebnisoffener Prozess und das Ergebnis universitärer Lehre hängt von sehr vielen Faktoren, nicht zuletzt auch von der Eigenleistung der Studierenden ab. „Weder Lehre noch Forschung verfügen über eine rationale Technologie. (...) Gewiss: Erfolge und Misserfolge treten ein (...). Nur lassen sich die Bedingungen dafür angesichts der Komplexität der Faktoren nicht vorweg festlegen“ (Luhmann 1987, S. 213). Dieser Umstand schränkt die Möglichkeiten zur Standardisierung, Planung und Steuerung wissenschaftlicher Arbeitsprozesse enorm ein und stärkt die Stellung der Experten (vgl. Mintzberg 1991). Professoren besitzen gegenüber den Leistungserbringern in anderen Organisationen, bspw. den Sachbearbeitern einer Finanzbehörde, eine große persönliche Autonomie. Diese Tatsache hat strukturbildenden Charakter für Hochschulen, die wie Krankenhäuser oder auch Schulen als Expertenorganisationen bzw. „professional bureaucracies“ beschrieben werden (Mintzberg 1983).

Die enorme Bedeutung des Expertenurteils und die sich daraus ableitende starke berufliche Stellung der Experten führen dazu, dass Amtsautorität für die Entscheidungsfindung in Universitäten weit weniger bedeutsam ist als Fachautorität (Mintzberg 1991, S. 185). Typisch für Hochschulen ist dementsprechend, dass von einer prinzipiellen Gleichheit der Professionellen ausgegangen wird und dass Entscheidungen meist im Modus der Kollegialität gefällt werden. Die kollegiale Entscheidungsfindung verfügt, wie bereits mehrfach erwähnt, über spezifische Vor- und Nachteile. Deshalb werden in Universitäten, wie auch in anderen Expertenorganisationen, nicht alle Angelegenheiten professionell bzw. kollegial koordiniert. Bestimmte Teile

der Organisation, d.h. insbesondere die Unterstützungsprozesse, aber auch die internen Abläufe der Lehrstühle und Arbeitsgruppen, sind hierarchisch koordiniert⁶⁷.

Durch die für Hochschulen typischen und ihrem Arbeitsgegenstand angemessenen fragmentierten Strategien und die starke Stellung des einzelnen Professors ergeben sich für Universitäten spezifische Probleme der Handlungskoordination zwischen den Professoren einerseits und zwischen Professorenschaft und Hochschulverwaltung andererseits (Mintzberg 1991, S. 198f.). Solche Koordinationsleistungen effizient und effektiv zu erbringen, kann jedoch für Universitäten sehr wesentlich sein, bspw. wenn es um größere Strukturinnovationen geht. „Die Tatsache, dass nach dem alten Organisationsmodell der Hauptakzent auf dem autonomen Funktionieren der disziplinären wissenschaftlichen Arbeitsprozesse liegt, lähmt die Universität, wenn sie in eine Situation gerät, die einen Neuzuschnitt der Gesamtorganisation erfordert“ (Kern 2000, o. S.).

Einige Autoren betonen, dass die Fähigkeiten zu zentral koordiniertem, kollektivem Handeln und damit ein zentrales strategisches Management für Universitäten in den letzten Jahrzehnten bedeutsamer geworden seien. Kern (2000) hebt hervor, dass Universitäten mit ihren klassischen fragmentierten Strategien Gefahr laufen, dass sich die einzelnen Fächer zunehmend in Idiosynkrasien hinein entwickeln bzw. mit relativ hohem Aufwand wenig ertragreiche Forschungsdiskurse fortführen, während derzeit insbesondere bei solchen Forschungen wesentliche Erkenntnisfortschritte zu erwarten seien, die Disziplinengrenzen überschreiten⁶⁸. „Erkenntnistransfer quer zu den Einzeldisziplinen und Integrationskompetenz sind heute mehr gefragt – und dies exakt ist es, woran es den Universitäten in ihrer klassischen Verfassung mangelt“ (Kern 2000, o. S.). Dill (1996) stellt fest, dass eine verbesserte Koordination der einzelnen Organisationsteile, d.h. ein stärkeres zentrales Management für die Universitäten, in Zeiten wachsender Konkurrenz und Ressourcenknappheit große Effizienzgewinne und somit entscheidende Wettbewerbsvorteile bringen könne. Unterstützt wird diese These durch einen allgemeinen organisationswissenschaftlichen Befund von Khandwalla (1973). Er hatte festgestellt, dass verstärkter Wettbewerb in einer Branche eine Professionalisierung des Managements in den betroffenen Organisationen nach sich zieht.

Empirische Studien zum strategischen Management in Universitäten sind bisher recht selten und stammen vor allem aus dem anglo-amerikanischen Hochschulraum. Schmidlein und Milton (1989) stellten auf Basis unterschiedlicher Befragungen und teilnehmender Beobachtun-

⁶⁷ Diese Tatsache lässt sich durch die Ineffizienz des Ressourcenmanagements in einer rein auf professioneller Koordination beruhenden, kollegialen Organisation erklären (vgl. Waters 1989, S. 969).

⁶⁸ Auch Clark stellt fest: „An increasing number of knowledge fields are intrinsically esoteric and inherently autonomous“ (Clark 1983, S. 14).

gen in Hochschulen fest, dass es sich bei den meisten Planungsbemühungen in amerikanischen Hochschulen um relativ oberflächliche, eher symbolische Akte handelte und weniger um wirkliche strategische Entscheidungsprozesse. Schwierige Entscheidungen wurden umgangen und ernstgemeinte Versuche richtungsweisende strategische Entscheidungen voranzutreiben scheiterten meist an der Uneinigkeit zentraler interner Fraktionen. In ähnlicher Weise resümieren auch Presley und Lesley (1999) nach ca. 20 Jahren verstärkten Bemühungen um strategische Planung in amerikanischen Universitäten, dass diese recht zeitraubend und wenig nützlich gewesen seien. Larsen und Langfeldt halten fest, dass die organisationalen Leitbilder in amerikanischen und britischen Universitäten sehr große Übereinstimmungen zeigen, was gegen deren spezifische Wirksamkeit spricht (Larsen und Langfeldt 2007, S. 358). Im Gegensatz zu diesen skeptischen Einschätzungen kommt Dill (1996) aufgrund seiner Beobachtungen in führenden amerikanischen Forschungsuniversitäten zu einem optimistischeren Fazit. Seiner Ansicht nach ist ein effektives strategisches Management in Universitäten durchaus möglich und zeichnet besonders erfolgreiche Universitäten gegenüber ihren Mitbewerbern aus. Dill hebt insbesondere die Transparentmachung von Entscheidungskriterien, die Förderung von notwendigen Konsolidierungsschritten in einzelnen akademischen Einheiten, die Förderung der Kommunikation zwischen den Professoren und zwischen Professorenschaft und Verwaltung sowie die Förderung dezentraler Planungsbemühungen hervor, durch die die Fähigkeit von Hochschulen zu interner Kooperation und kollektiven strategischen Entscheidungen erhöht werde. Weiterhin betont er Offenheit und Fairness als wichtige Voraussetzungen zum Aufbau von Vertrauen als notwendiger Ressource für Prozesse des organisationalen Wandels. Im Hinblick auf mögliche Patentrezepte für erfolgreiches strategisches Management hält er jedoch gleichzeitig fest: „the design of a planning process is an art“ (Dill 1996, S. 52).

Jarzabkowski (2003) betrachtet die Praxis des strategischen Managements in drei englischen Universitäten auf der Basis von Interviews und teilnehmender Beobachtung. Im Zentrum ihrer Studie standen die Praktiken der Zielsetzung, der internen Ressourcenallokation und des Monitorings. Diese Praktiken dienen dazu, eine organisationale strategische Ausrichtung bzw. strategischen Wandel in Organisationen voranzutreiben und wurden deshalb als wesentliche Untersuchungsmerkmale fokussiert (Jarzabkowski 2003, S. 48ff.). Jarzabkowskis Beobachtungen führten sie zu dem Schluss, dass organisationaler Wandel in Universitäten weniger eine Folge des Managementhandelns einzelner Personen sei, sondern vielmehr aus organisationalen Spannungen und sich wandelnden Interpretationen der Organisationsmitglieder hervorgehe. „An appropriate leader arrived at a time when there was sufficient systemic build up of tensions over activity to occasion change“ (Jarzabkowski 2003, S. 48).

Eine von Berthold (2011) an deutschen Universitäten durchgeführte Studie betont ebenfalls die Komplexität und auch die Schwierigkeit strategischen Managements an Hochschulen, verweist jedoch auf einige erfolgreiche strategische Initiativen. Die erfolgreiche Realisierung strategisch bedeutsamer Vorhaben im deutschen Hochschulkontext wird auf eine Mischung aus Führungskompetenz und Projektmanagement zurückgeführt, die in einem Spannungsfeld zwischen „der Herstellung und Bewahrung von Entscheidungsfähigkeit überhaupt, der fachlichen Fundierung der Entscheidungen durch den Sachverstand der Expert(inn)en und der Akzeptanz durch die Hochschulmitglieder“ wirkt und vor allem auf vielfältigen kommunikativen Fähigkeiten gründet (Berthold 2011, S. 3).

Tavernier gelangt auf Basis einer international vergleichenden organisationalen Fallstudie zu einer Beschreibung, wie erfolgreiches strategisches Management von Universitäten aussehen kann (Tavernier 2005, S. 769). Er hebt die große Bedeutung strategischer Allianzen und interorganisationaler Netzwerke mit anderen wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Einrichtungen hervor. Darüber hinaus betont er, dass erfolgreiche Universitäten sich dadurch auszeichnen, dass sie das beste akademische Personal und die besten Studierenden anziehen und zu halten vermögen. Als förderliche Bedingungen dafür benennt er eine interne Ressourcenverteilung, die Exzellenz belohnt und fördert, eine möglichst starke Dezentralisierung von Entscheidungsbefugnissen erlaubt und das bottom up-Wachstum von Zentren wissenschaftlicher Exzellenz ermöglicht. Gerade das letztere sei in der egalitären Tradition der Hochschulorganisation keineswegs selbstverständlich und erfordere für viele Hochschulen eine Stärkung des zentralen Managements. Dies wiederum sei mit der Bewahrung dezentraler Entscheidungskompetenz und -befugnisse auszubalancieren. „It is a delicate balance that can be reached not by top down command but by inspiring leadership of the flag waving type. Such steering is driven by a broadly shared vision over years slowly imbedded in the corporate culture of the institution“ (Tavernier 2005, S. 785).

Die Studie von Tavernier verweist auf die für strategisches Management in Universitäten entscheidende Frage, ob organisationale Strategien eher top down oder bottom up entwickelt werden (sollten). Die entsprechende Diskussion besitzt eine lange Tradition im Bereich der Hochschulforschung wie auch der allgemeinen Implementationsforschung (vgl. Gornitzka et al. 2007, S. 41ff.). Ergebnis dieser Diskussion ist eine vermittelnde Position, die Implementation als Lernprozess der gegenseitigen Anpassung und als Ergebnis von Verhandlungen und Interaktion zwischen Organisationsspitze und dezentralen Akteuren versteht.

4.2.2 Aufbau- und Ablaufstrukturen

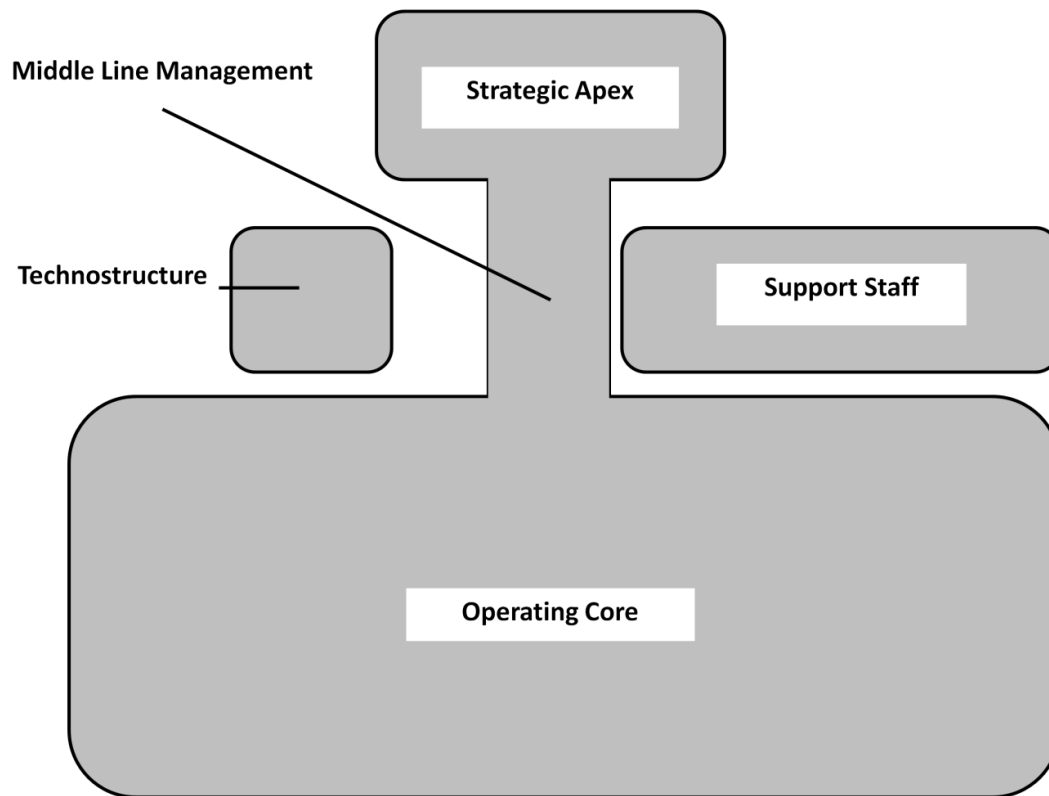
Die Struktur einer Organisation besitzt im St. Galler Management-Modell zwei wesentliche Funktionen. Zum einen dient sie dazu, eine *angemessene Arbeitsteilung festzuschreiben* und zum anderen soll sie dafür sorgen, dass die in arbeitsteiligen Prozessen erbrachten Teilleistungen *koordiniert und auf effektive und effiziente Weise zu einem Ganzen integriert* werden. Generell kann zwischen Aufbaustrukturen und Ablaufstrukturen unterschieden werden. Aufbaustrukturen legen die sachlogische Gliederung von Arbeitsprozessen, also die Gliederung von Abteilungen und organisatorischen Untereinheiten fest. Oftmals werden sie in Organigrammen dargestellt. Bei Ablaufstrukturen hingegen handelt es sich um Elemente der sozialen Ordnung, die den Ablauf von Prozessen regeln, bspw. die Einstellung von Mitarbeitern, die Verteilung finanzieller Ressourcen oder Einzelheiten der Leistungserbringung (Rüegg-Stürm 2002).

Die Beschäftigung mit Organisationsstrukturen bzw. die sogenannte strukturelle Perspektive kann als klassische Perspektive organisationswissenschaftlicher Forschung betrachtet werden (Bolman und Deal 2008, S. X). Organisationsstrukturen galten und gelten als Hauptansatzpunkt, um Organisationen durch rationale Regelung und Planung so zu gestalten, dass sie für die Aufgabenerfüllung in einer bestimmten Umwelt optimale Ergebnisse erzielen.

Die *Aufbaustrukturen* von Universitäten weisen die von Mintzberg (1983) herausgearbeiteten typischen Charakteristika von Expertenorganisationen auf (siehe Abb. 4.2)⁶⁹. Der bei weitem größte und wichtigste Teil von Expertenorganisationen ist der sogenannte *operating core*, also der Bereich, in dem die Leistungserbringungsprozesse stattfinden. Dies ist an Universitäten der akademische Bereich, in dem die Wissenschaftler angesiedelt sind. Die Binnengliederung dieses Bereichs besteht an deutschen Hochschulen in erster Linie aus den Fachbereichen und ihnen nachgeordneten Organisationseinheiten wie Instituten und Departments. Aufbaustrukturen jenseits der Fachbereiche bestehen bspw. in der Form von zentralen wissenschaftlichen Einrichtungen oder Forschungszentren u. ä. Die Leistungserbinger im *operating core* werden in ihrem Tun durch die *Support*-Mitarbeiter unterstützt, deren Unterstützungsprozesse die notwendige Infrastruktur (Räume, Personalverwaltung, Post etc.) sicherstellen.

⁶⁹ Expertenorganisationen sind durch eine bestimmte Kombination der fünf grundlegenden Elemente der Aufbaustruktur gekennzeichnet und unterscheiden sich durch deren spezifische Ausprägung von anderen Organisationstypen wie etwa der industriellen Bürokratie [englisch „machine bureaucracy“].

Abb. 4.2: Schematische Darstellung der typischen Aufbaustrukturen von Universitäten nach Mintzberg (1983)



Quelle: Eigene Erstellung nach Mintzberg 1983.

Der *strategic apex* von Hochschulen ist im Vergleich zu anderen Organisationstypen relativ klein. Seine Aufgabe besteht in der Strategieformulierung und -umsetzung. Die betreffenden Steuerungsakteure – in der aktuellen Hochschulverfassung Hochschulleitung, Senat und Hochschulrat – werden hierbei vom *Middle-Line-Management* unterstützt; an Universitäten dezentrale Steuerungsakteure wie Dekane, Institutsleitungen etc. Hier gilt es zu Mintzbergs Konzeption allerdings einschränkend festzuhalten, dass an Universitäten zwischen den zentralen Steuerungsakteuren und den Middle-Line Managern nur eine recht lose Kopplung besteht. Die dezentralen Steuerungsakteure besitzen eine Doppelfunktion als Vermittler/Träger zentraler Managemententscheidungen und Vertreter/Sprecher ihrer Organisationseinheit, wobei aufgrund der losen Kopplung davon ausgegangen werden kann, dass letztere Funktion im Regelfall überwiegt. Als fünftes Element benennt Mintzberg die *Technostructure*, ein an Universitäten klassischerweise ebenfalls recht gering ausgeprägter Bereich, dessen Aufgabe darin besteht, das organisationseigene Planungs- und Kontrollsystem zu betreiben (Planung, Buchhaltung, Controlling etc.).

Im Hinblick auf die *Ablaufstrukturen* an Universitäten ist zunächst festzuhalten, dass deren Bedeutung für die unmittelbare Regelung der Leistungserbringung an Hochschulen gegenüber anderen Organisationstypen relativ gering ausgeprägt ist. Hauptursache dafür ist die bereits erwähnte unklare Technologie in weiten Teilen der Leistungserbringung. So stellen denn auch Laske et al. fest: „Die Annahme, dass man die Rationalität von Entscheidungen durch formale Strukturen sicherstellen kann, ist demnach nur dort einigermaßen realitätsnah, wo es eindeutige und konsistente Ziele und wohlstrukturierte Probleme gibt. Mehrdeutige und komplexe Entscheidungen sowie strategische oder komplexe Problemstellungen entziehen sich weitestgehend diesen Mechanismen“ (Laske et al. 2006, S. 30). Oder wie es Mintzberg formuliert: „Schüler unterrichten, Säuglinge entbinden: Diese Dinge werden vom einzelnen Professional gemacht. Wenn der inkompetent ist, kann kein Plan oder eine in der Technostruktur gefertigte Regel, keine Anordnung von irgendeinem Verwaltungs- oder Regierungsbeamten ihn dazu befähigen. Aber solche Pläne, Regeln und Anordnungen können die effektive Dienstleistung des kompetenten Professionals behindern“ (Mintzberg 1991, S. 200).

Die Tatsache, dass Universitäten typischerweise nur über sehr eingeschränkte Möglichkeiten zur Regelung bzw. zum Management der Leistungserbringung durch die Professionals verfügen, bedeutet nicht, dass es keine Möglichkeit zentraler Steuerungsakteure gibt, auf die Leistungserbringung bzw. den sie prägenden organisationalen Kontext Einfluss zu nehmen. Mintzberg benennt die Gestaltung der Aufbaustrukturen, die Auswahl und Rekrutierung der Experten und die organisationsinterne Mittelzuweisung als bedeutsame strukturelle Steuerungsmöglichkeiten in Expertenorganisationen (Mintzberg 1991, S. 194).

Weick und Orton hingegen betonen die Bedeutung informeller Steuerung über die Organisationskultur bzw. geteilte Werthaltungen, die ihrer Ansicht nach eine herausragende Bedeutung in lose gekoppelten Systemen besitzt. „Use of shared values is (...) especially crucial because it often constitutes the sole remaining basis that holds together a loosely coupled system“ (Orton und Weick 1990, S. 212). Weick stellt ganz allgemein fest, dass das Management von lose gekoppelten Systemen besondere Aufmerksamkeit auf den institutionellen „Klebstoff“ haben sollte, der lose gekoppelte Systeme zusammenhält. Dies stellt spezifische, insbesondere kommunikative Anforderungen an Steuerungsakteure in Hochschulen: „Since channels are unpredictable, administrators must get out of their office and spend lots of time one on one – both to remind people of central visions and to assist them in applying these visions to their own activities“ (Weick 1982, S. 676).

4.2.3 Organisationskultur

Die Kultur einer Organisation ist der größte, jedoch i. d. R. weitgehend unsichtbare, da informelle Teil der sozialen Ordnung auf Organisationsebene. Veranschaulichen lässt sich dieser Umstand mit der Metapher eines organisationalen Eisbergs (French und Bell 1994). Die Organisationskultur als bei weitem umfangreichster Teil der organisationalen Ordnung liegt demzufolge versteckt unter der Wasseroberfläche.

Zentrale Elemente einer Organisationskultur sind insbesondere Normen und Werte, Einstellungen und Haltungen, Geschichten und Mythen zu wichtigen Veränderungen, Denk-, Argumentations- und Interpretationsmuster, Sprachregelungen, kollektive Erwartungen und Hintergrundüberzeugungen. Eine einflussreiche Definition beschreibt Organisationskultur als „pattern of basic assumptions – invented, discovered, or developed by a given group as it learns to cope with its problems of external adaption and internal integration – that has worked well enough to be considered valid and, therefore, to be taught to new members as the correct way to perceive, think, and feel in relation to those problems“ (Schein 1985, S. 9).

Eine Organisationskultur ist als ordnende Kraft in einer Organisation unentbehrlich. Sie gibt dort Orientierung, wo klare strukturelle Regelungen fehlen⁷⁰. Die Organisationskultur prägt die kollektive Identität und dient dazu, das alltägliche Handeln in Organisationen mit Sinn zu versehen. Das St. Galler Modell benennt deshalb die *Sinnstiftungsfunktion* als zentrale Aufgabe der Organisationskultur (Rüegg-Stürm 2002, S. 37f.).

Wie zielgerichtete Veränderungen einer Organisationskultur durch Managementbemühungen wirkungsvoll vorgenommen werden können, ist wissenschaftlich kaum erforscht. Dies liegt nicht zuletzt an der schwammigen und sehr umfassenden Definition von Organisationskultur sowie an der informellen bzw. tendenziell unbewussten Verankerung organisationskultureller Elemente (vgl. Ogbonna 1992). Trotzdem geht eine Reihe von Autoren davon aus, dass gerade die bewusste Beeinflussung der Organisationskultur eine zentrale und besonders lohnende Aufgabe des Managements darstellt. So benennen bspw. Bolman und Deal (2008) die bewusste Identifizierung und Verbreitung von Mythen und Geschichten, die beispielhaft bestimmte Tugenden verkörpern und Identifikationsmomente bieten, als wirkungsvolle Strategie um Organisationskulturen in eine gewünschte Richtung zu beeinflussen. Mintzberg et al. weisen jedoch darauf hin, dass gerade der Bereich der Organisationskultur eine große Anfällig-

⁷⁰ Dies betrifft einen sehr großen Teil der alltäglichen Entscheidungen in Organisationen. Klare Regelungen aller Entscheidungen und Arbeitsabläufe sind schlicht nicht möglich. Ein allzu großes Maß an Regelungen kann überdies zu einem Mangel an Flexibilität und zu unerwünschten Konsequenzen im Hinblick auf die Mitarbeitermotivation führen, wie mitunter in stark bürokratisierten Organisationen festgestellt werden kann.

keit für nicht intendierte Handlungsfolgen besitzt. So ist „ironischerweise [...] die Kultur zwar schwer zu errichten und noch schwerer wieder aufzubauen, jedoch einigermaßen leicht zu zerstören“ (S. 318). Man denke etwa daran, welche Auswirkungen überzogenes Misstrauen und überzogene Kontrollbemühungen von Führungskräften in einer Organisation haben, die zuvor stark auf Vertrauen und eigenständige bzw. eigenverantwortliche Mitarbeiter setzte.

Eine von Etzioni stammende klassische Typologie der Organisationssoziologie unterstreicht die Bedeutung der Organisationskultur als Regelungsstruktur in Universitäten. Besagte Typologie unterscheidet zwischen physischen, materiellen und normativen Machtmitteln in Organisationen (Etzioni 1975, S. 96ff.). Klassifiziert man die Universität nach diesem Schema, so sticht die enorme Bedeutung normativer Macht ins Auge. Universitäten sind ähnlich wie Kirchen oder Krankenhäuser normative Organisationen. Prestige, Wertschätzung und soziale Anerkennung spielen eine zentrale Rolle zur Disziplinierung der Organisationsmitglieder, während materielle Belohnung eine relativ untergeordnete Rolle besitzt. Bei der normativen Macht handelt es sich, wie Etzioni betont, um eine besonders wirksame, weil auf Internalisierung und Selbstkontrolle abzielende Macht. Diese Macht wirkt insbesondere in Beziehungen von Gleichgeordneten (ebd., S. 97). Die große Bedeutung normativer Macht für die Verhaltenssteuerung von Universitätsmitgliedern bedingt zwei wichtige Tatsachen. Zum einen wird verständlich, warum Diskussionen über die Reform der Universität, ähnlich wie etwa über die Reform der katholischen Kirche, oftmals stark normativ aufgeladen sind. Zum anderen wird deutlich, dass eine Reform der Universität insbesondere dann gelingen kann, wenn sie sich auf überzeugende normative Inhalte stützt. Dem Management durch Organisationskultur kommt somit eine besondere Bedeutung zu.

Angesichts der Diffusität und Breite des Organisationskulturbegriffes sowie einer bisher eher geringfügigen Beschäftigung der Hochschulforschung mit dem Thema Organisationskultur besteht bisher kein allgemein akzeptiertes und entsprechend operationalisierbares Inventar zur Bestimmung und Operationalisierung der steuerungsrelevanten Elemente der Organisationskultur in Hochschulen⁷¹. Dennoch lassen sich aus der Fachdiskussion einige wesentliche Analysekategorien ableiten.

Ein wichtiges Thema liegt im Bereich der Identifikation der Organisationsmitglieder mit ihrer Hochschule. Die Bindung an die Organisation ist in Hochschulen klassischerweise geringer ausgeprägt als die Bindung der Wissenschaftler an ihre Profession(en). Eine internationale Vergleichsstudie zeigte, dass die Identifikation mit der Hochschule in Deutschland zudem

⁷¹ Engels (2001) stellt fest, dass eine solche informelle Steuerung als wesentliches Einflusspotenzial in deutschen Hochschulen bisher zu wenig beachtet wird.

deutlich geringer ausgeprägt ist als in den meisten anderen Hochschulsystemen (vgl. Enders 1998). „Während die Wissenschaftler fast aller anderer Länder, die in die Untersuchung einbezogen sind, im Fachbereich und in der Hochschule einen zweite ‚Heimat‘ haben, sehen sich die deutschen Befragten allein in ihrer wissenschaftlichen Fachrichtung beheimatet“ (Enders und Teichler 1995, S. 28). Dennoch sind auch Universitäten wie alle anderen Organisationen ganz zentral auf die Loyalität ihrer Mitglieder angewiesen (Mintzberg 1991, S. 198). Die Entwicklung von „Identifikationsmomente[n] für die Gesamtorganisation“ kann als zentrales Ziel eines modernen Hochschulmanagements gelten (Nickel und Zechlin 2005, S. 200). Eine Betrachtung der Bindung an die Organisation als überindividuelle, organisationskulturelle Eigenschaft verweist auf die Frage nach einem spezifischen Gemeinschaftsgefühl der betreffenden Wissenschaftler in einzelnen Hochschulen. Die Frage nach einer *Kultur der Identifikation* bzw. nach einem Steuerungsansatz, der hohe Identifikation fördert, stellt eine ganz wesentliche, jedoch bisher noch wenig bearbeitete Forschungsfrage für die aktuelle und zukünftige Hochschulforschung dar (Kehm 2012, S. 24).

Wie bereits dargelegt, ist die effiziente und effektive Kooperation der lose gekoppelten Elemente in Hochschulen ein klassisches Problem der Hochschulorganisation. „The question of what is available for coupling and decoupling within an organization is an eminently practical question for anyone wishing to have some leverage on a system“ (Weick 1976, S. 5). Inwieweit interne Kooperation in Hochschulen und Fachbereichen bestehen, ist ganz wesentlich eine Frage gewachsener, informeller Kommunikationsstrukturen und kann somit als ein für die interne Integration sehr wesentliches Element der Organisationskultur, nämlich als *Kooperationskultur*, definiert und analysiert werden.

Ein dritter wichtiger Themenkomplex im Bereich der Organisationskultur umfasst die *professionellen, akademischen Werte als Teil der Organisationskultur*. Wie bereits in der Einleitung deutlich gemacht wurde, werden von einigen Beobachtern der aktuellen Reformen Konflikte mit zentralen professionellen Werten, insbesondere mit dem Gebot der beruflichen Autonomie des Hochschullehrers, wahrgenommen oder befürchtet. So stellt bspw. Hüther fest: „Die (...) Reformbestrebungen der Universitäten in Deutschland beinhalten aus der Sicht der Professionsperspektive ein erhebliches Konfliktpotenzial. Eine interne Hierarchisierung der Universitäten, die anstrebt, auf die Arbeitsvollzüge der Professoren einzuwirken, verletzt so z.B. den Autonomieanspruch der Profession“ (Hüther 2010, S. 149). Inwieweit besagter Widerspruch zu dauerhaften Konflikten führt, oder ob entsprechende Normen die Steuerungsansprüche der Organisationsebene konterkarieren, ist eine wesentliche Frage für die Veränderung der internen Steuerungsarrangements von Hochschulen.

4.3 Rahmenmodell für eine organisationssoziologische Analyse von Universitäten

Ziel der vorliegenden Studie ist die Erfassung und Analyse organisationalen Wandels in deutschen Universitäten. Hierzu wird die Entwicklung wesentlicher Aspekte der sozialen Ordnung auf Organisationsebene untersucht. Wie im vorangegangenen Kapitel dargelegt, lässt sich die soziale Ordnung in Universitäten analytisch in die drei Dimensionen Strategie, Struktur und Kultur untergliedern. Für jeden dieser Bereiche wurden allgemeine organisationswissenschaftliche und universitätsspezifische Erkenntnisse diskutiert, um die wichtigsten Komponenten und universitätsspezifischen Zugriffspunkte für einen möglichen Ausbau der organisationalen Selbststeuerung zu identifizieren. Vor diesem Hintergrund kann nun die für empirische Analysen notwendige Operationalisierung erfolgen. Im Folgenden werden die zwölf Analysekategorien eines organisationssoziologischen Untersuchungsrahmens vorgestellt. Bei diesen Analysekategorien handelt es sich um Elemente der sozialen Ordnung, die aufgrund der dargestellten konzeptionellen Erörterungen als besonders relevant für die Universitätsorganisation erachtet werden. Ziel der empirischen Untersuchung ist es, die Entwicklung dieser Elemente im Zeitverlauf aus empirisch gewonnenen Daten heraus zu rekonstruieren und die wichtigsten Entwicklungen in den Hochschulen vergleichend zu analysieren.

Strategie

Eine erste Analysekategorie im Bereich der Strategie bildet die Frage der *strategischen Positionierung im Feld der Anspruchsgruppen*. Die Analyse der strategischen Ausrichtung zeigt, welche Anspruchsgruppen und damit auch welche Normen und Interessen besondere Relevanz für die Universitätsentwicklung besitzen. Weiterhin gehört zur Analyse der strategischen Ausrichtung eine Bestandsaufnahme der tatsächlich verfügbaren Ressourcen sowie die Frage, ob in den untersuchten Universitäten und Fachbereichen kollektive strategische Ziele verfolgt werden und wenn ja welche.

Für die Analyse zielgerichteten organisationalen Wandels ist es weiterhin essentiell, zu verstehen, welche Instrumente vonseiten der Steuerungsakteure eingesetzt werden, um eine Orientierung der Wissenschaftler an den strategischen Zielen von Hochschule und Fachbereich zu erreichen und inwiefern diese Instrumente eine Wirkung erzielen. Eine weitere Analysekategorie umfasst deshalb die *Implementationsinstrumente und Umsetzungsstrategien* auf Hochschul- und Fachbereichsebene.

Eine dritte Analysekategorie umfasst die Entwicklung der *Entscheidungsstrukturen und der institutionellen Stellung der Steuerungsakteure*. Hier geht es insbesondere um einen möglichen Wandel von kollegialen hin zu stärker hierarchisch geprägten Entscheidungsstrukturen. Dies kann entweder durch Veränderungen der Entscheidungswege oder durch einen Wandel der institutionellen Stellung der Steuerungsakteure (Amtsdauer, Wahl- und Abwahlmodi etc.) geschehen. Darüber hinaus ist es im Sinne der Erklärung des organisationalen Wandels wesentlich zu analysieren, welche Akteursgruppen den Wandel in besonderem Maße vorantreiben (change agents).

Eine weitere wesentliche Kategorie umfasst die *Mechanismen der organisationalen Selbstbeobachtung*. Die strategische Analyse ist eine zentrale Komponente und Voraussetzung strategischen Handelns. Um lohnende Ziele und den Grad ihrer Erreichung einschätzen zu können, bedarf es spezifischer Informationen zum Zustand der Organisation. Wie die o.a. Studie von Jarzabkowski (2003) unterstreicht, stellt die Art und Weise des Monitorings darüber hinaus eine der wesentlichen strategischen Praktiken dar, die organisationale Zielsetzungen und das Handeln der Organisationsmitglieder miteinander verknüpfen. Dementsprechend gilt der Ausbau des universitären Qualitätsmanagements als ein wesentliches Element zur Stärkung des institutionellen Managements (vgl. Kap. 3.4).

Ein fünftes wesentliches Element organisationaler Strategie ist, wie das St. Galler Management-Modell und auch die o.a. Studie von Tavernier (2005) verdeutlichen, die Ausbildung strategischer Allianzen. Dementsprechend umfasst eine fünfte Analysekategorie in diesem Bereich das Vorhandensein und die Entwicklung *strategischer Allianzen und institutioneller Kooperationen* mit externen wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Einrichtungen.

Aufbau- und Ablaufstrukturen

Im Bereich der Aufbaustrukturen fokussiert die vorliegende Untersuchung, wie bereits dargelegt, auf die Leistungserbringung im *operating core* von Universitäten. Für den akademischen Bereich der Hochschulen ergeben sich zwei Analysekategorien. Zum einen wird untersucht, inwieweit sich die *Gliederung der Fachbereiche und der ihnen nachgeordneten Organisationseinheiten* (Departments, Fächer, Institute) verändert hat. Darüber hinaus wird analysiert, inwieweit sich in den vergangenen Jahren an den untersuchten Universitäten Veränderungen der *akademischen Aufbaustrukturen jenseits der Fachbereiche* ergeben haben. Solche Aufbaustrukturen können bspw. dazu dienen, Interdisziplinarität zu stärken oder spezifische strategische Ziele, wie die Bildung von Forschungsschwerpunkten oder den Ausbau von Weiterbildungsangeboten, zu verwirklichen.

Im Bereich der universitären Ablaufstrukturen gehört eine Analyse der *organisationsinternen Mittelverteilung* zum Grundinventar einer organisationssoziologischen Analyse. Die Regelung der internen Mittelverteilung macht die Prinzipien und Prioritäten der realen Organisationsentwicklung deutlich und bestimmt die finanziellen Gestaltungsspielräume der einzelnen Organisationseinheiten und Steuerungsakteure.

Angesichts der zentralen Rolle der Professoren innerhalb der Universität besteht eine weitere ganz wesentliche Ablaufstruktur in den Regelungen zur *Ausrichtung und Besetzung von Professuren*. Für die betreffende Analyse ist es besonders interessant, inwieweit sich Veränderungen im Prozess der Stellendefinition und -ausstattung sowie bei der Auswahl der zu Berufenden ergeben haben und inwieweit zentrale Steuerungsakteure auf Hochschul- und Fachbereichsebene Einfluss auf die entsprechenden Abläufe besitzen.

Organisationskultur

Ein erstes wichtiges Element der Organisationskultur ist die *Kooperationskultur*. Diese Analysekategorie umfasst die gewachsenen Kooperationsbeziehungen innerhalb von Fächern, Fachbereichen und Hochschule insgesamt. Es wird davon ausgegangen, dass sich im Zeitverlauf spezifische organisationale Muster der Kommunikation zwischen den lose gekoppelten Organisationseinheiten, d.h. zwischen den Lehrstühlen und Arbeitsgruppen, ergeben. Von besonderem Interesse ist es zu untersuchen, welche Faktoren eine effiziente und effektive interne Kommunikation zwischen den Wissenschaftlern innerhalb eines Fachs und auch über Fächer- und Fachbereichsgrenzen hinweg begünstigen oder behindern.

Die Frage der *Identifikation mit der Organisation* stellt sich auf verschiedenen Organisationsebenen, d.h. für die Universität als Ganzes, aber auch für die einzelnen Fachbereiche und nachgeordnete Organisationseinheiten. Eine entsprechende Kultur der Identifikation kann, wie dargelegt, eine zentrale Rolle spielen, um Hochschulmitglieder zur Orientierung an kollektiven Interessen zu motivieren. Auch bei diesem Aspekt der Organisationskultur ist es, neben der Analyse möglicher Veränderungstrends, von besonderem Interesse herauszufinden, welche Faktoren die Identifikation mit der Organisation Hochschule oder auch dem Fachbereich fördern bzw. behindern.

Die große Bedeutung normativer Macht und professioneller Werte für die Organisation Hochschule führt schließlich zu einer dritten Analysekategorie im Bereich der Organisationskultur. Diese Kategorie umfasst die *akademischen Werte als Element der Organisationskultur*. Hier geht es um Wertvorstellungen zur Organisation von Hochschulen und Hochschulbildung,

bspw. um Fragen der professionellen Autonomie, aber auch um Bildungsideale oder vergleichbare Normen, sowie um deren Gewichtung.

Abbildung 4.3 gibt noch einmal eine Übersicht über die Kategorien des Analyserasters.

Abb. 4.3: Untersuchungsraster für eine organisationssoziologische Analyse von Universitäten

Organisationale Ordnungsmomente	Analysekategorien der Untersuchung
Strategie	Strategische Positionierung im Feld der Anspruchsgruppen
	Implementationsinstrumente und Umsetzungsstrategien
	Entscheidungsstrukturen und institutionelle Stellung der Steuerungsakteure
	Mechanismen der organisationalen Selbstbeobachtung
	Strategische Allianzen und institutionelle Kooperationen mit externen Einrichtungen
Aufbaustrukturen	Gliederung der Fachbereiche und der ihnen nachgeordneten Organisationseinheiten (Departments, Fächer, Institute)
	Akademische Aufbaustrukturen jenseits der Fachbereiche und Fächer
Ablaufstrukturen	Organisationsinterne Mittelverteilung
	Ausrichtung und Besetzung von Professuren
Organisationskultur	Kooperationskultur
	Identifikation mit der Organisation
	Akademische Werte als Element der Organisationskultur

Die systematische Analyse der genannten Kategorien, d.h. die Beobachtung der entsprechenden Elemente sozialer Ordnung im Zeitverlauf, ermöglicht es festzustellen, inwieweit in den vergangenen Jahren in den untersuchten Universitäten ein Ausbau der organisationalen Selbststeuerung stattgefunden hat. Die Analyse der Entwicklung von Strategie, Struktur und Kultur gibt Aufschluss darüber, ob und wie die Steuerungsakteure in den Hochschulen versuchen, durch einen veränderten organisationalen Kontext Einfluss auf das Handeln der Organisationsmitglieder ausüben. Im Anschluss an die entsprechende Bestandaufnahme kann analysiert werden, welche Ursachen für die beobachtbare Entwicklung oder ggf. auch Nicht-

Entwicklung ausschlaggebend sind, und welche Folgen des organisationalen Wandels bereits zu beobachten und in Zukunft zu erwarten sind.

Im Hinblick auf die inhaltliche Trennschärfe der Analysekatgorien gilt es abschließend einzuräumen, dass gewisse inhaltliche Überlappungen zwischen den Kategorien praktisch unvermeidbar sind. Dies führt unweigerlich auch zu einer gewissen Redundanz bei der Darstellung der empirischen Ergebnisse. Dennoch liefert das Analyseraster, wie zu zeigen sein wird, wichtige Orientierung, um eine umfassende Untersuchung der organisationalen Ordnung auf Hochschulebene zu strukturieren.

5. Anlage und Methodik der Untersuchung

Ziel der vorliegenden Untersuchung ist es, die Ausgestaltung der aktuellen Governance-Reformen auf Hochschulebene zu analysieren. Die gewählte Methode der vergleichenden Fallstudie erlaubt eine relativ realitätsnahe und detailreiche Beschreibung der empirisch beobachtbaren Entwicklungen. Auf dieser Basis kann ein vertieftes Verständnis der Entwicklungsbedingungen und -prozesse wie auch der Wirkungen einer erweiterten organisationalen Selbststeuerung in deutschen Universitäten entwickelt werden. Weiterhin wird im Rahmen des gewählten Ansatzes sichtbar, wie die einzelnen Reforminitiativen zusammenhängen und welche Reformmaßnahmen sich als besonders bedeutsam für die Hochschulentwicklung erweisen.

Neben der Art der zu erwartenden Erkenntnisse sprechen auch zentrale Charakteristika der Forschungsfragen und des Untersuchungsgegenstandes für ein Fallstudiendesign. „In general, case studies are the preferred method when a) ‚how‘ or ‚why‘ questions are posed, b) the investigator has little control over events, and c) the focus is on a contemporary phenomenon within a real-life context“ (Yin 2009, S. 2). Im vorliegenden Kontext sind alle drei Bedingungen gegeben.

Kennzeichnend für die Fallstudienforschung ist die Einbeziehung unterschiedlicher Datenquellen und Erhebungsmethoden. „In case studies, the richness of the phenomenon and the extensiveness of the real-life context require case study investigators to cope with a technically distinctive situation: (...) an essential tactic is to use multiple sources of evidence, with data needing to converge in a triangulating fashion“ (Yin 2009, S. 2; ähnlich Fitzgerald und Dobson 2009). In der vorliegenden Studie kommen Dokumentenanalysen sowie Experteninterviews mit Steuerungsakteuren auf verschiedenen Ebenen zum Einsatz. Weiterhin wurden Daten des statistischen Bundesamtes zu zentralen Input- und Output-Indikatoren auf Hochschul- und Fächergruppenebene in die Analysen einbezogen (Destatis 2012c und 2012d).

Im Folgenden wird zunächst detaillierter auf die Besonderheiten des Fallstudienansatzes und die Auswahl der untersuchten Hochschulen eingegangen (Kap. 5.1). Anschließend werden in Kapitel 5.2 die einzelnen Erhebungsmethoden sowie die genutzten Datenquellen näher beschrieben und erläutert. Kapitel 5.3 beschließt den Methodenteil. Hier wird das Vorgehen bei der Auswertung und Analyse der Daten dargelegt.

5.1 Fallstudiendesign und Auswahl der Untersuchungseinheiten

5.1.1 Das Fallstudiendesign

Bei der vorliegenden Untersuchung handelt es sich um eine *vergleichende Mehrebenen-Fallstudie*, da sowohl mehrere Hochschulen als auch innerhalb dieser Hochschulen mehrere Handlungs-Ebenen (Hochschul- und Fachbereichsebene) analysiert werden⁷². Die Entscheidung, neben der Hochschulebene auch die Fachbereichsebene als nachgeordnete Organisationsebene in die Analyse einzubeziehen, ist der Tatsache geschuldet, dass die universitären Fachbereiche, insbesondere in großen Hochschulen, eine relativ hohe Autonomie besitzen. Die Fachbereichsebene ist von zentraler Bedeutung für die Ausgestaltung einer ganzen Reihe von organisationalen Ordnungsmomenten, von der Gestaltung der fachbereichsinternen Aufbaustrukturen bis hin zur fachbereichsinternen Mittelverteilung. Die institutionelle Stärkung von Leitungspositionen in Hochschulen betrifft neben den Hochschulleitungen insbesondere auch die Dekane.

Die vorliegende Studie erhebt keinen Anspruch auf statistische Repräsentativität, d.h. die Ergebnisse erlauben keine Induktionsschlüsse im Hinblick auf die Grundgesamtheit aller Universitäten in Deutschland. Ziel der Untersuchung ist die *Beschreibung, Analyse und Erklärung sozialer Phänomene*, nicht die Bestimmung ihrer Häufigkeit (Lee 1999). Die Stärke eines Fallstudienansatzes gegenüber statistisch repräsentativen Verfahren, bspw. einer standardisierten Umfrage, liegt in der realitätsnäheren, reichhaltigeren und flexibleren und dadurch prinzipiell gegenstandsangemesseneren Erfassung der sozialen Wirklichkeit (Miles und Huberman 1994, S. 11). Fallstudien sind in ihrer Wahrnehmungsfähigkeit deutlich weniger eingeschränkt und erlauben es Entwicklungen und Prozessabläufe in ihrem Kontext nachzuvollziehen. Dies kann sehr wertvoll sein, um Ursache-Wirkungs-Beziehungen zu entdecken und vor allem die dahinter liegenden sozialen Mechanismen zu verstehen. „We uncover all kinds of relationships in our hard data, but it is only through the use of this soft data, that we are able to explain them“ (Mintzberg 1979, S. 587).

Erkenntnisleitendes Ziel von Fallstudien ist neben der Beschreibung sozialer Phänomene die theoretische Generalisierung, d.h. die Überprüfung oder (Weiter-)Entwicklung theoretischer

⁷² Eine grundlegende Klassifikation unterscheidet Fallstudiendesigns nach zwei Kriterien. Zum einen danach, wie viele Fälle untersucht werden. Je nachdem handelt es sich um „single case studies“ oder „multiple case studies“. Fallstudien mit mehreren Fällen können auch als vergleichende Fallstudien bezeichnet werden. Weiterhin sind Fallstudien danach zu unterscheiden, ob innerhalb der einzelnen Untersuchungsobjekte mehrere Analyseebenen einbezogen werden. Ist das letztere der Fall, spricht man von „embedded case study designs“, was sich inhaltlich mit Mehrebenen-Fallstudien übersetzen lässt (vgl. Yin 2009, S. 46ff).

Einsichten und Konzepte (Eisenhardt 1989, S. 535). „Case studies, like experiments, are generalizable to theoretical propositions and not to populations or universes“ (Yin 2009, S. 15).

Ordnet man das Methodeninstrumentarium der Sozialwissenschaften nach den Kategorien deduktiv-theoriegeleitet vs. empirisch-induktiv und objektiv-funktionalistisch vs. interpretativ-subjektorientiert, so liegt die Methode der vergleichenden Fallstudie insgesamt etwa in der Mitte dieses Ordnungsrasters (vgl. Borchardt und Göthlich 2007). Typisch für die Fallstudienmethode ist ein Wechselspiel aus deduktivem und induktivem Vorgehen (Fitzgerald und Dopson 2009, S. 469f.). Dies gilt auch für die vorliegende Studie. So wurde anschließend an den in Kapitel 3 dargelegten aktuellen Forschungsstand ein aus der Theorie abgeleitetes organisationssoziologisches Analyseraster entworfen, das den Fokus der empirischen Analyse prägt. Die empirischen Erkenntnisse, die mit diesem Fokus gewonnen und in Form von Thesen dargelegt werden, basieren wiederum wesentlich auf den im Feld vorzufindenden Deutungs- und Argumentationsmustern, werden also induktiv entwickelt. Im Fazit werden schließlich die gewonnenen empirischen Erkenntnisse mit dem vorhandenen Forschungsdiskurs in Verbindung gesetzt.

Wie bei anderen sozialwissenschaftlichen Forschungsmethoden (bspw. Umfragen, Experimenten oder der Analyse von Artefakten) handelt es sich bei der vorliegenden Studie um eine Form der Untersuchung eines empirischen Topos mittels systematischer Datenerhebung nach zuvor spezifizierter Methodik. Es gelten dementsprechend die allgemeinen Gütekriterien der empirischen Sozialforschung: *Validität, Reliabilität, Objektivität*.

Die *Validität* von Fallstudien, d.h. also die Frage, ob die Untersuchung das misst, was sie auch messen soll, wird zunächst durch die Klarheit der Fragestellung und ihrer Operationalisierung geprägt. Um diesbezüglich eine hohe Qualität zu erreichen ist es hilfreich, eine sorgfältige theoretische Herleitung von Fragestellung und untersuchten Konstrukten sicherzustellen (vgl. Kap. 4). Eine zweite notwendige Voraussetzung zur Sicherung der Validität der Untersuchungsergebnisse ist eine stets klare Verbindung zwischen Interpretationen und Schlüssen einerseits sowie ihrer empirischen Grundlage andererseits. Yin (2009) spricht hier von einer „chain of evidence“. Ein besonderes Augenmerk muss hierbei der Rekonstruktion der festgestellten Kausalbeziehungen gelten, insbesondere, da solche Kausalbeziehungen in den Sozialwissenschaften i. d. R. probabilistisch und nicht deterministisch ausgelegt und viele Entwicklungen nicht mono- sondern multikausal begründet sind (Rohlfing 2009, S. 140ff.). Dementsprechend gilt es insgesamt bei der Verallgemeinerung von Schlussfolgerungen Vorsicht walten zu lassen und diese möglichst sowohl durch die Erfahrungen der

befragten Feldakteure als auch durch charakteristische Unterschiede zwischen den Fällen zu belegen.

Hinsichtlich der *externen Validität* von Fallstudien, d.h. also der Übertragbarkeit ihrer Ergebnisse auf andere, verwandte Sozialzusammenhänge, sind vergleichende Fallstudien gegenüber Einzelfallstudien klar im Vorteil (Miles und Huberman 1994, S. 173ff.). Führt man innerhalb einer Untersuchung mehrere Fallstudien durch, so ist das mit der Durchführung mehrerer sozialwissenschaftlicher Experimente vergleichbar (Yin 2009, S. 53). Dementsprechend steht zunächst immer die Untersuchung und Beschreibung der Einzelfälle im Vordergrund, bevor auf deren Grundlage die fallübergreifende, vergleichende Analyse stattfinden kann.

Die geringe Anzahl von Fällen in qualitativ vergleichenden Designs ist ein häufig geltend gemachter Kritikpunkt im Hinblick auf die Aussagekraft solcher Untersuchungen (Rohlfing 2009, S. 140ff.). In diesem Kontext stellt Eisenhardt (1989, S. 485) fest, dass eine theoriegenerierende, vergleichende Fallstudie mindestens vier Fälle umfassen sollte. Gleichzeitig macht sie deutlich, dass eine Zahl von mehr als zehn Fällen die Kapazität für eine detaillierte Untersuchung i. d. R. sprengt. Die vorliegende Studie umfasst sechs Fälle und liegt somit innerhalb des genannten Rahmens.

Reliabilität, d.h. Zuverlässigkeit eines Untersuchungsdesigns, als Gütekriterium sozialwissenschaftlicher Forschung gebietet ganz allgemein, dass alle unternommenen Untersuchungsschritte transparent und nachvollziehbar gemacht werden, so dass eine genaue Rekonstruktion des Vorgehens möglich ist. Für Fallstudien bedeutet das nicht zuletzt, alle verwendeten Datenquellen so zu dokumentieren, dass diese anderen Forschern zur Prüfung und Re-Analyse offenstehen. Deshalb wird im Rahmen der vorliegenden Untersuchung zu jeder Hochschule eine fallspezifische Datenbasis angelegt, die eine Übersicht aller verwendeten Datenquellen, das jeweilige Fallstudienprotokoll (vgl. Kap. 5.3), alle anonymisierten Interviewtransskripte sowie – soweit in elektronischer Form verfügbar – alle analysierten Dokumente und die Auskünfte des statistischen Bundesamtes enthält. Diese Informationen, die verwendeten Untersuchungsinstrumente/Leitfäden, die entsprechenden Transkriptions- und Exzerptionsregeln sowie die Interviewberichte (vgl. Kap. 5.2.2) können interessierten Forschern auf Anfrage zur Verfügung gestellt werden. Im Anhang des vorliegenden Bandes werden aus Platzgründen lediglich der Gesprächsleitfaden für die Dekane und die Übersichten über alle verwendeten Datenquellen dokumentiert.

Inwieweit *Objektivität* als zentraler Anspruch an empirische Sozialforschung überhaupt verwirklicht werden kann, ist aus gutem Grund umstritten. Mit dem Konstruktivisten und Kyber-

netiker Heinz von Förster (2006) könnte man auch sagen: „Die Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners“. Dass verschiedene Perspektiven/Frames und Begrifflichkeiten zu verschiedenen „Wahrheiten“ führen, gehört zu den Grundbedingungen der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der sozialen Welt. Insofern kann die Integration unterschiedlicher organisationswissenschaftlicher Perspektiven in die Entwicklung der Fragestellung und des Analyserasters der vorliegenden Untersuchung als ein Bemühen um möglichst große Objektivität betrachtet werden. Darüber hinaus ist mit Miles und Huberman (1994, S. 4) festzuhalten: „Our aim here has been to be explicit about our biases, not to persuade anyone of their superior virtue or even their reasonableness. (...) we are wary of abstract epistemological arguments that do not connect operationally with the actual research practices used to gain knowledge“.

Eine praktische Vorkehrung zur Vermeidung subjektiver Fehleinschätzungen besteht darin, dass die empirisch gewonnenen Daten durch zentrale Informanten in den Hochschulen validiert werden, insbesondere falls Zweifel im Hinblick auf ihre Aussagekraft bestehen. Hierbei geht es nicht darum, zu einer gleichlautenden Interpretation der vorliegenden Fakten zu gelangen, da diese letztlich dem Forscher obliegt. Vielmehr soll sichergestellt werden, dass die aufgenommenen Fakten – d.h. die empirische Grundlage der Analyse – den Tatsachen entsprechen.

Trotz der genannten Vorkehrungen ist für die Fallstudienforschung im Vergleich mit anderen, stärker standardisierten Forschungsansätzen ein deutlich größeres Maß an Unsicherheit und Flexibilität kennzeichnend. Die Arbeit eines Fallstudienforschers ist der eines Detektivs oder Ermittlers vergleichbar (vgl. Yin 2009, S. 68ff.). Die empirische Vorgehensweise ist vergleichsweise wenig kanonisiert, und die einzelnen empirischen Befunde und Anhaltspunkte müssen nach und nach zu einem Puzzle zusammengesetzt werden, so dass letztlich ein Bild der realen Entwicklung mit ihren unterschiedlichen Facetten entsteht. Gleichzeitig bietet die angesprochene Flexibilität den großen Vorteil, dass im Laufe des Forschungsprozesses Nachjustierungen im Hinblick auf die Erhebungsmethoden wie auch die Fragestellungen stattfinden können. Dies ermöglicht ein genaues Eingehen auf die empirisch vorfindbare soziale Situation. „Vom Standpunkt der Forschungspraxis wäre es geradezu unsinnig, im Verlauf des Forschungsprozesses erworbenes Wissen nicht zu benutzen, um den Forschungsprozess zu qualifizieren“ (Gläser und Laudel 2009, S. 36).

Diese Flexibilität wurde im Lauf der Untersuchung zur stetigen, wenn auch eher kleinschrittigen Verfeinerung von Fragestellung und Erhebungsinstrumenten genutzt. Die erste der durchgeführten Fallstudien diente dabei als Pilotstudie, an die sich eine grundlegende Reflektion und Überprüfung der Methodik anschloss. Die Erhebungsinstrumente und erste

Ergebnisse wurden direkt im Anschluss an die Pilotstudie einer Prüfung unterzogen, um grundlegende Weichenstellungen bei der Datenerhebung auf ihre Praktikabilität hin zu prüfen. In diesem Zusammenhang wurde bspw. beschlossen, auf einige ursprünglich vorgesehene Fragen zur Qualitätskultur in Hochschule und Fachbereich zu verzichten, da das dahinter stehende Konzept trotz Erklärungen für die Befragten meist relativ unklar blieb, was zu wenig aussagekräftigen Antworten und Irritationen im Interviewprozess führte⁷³.

5.1.2 Auswahl und Gewinnung der Untersuchungseinheiten

Insgesamt gab es in Deutschland zum Wintersemester 2009/10 ca. 140 Universitäten und gleichgestellte Hochschulen mit etwa 1,5 Millionen Studierenden. Als Grundgesamtheit der Untersuchung wurden hieraus 85 Hochschulen ausgewählt, an denen jeweils mindestens 2.500 Studierende eingeschrieben waren⁷⁴. Hierunter waren 41 große Universitäten mit mindestens 15.000 und bis zu 47.000 Studierenden sowie 43 Hochschulen mit weniger als 15.000 Studierenden.

Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung wurden sechs dieser Universitäten untersucht. Die Fallauswahl erfolgte hierbei nicht zufällig, sondern – wie bei vergleichenden Fallstudien üblich – theoriegeleitet.

Grundsätzlich folgt man in vergleichenden Fallstudien – ähnlich wie in sozialwissenschaftlichen Experimenten – einer Replikationslogik. D.h. es geht darum, relativ ähnliche Fälle auszuwählen, um die gleichen konzeptionellen Zusammenhänge wiederholt zu prüfen und die soziologischen Einsichten aus Gemeinsamkeiten und Unterschieden der Fälle zu entwickeln. Gleichzeitig bietet es sich im Sinne des theoretical sampling an, die Fälle im Hinblick auf bestimmte theoretisch bedeutsame Merkmale systematisch zu variieren (Glaser 1998).

In der vorliegenden Untersuchung wurden Größe und Fächerspektrum systematisch variiert. Das Auswahlkriterium Fächerspektrum reflektiert die Annahme, dass innerhalb von Universitäten bedeutsame Unterschiede zwischen den unterschiedlichen Disziplinen und Fächerkulturen bestehen, die zu spezifischen Anforderungen an die Universitätsorganisation führen. Prägend ist hierbei insbesondere die aus der Wissenschaftsforschung bekannte Unterscheidung von paradigmatischen und vor-paradigmatischen Wissenschaften (Kuhn 2001). Letztere verfügen (noch) nicht über einen allgemein anerkannten Kanon an Grundbegriffen und Metho-

⁷³ Mit dem Begriff der Qualitätskultur wird das Bemühen gefasst, in Hochschulen, Fachbereichen und Instituten eine Kultur der ständigen Verbesserung und des effektiven organisationalen Lernens zu etablieren. Einer solcher Kultur wird von einigen Hochschulforschern und Steuerungsakteuren des Hochschulwesens große Bedeutung für eine erfolgreiche Hochschulentwicklung beigemessen (vgl. Yorke 2000; Bollaert et al. 2006).

⁷⁴ Die restlichen 55 Hochschulen mit Promotionsrecht verfügen insgesamt nur über ca. 37.000 Studierende.

den. Es wird davon ausgegangen, dass dieser Umstand, der insbesondere für weite Bereiche der Geistes- und Sozialwissenschaften typisch ist, weitreichende Folgen für die Wissenschaftsorganisation, bspw. für die Möglichkeit der Kooperation und Verbundforschung, besitzt. Die Bedeutung disziplinärer Identitäten und Kulturen für die Wissenschaftsorganisation wird auch von Becher und Trowler (2001) hervorgehoben. Sie unterscheiden – im Wesentlichen analog zu Kuhn – zwischen harten und weichen Disziplinen⁷⁵. „Despite their temporal shifts of character and their institutional and national diversity, we may appropriately conceive of disciplines as having recognisable identities and particular cultural attributes“ (Becher und Trowler 2001, S. 44)⁷⁶.

In der vorliegenden Untersuchung werden im Hinblick auf das Fächerspektrum drei Typen von Universitäten unterschieden. Erstens solche, die einen Schwerpunkt in den „harten“ MINT-Fächern (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik sowie Medizin) besitzen, zweitens solche mit einem Schwerpunkt in den „weichen“ SOKU-Fächern (Sozial- und Kulturwissenschaften) und drittens Universitäten, an denen beide der genannten Fächergruppen ähnlich stark vertreten sind. Festgemacht wird ein Fächerschwerpunkt an der Zahl der Studierenden im jeweiligen Fachgebiet. Studieren mehr als 65% in einem der beiden genannten Bereiche, so liegt dort ein Schwerpunkt.

Das zweite Auswahlkriterium, die Organisationsgröße, gehört „zum A und O jeder Organisationsanalyse“ (Preisendörfer 2008, S. 86) und wird im vorliegenden Fall ebenfalls anhand der Studierendenzahlen operationalisiert. Untersucht werden je drei Universitäten mit mehr als 15.000 Studierenden und drei mit weniger als 15.000. Hintergrund ist die Annahme, dass sich große und kleinere Universitäten im Hinblick auf ihre Steuerung und Organisation wesentlich unterscheiden. Im Rahmen der allgemeinen Organisationsforschung konnte bspw. herausgearbeitet werden, dass größere Organisationen eine signifikant höhere Spezialisierung und Professionalisierung, einen stärkeren Einsatz von Programmierung und Planung, eine stärkere Formalisierung sowie eine stärkere Dezentralisierung aufweisen (Kieser 2002, S. 169ff.). Au-

⁷⁵ Neben der Unterscheidung zwischen harten und weichen Fächern nehmen Becher und Trowler auch eine Differenzierung zwischen reinen und angewandten Wissenschaften vor, so dass sich insgesamt ein Schema mit vier unterschiedlichen Arten von Fächerkulturen ergibt.

⁷⁶ Wissenschaftssoziologische Studien problematisieren die Unterscheidung zwischen harten und weichen Wissenschaften und betonen, dass die angenommenen Unterschiede im Hinblick auf begrifflichen Konsens und empirische Strenge nicht systematisch nachweisbar sind. Sie machen vielmehr spezifische Praktiken der Darstellung und Bewertung von wissenschaftlichen Ergebnissen, bspw. die Nutzung von quantitativen Indikatoren und Graphen als zentrales Kennzeichen der „harten“ Wissenschaften aus (vgl. Smith et al. 2000). Ausgangspunkt entsprechender Forschungen ist eine sozialkonstruktivistische Perspektive: „Consensus in all sciences is maintained by sociological processes such as the evaluation and reward systems“ (Cole 1983, S. 111). Diese interessante Diskussion soll und kann an dieser Stelle nicht weiter vertieft werden.

ßerdem wächst mit der Größe einer Organisation meist auch ihre Fähigkeit die Organisationsumwelt zu beeinflussen (Pfeffer und Salancik 1978, S. 267).

Insgesamt ergibt sich durch die beiden Auswahlkriterien ein Sechs-Felder-Schema auf Hochschulebene. Innerhalb jeder Hochschule wurden jeweils die beiden größten Fachbereiche/Fakultäten in den jeweiligen Schwerpunktgebieten untersucht. Abbildung 5.1 zeigt die ausgewählten Untersuchungseinheiten im Überblick⁷⁷.

Abb. 5.1: Auswahlplan und Übersicht der Analyseeinheiten

	Universitäten mit mehr als 15.000 Studierenden	Universitäten mit weniger als 15.000 Studierenden
Universitäten mit MINT-Schwerpunkt	Hochschulebene und zwei größte MINT-Fakultäten	Hochschulebene und zwei größte MINT-Fakultäten
Universitäten mit SOKU-Schwerpunkt	Hochschulebene und zwei größte SOKU-Fakultäten	Hochschulebene und zwei größte SOKU-Fakultäten
Universitäten mit MINT und SOKU-Fächern gleichermaßen	Hochschulebene, größte MINT und größte SOKU-Fakultät	Hochschulebene, größte MINT und größte SOKU-Fakultät

Die untersuchten Universitäten befinden sich in 5 unterschiedlichen Bundesländern⁷⁸. Insgesamt wurde eine möglichst breite geographische Verteilung der untersuchten Hochschulen angestrebt und auch realisiert. Zwei der sechs untersuchten Hochschulen befinden sich in den Neuen Bundesländern.

Allen untersuchten Universitäten und selbstverständlich auch den einzelnen Befragten wurde Anonymität zugesichert. Die teilnehmenden Hochschulen werden deshalb im Folgenden mit U1 bis U6 bezeichnet. Dieses Vorgehen war für die vorliegende Studie essentiell, um die Teilnahmebereitschaft der Hochschulen sowie offene Auskünfte der Befragten zu gewährleisten. Viele andere Fallstudien im Hochschulbereich – zum Beispiel die bereits mehrfach er-

⁷⁷ Im Hinblick auf die Realisierung der Auswahlkriterien muss festgehalten werden, dass es in einem Fall nicht möglich war, die beiden größten MINT-Fakultäten zu untersuchen, da wichtige Gatekeeper eine Teilnahme kategorisch verweigerten. Hier wurden deshalb die größte und eine relativ kleine MINT-Fakultät besucht. Weiterhin musste insofern vom Sampling-Plan abgewichen werden, dass an einer der untersuchten MINT-Universitäten nur wenig mehr MINT-Studierende eingeschrieben sind als in Sozial- und Kulturwissenschaften. Tradition und Selbstverständnis der Hochschule zeigen jedoch einen klaren Fokus im Bereich der MINT-Fächer.

⁷⁸ Da in Deutschland die Bundesländer die Hoheit über die Hochschulpolitik besitzen und in einigen Bereichen eine recht unterschiedliche Gesetzgebung in den Ländern herrscht, war zunächst angedacht die Länder als Sampling-Kriterium zu nutzen, bspw. in Anlehnung an die Unterscheidung stärker und schwächer ausgeprägter Hochschulautonomie (vgl. Lanzendorf und Pasternack 2008). Dieses Vorgehen erwies sich jedoch als nicht praktikabel, da, wie bereits in Kapitel 3.6 dargelegt, auf Hochschulebene schlichtweg zu viele Besonderheiten in den Regulierungsbedingungen, bspw. durch Modellversuche, Stiftungshochschulen etc., bestehen.

wähnte Studie zu „entrepreneurial universities“ (Clark 2003a) oder eine jüngst erschienene Studie der Weltbank zum Thema „The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities“ (Altbach und Salmi 2011) – konzentrieren sich lediglich auf besonders innovative oder erfolgreiche Organisationen. Die vorliegende Untersuchung hingegen erfasst auch weniger erfolgreiche Hochschulen und gescheiterte Entwicklungsinitiativen in den Hochschulen. Dieses Vorgehen reflektiert die Einschätzung, dass gerade auch organisationale Probleme und Unzulänglichkeiten für Forscher und Praktiker instruktive Einsichten liefern.

Die Ansprache der untersuchten Hochschulen erfolgte jeweils über ein Mitglied der Hochschulleitung. Gaben diese Gatekeeper ihr prinzipielles Einverständnis, so wurden anschließend zunächst die Dekane der ausgewählten Fachbereiche und dann alle Studienteilnehmer angeschrieben.

Um einen Feldzugang zu bekommen, konnten teilweise persönliche Kontakte zur Hochschulleitung genutzt werden⁷⁹. Dieses Vorgehen wurde für vier der sechs untersuchten Hochschulen angewendet. Alle so angefragten Universitäten erklärten sich zur Teilnahme bereit. Um die beiden verbleibenden Hochschulen zu gewinnen, wurden insgesamt sieben Hochschulleitungen kontaktiert.

5.2 Datenquellen und Erhebungsmethoden

5.2.1 Analysierte Dokumente

War die Teilnahmebereitschaft einer Hochschule gesichert, so erfolgte zunächst eine umfangreiche Analyse von Dokumenten. Soweit zugänglich/vorhanden, wurden die Arbeitsberichte der Hochschulleitung von 1998 bis 2010 analysiert. Vier der untersuchten Universitäten geben jährliche Rechenschaftsberichte des Rektorates/Präsidiums heraus. An den anderen beiden Hochschulen gibt es regelmäßig, meist alle drei bis vier Monate, erscheinende Universitätszeitungen, die diesen Zweck erfüllen. Neben diesen Arbeitsberichten wurden auch die Grundordnungen der untersuchten Hochschulen analysiert. Solche Grundordnungen kann man auch als „Universitätsverfassungen“ bezeichnen. Sie dienen dazu, landespolitische Vorgaben in universitäre Regelungen zu übertragen und universitätsspezifisch auszugestalten. Weitere Dokumente, die in die Analyse eingingen, sind dem Bereich der Strategiedokumente zuzuordnen. Hierzu zählen unter anderem die offiziellen Strategiedokumente und Leitbilder. Solche Dokumente wurden nach 1998 an fünf der sechs untersuchten Hochschulen erstellt.

⁷⁹ Herrn Dr. Uwe Schmidt sei an dieser Stelle noch einmal herzlich gedankt!

Die Auswertung der genannten Dokumente orientierte sich an dem in Kapitel 4.3 vorgestellten Analyseraster. So konnten interessante Ereignisse und Äußerungen direkt den betreffenden Themenkomplexen der Untersuchung zugeordnet werden. Für die praktische Umsetzung der Dokumentenanalyse wurde die Literaturverwaltungssoftware Citavi genutzt.

Alle bisher genannten Dokumente, je nach Hochschule zwischen 500 und 1200 Seiten, wurden bereits im Vorfeld der Besuche und Interviews an den Hochschulen analysiert. Dieses Vorgehen war notwendig, um vor Ort als kompetenter Gesprächspartner auftreten zu können (Witzel 2000, S. 2). Weiterhin wurde es dadurch ermöglicht, interessante lokale Besonderheiten zu identifizieren und entsprechende Fragen in die Gesprächsleitfäden mit aufzunehmen. Im Nachgang der Interviews ergab sich in einigen Fällen noch die Möglichkeit, vertrauliche Strategiedokumente einzusehen und zu analysieren. Dies betrifft etwa Zielvereinbarungen zwischen der Universität und den untersuchten Fachbereichen oder Protokolle von Sitzungen des Hochschulrates.

5.2.2 Problemzentrierte Experteninterviews

Im Kern der empirischen Erhebungen stehen die im Zeitraum zwischen Dezember 2010 und Januar 2012 durchgeführten 60 Experteninterviews.

Der Auswahlplan (siehe Abb. 5.2) sah zehn Interviews pro Hochschule vor. Hierbei handelte es sich auf Universitätsebene um ein Mitglied der Hochschulleitung, ein Mitglied des Hochschulrates sowie zwei Senatsmitglieder aus der Gruppe der Hochschullehrer. Bei letzteren wurde im Interesse einer möglichst breiten Datengrundlage darauf geachtet, dass sie nicht den beiden jeweils untersuchten Fachbereichen angehören. In den Fachbereichen wurde der Dekan interviewt sowie jeweils die Leitungen der beiden größten Institute/Departments⁸⁰.

Abb. 5.2: Auswahlplan der Befragten in den Hochschulen

	Interviewte Personen in den Universitäten	
Hochschulebene	Mitglied der Hochschulleitung, Mitglied des Hochschulrates, Zwei Mitglieder des akademischen Senates aus der Gruppe der Hochschullehrer	
Fachbereichsebene	Dekan des ersten untersuchten Fachbereichs	Dekan des zweiten untersuchten Fachbereichs
	Zwei Institutsleitungen	Zwei Institutsleitungen

⁸⁰ Insgesamt wurden 25 Institutsleitungen befragt (24 wie im Auswahlplan vorgesehen plus ein Probe-Interview im Rahmen der Pilot-Studie). Von diesen Institutsleitungen bezeichnen sich analog zur Gliederung ihrer Hochschule einige als Departments- oder Fachsprecher. In der Folge soll hier der Einfachheit halber stets von Institutsleitungen die Rede sein. In einem der untersuchten Fachbereiche gibt es unterhalb der Fachbereichsebene keine weitere formale Untergliederung. Hier wurden Lehrstuhlinhaber aus zwei verschiedenen Fächern befragt.

Bei der Auswahl der Gesprächspartner unter den Institutsleitungen wurde darauf geachtet, dass diese aus einem anderen Fach stammten als der Dekan. Insgesamt war bei der Auswahl der Gesprächspartner der Wunsch leitend, Interviewpartner aus möglichst vielen verschiedenen Organisationseinheiten einzubeziehen, da die Stellung und Entwicklung der eigenen Organisationseinheit selbstverständlich auch den Blick auf die Entwicklung der Hochschule bzw. des Fachbereichs insgesamt prägt. Weiterhin galt die Bedingung, dass alle Befragten ihre Funktion bereits seit mindestens einem Jahr inne haben müssen. Dadurch sollte sichergestellt werden, dass sie über ausreichende Erfahrungen und Einblicke verfügen.

Der o.a. Auswahlplan konnte nahezu vollständig umgesetzt werden. Leichte Abweichungen ergaben sich aus strukturellen Besonderheiten der untersuchten Hochschulen und der Teilnahmeverweigerung durch einzelne der angefragten Gesprächspartner⁸¹. Insgesamt verweigerten 24 der 84 angeschriebenen Personen eine Teilnahme, wobei die Verweigerungsquoten zwischen den Hochschulen sehr stark variierten. Alle angeschriebenen Personen wurden aufgrund der o.a. Kriterien selbst ausgewählt und kontaktiert. Auf Empfehlungen durch bereits interviewte Personen wurde bewusst verzichtet, um zu verhindern, dass meinungshomogene Subgruppen befragt werden. Um eine möglichst hohe Qualität der Interviews zu erreichen, wurden alle Gespräche Face-to-Face durchgeführt, wobei als Interviewort i. d. R. das Büro des Befragten gewählt wurde.

Im Hinblick auf die Validität von sozialwissenschaftlichen Interviews werden zwei Gefahren immer wieder in besonderer Weise hervorgehoben. Zum einen ist dies die Tatsache, dass Interviewpartner rückblickend den Ereignissen einen spezifischen Sinn zu geben versuchen, den ihr Handeln oder das anderer Akteure in der Situation oftmals gar nicht hatte. „Sensemaking is not about truth and getting it right. Instead, it is about continued redrafting of an emerging story so that it becomes more comprehensive (...) and is more resilient in the face of criticism“ (Weick et al. 2005, S. 415). Die andere Gefahr besteht in der dem Bemühen der Interviewten sich selbst und auch ihre Organisation in einem guten Licht darzustellen (Eisenhardt und Graebner 2007, S. 28). Die im Rahmen der vorliegenden Studie mögliche Kreuzvalidie-

⁸¹ Aus dem Kreis der Hochschulleitungen konnte in vier Fällen mit dem Präsidenten/der Präsidentin gesprochen werden, an zwei Hochschulen mit einem Prorektor bzw. einer Vizepräsidentin. Bei den interviewten Angehörigen des Hochschulrates handelte es sich in vier Fällen um die Vorsitzenden und in einem Fall um ein „einfaches“ Mitglied des Hochschulrates. Eine der untersuchten Hochschulen besitzt keinen eigenen Hochschulrat, da dieser im Landesgesetz nicht vorgesehen ist. An dieser Hochschule wurden dementsprechend lediglich neun Interviews geführt. Zu den befragten Senatsmitgliedern ist gegenüber dem Auswahlplan einschränkend zu bemerken, dass diese an einer Hochschule erst seit ca. 10 Monaten im Amt waren. Diese Abweichung von der o.a. Einjahres-Regel war unumgänglich, da an dieser Hochschule bei den letzten Wahlen ein kompletter Austausch der Senatsmitglieder stattgefunden hatte. Hinsichtlich der Befragten auf Fachbereichsebene ergab sich folgendes Bild: In zehn von zwölf Fällen wurden die Dekane bzw. Dekaninnen befragt, in einem Fall der Pro-Dekan. In einem weiteren Fall wurde auf ausdrücklichen Wunsch des Dekans der Fakultätsgeschäftsführer interviewt.

rung der Aussagen der unterschiedlichen Befragten untereinander sowie mit den Ergebnissen der Dokumentenanalyse und den Daten des statistischen Bundesamtes wirkte den genannten Gefahren entgegen. Darüber hinaus wirkten sich zweifellos auch die Gewährleistung der Anonymität und das stete Bemühen um die Schaffung einer vertrauensvollen Gesprächsatmosphäre positiv auf die Offenheit der Befragten aus.

Die Methodik der durchgeführten sozialwissenschaftlichen Interviews orientiert sich an Witzel (2000) sowie Gläser und Laudel (2009). Im Hinblick auf die Zielsetzung der Untersuchung und den sich daraus ergebenden Zweck der Gespräche können diese als *Experteninterviews* charakterisiert werden. Die Befragten gelten als Experten, weil sie aufgrund ihrer beruflichen Stellung über Spezialwissen hinsichtlich der zu untersuchenden Sachverhalte verfügen. Dieses Wissen soll mit Hilfe der Interviews erschlossen werden. Aus dieser Zielsetzung heraus wird deutlich, dass es in den Interviews um die Rekonstruktion sozialer Prozesse und Situationen geht. Eine wichtige Grundlage dieser Rekonstruktion bilden die Handlungen, Beobachtungen und das Wissen der Befragten (Gläser und Laudel 2009, S. 40f).

Im Hinblick auf den Standardisierungsgrad handelt es sich bei den durchgeführten Interviews um *nichtstandardisierte Interviews*, deren Grundlage eine vorbereitete Liste offener Fragen darstellt (Gläser und Laudel 2009, S. 111). Diese Fragen wurden auf Basis des in Kapitel 4.3 vorgestellten Analyserasters entworfen und in einem Gesprächsleitfaden zusammengestellt. Dieser Gesprächsleitfaden diente dazu, die Vergleichbarkeit der Interviews sicherzustellen, und erlaubte während der Interviews zu überprüfen, ob bereits alle wichtigen Punkte angesprochen wurden (Lamnek 1989, S. 77). Gleichzeitig fanden bei der Frageformulierung gewisse gruppenspezifische Anpassungen statt. So wurde zum Beispiel in den Leitfäden für Hochschulräte den Fragen zur Gesamtstrategie der Universität mehr Platz eingeräumt; bei den befragten Dekanen und Institutsleitern wurden sowohl Fragen zur Hochschul- als auch zur Fachbereichsebene gestellt. Wurden im Rahmen der Dokumentenanalyse interessante lokale Besonderheiten identifiziert, bspw. bestimmte Formen interdisziplinärer Forschungszentren, besondere Gremien oder spezifische Initiativen zur Sammlung von Steuerungsinformationen, so wurden hierzu in einigen Fällen spezifische Fragen im Leitfaden ergänzt.

Insgesamt wurde in der Gesprächssituation darauf geachtet, den Fragekatalog nicht sklavisch abzuarbeiten und so das Gespräch nicht zu stark vorstrukturieren. Es wurde im Sinne des *problemzentrierten Interviews* (Witzel 2000) großer Wert darauf gelegt, den Befragten eine Entfaltung ihrer subjektiven Wahrnehmung und Problemsicht zu ermöglichen. Wichtig war in diesem Zusammenhang beispielsweise, die Interviewten nicht zu unterbrechen, auch wenn sie

sich in ihren Ausführungen für kurze Zeit vom unmittelbaren Erkenntnisinteresse der Untersuchung entfernt hatten. „Wenn der Kommunikationsprozess sensibel und akzeptierend auf die Rekonstruktion von Orientierungen und Handlungen zentriert wird, entsteht bei den Befragten Vertrauen und Offenheit, weil sie sich in ihrer Problemsicht ernst genommen fühlen“ (Witzel 2000, S. 2). Je nach Reflexivität und Eloquenz der Befragten wurde in der Interviewsituation neben den erzählgenerierenden Fragen des Leitfadens auch auf verständnisgenerierende Kommunikationsstrategien – insbesondere Nachfragen zu konkreten Beispielen oder Spiegelung der eigenen Aussagen – gesetzt.

Jedes Gespräch begann damit, dass der Interviewer kurz den Hintergrund und das Erkenntnisinteresse der Untersuchung offenlegte, um Anlass und Thema des Gespräches klarzustellen. Daran anschließend wurde der Gesprächsablauf kurz skizziert und es wurde noch einmal explizit darauf hingewiesen, dass die individuelle Anonymität gewährleistet wird und dass es um das Verstehen des tatsächlichen Handelns der Akteure in den Hochschulen geht und nicht um die Leistungsbewertung von Individuen oder ihren Organisationen. Um einen guten Einstieg in das Interview zu gewährleisten, wurden danach zunächst einige recht einfach zu beantwortende „Eisbrecherfragen“ gestellt (vgl. Haller 2001, S. 209).

Alle Interviews wurden auf Tonband aufgezeichnet, sofern die Befragten sich damit einverstanden erklärten. Dies war lediglich bei sechs Personen nicht der Fall. Neben der Tonbandaufzeichnung wurden die Antworten der Befragten stets stichwortartig mitgeschrieben. So konnte sichergestellt werden, dass etwaige technische Probleme nicht zum Verlust des Datenumaterials führten. Für die nicht aufgezeichneten Gespräche wurden anhand dieser Aufzeichnungen direkt im Anschluss an die Interviews Ergebnisprotokolle verfasst (vgl. Eisenhardt 1989). Die Struktur dieser Protokolle orientiert sich ebenfalls an dem in Kapitel 4.3 vorgestellten Analyseraster.

Die aufgezeichneten Interviews wurden für die Auswertung transkribiert. Für die Ausgestaltung solcher Transkripte hat sich bisher noch kein allgemein gültiger Standard durchgesetzt (Flick 2007, S. 379; Kuckartz 2007, S. 37ff.). Die vorliegende Arbeit orientiert sich an Flick (2007, S. 381ff.). Generell sind „bei psychologischen oder soziologischen Fragestellungen, bei denen sprachlicher Austausch das Medium zur Untersuchung bestimmter Inhalte ist, (...) übertriebene Genauigkeitsstandards nur in Sonderfällen gerechtfertigt“ (Flick 2007, S. 380). Entsprechend dem Erkenntnisinteresse der vorliegenden Arbeit wurden die sprachlichen Ausführungen im Zuge der Verschriftlichung von dialektbedingten Färbungen bereinigt und Füllwörter wie „Äh’s“ vernachlässigt. Kennzeichnend gemacht wurden hingegen längere Sprach-

pausen [*Dauer*] sowie Kontextbeschreibungen – besonders laute oder auch leise Äußerungen, [Lachen] etc. –, die jeweils in eckigen Klammern hinter dem Gesagten festgehalten wurden. Fett gedruckte Passagen markieren im Rahmen der Transkripte Betonungen oder Hervorhebungen. Unverständliches wird in Parenthese gesetzt und gekennzeichnet [unverständliches Wort]. Aus Gründen der Anonymisierung wurden Namens- und Ortsangaben genauso wie auch andere sehr spezifische Angaben, bspw. zu gewissen Fächern, nicht transkribiert, sondern in Form allgemeiner Hinweise in den Text überführt, etwa [Name 1], [Ort 1], [Fach 1].

Weiterhin wurden zu allen Interviews kurze Interviewberichte verfasst, in denen zentrale berufliche Charakteristika der Befragten (Fach, Dauer der Tätigkeit in der aktuellen Position, Dauer der Zugehörigkeit zur betreffenden Hochschule sowie besondere berufliche Erfahrungen/Hintergründe) und Einzelheiten zur Kontaktaufnahme sowie zur Gesprächssituation (bspw. Störungen/Unterbrechungen, besonderes Interesse der Befragten an den Ergebnissen der Studie u. ä.) festgehalten wurden.

Die Dauer der Interviewaufzeichnungen beträgt im Durchschnitt ca. 90 Minuten⁸². Insgesamt kann festgestellt werden, dass nach Durchführung der 60 Interviews zunehmend zu beobachten war, dass sich die Antworten und Argumentationsmuster der Befragten wiederholten, bzw. die durchgeführten Interviews dem Kenntnisstand nur noch wenig Neues hinzufügen konnten. Dieser Umstand spricht für eine „empirische Sättigung“ des Materials (vgl. Strauss und Corbin 1996).

5.2.3 Input- und Output-Indikatoren

Ergänzend zu den Dokumentenanalysen und Experteninterviews wurde auf Datenbestände der Hochschulbildungs- und Hochschulfinanzstatistik des statistischen Bundesamtes zurückgegriffen. Die betreffenden Daten wurden vom statistischen Bundesamt im Februar 2012 auf Anfrage zusammengestellt und umfassen detaillierte Angaben zu Studierenden- und Absolventenzahlen, zur Entwicklung des wissenschaftlichen Personals sowie zu Umfang und Struktur der universitären Haushalte von 1998 bis 2009/2010.

Die Fächergruppengliederung des statistischen Bundesamtes unterscheidet in den untersuchten Hochschulen neben den zentralen Einrichtungen bis zu neun Fächergruppen. In einigen Hochschulen stimmt diese Fächergruppengliederung mit den Fachbereichen innerhalb der

⁸² Das kürzeste Interview musste aufgrund dringender Anschlusstermine des Gesprächspartners auf ca. 30 Minuten beschränkt werden; das längste dauerte aufgrund eines hochgradig emotionalisierten Gesprächspartners ca. 200 Minuten.

Hochschule weitgehend überein, in anderen Fällen gibt es mehrere Fachbereiche innerhalb einer Fächergruppe; nur in relativ wenigen Fällen gehen die Fachbereiche über Fächergruppengrenzen hinweg. I. d. R. können deshalb die Daten zu zentralen Input- und Output-Indikatoren auch zur Ergänzung der Informationen auf Fachbereichsebene hinzugezogen werden⁸³.

5.2.4 Feldnotizen/Forschertagebuch

An dieser Stelle erwähnt seien auch noch die im Untersuchungsverlauf angefertigten Feldnotizen. Diese Notizen wurden vom Autor erstellt und in einem Forschertagebuch gesammelt. Sie betreffen Eindrücke und Informationen, die während der Aufenthalte an den betreffenden Universitäten gesammelt wurden; bspw. besonders bemerkenswerte Informationen aus den durchgeführten Interviews, Impressionen von den jeweiligen Universitätsgeländen oder erste Ideen für mögliche Schlüsse und Interpretationen. Ähnlich wie bei der Pilotstudie ergab sich auch durch das Führen eines Forschertagebuchs eine Parallelität von Datensammlung und Auswertung. Dieser Umstand erwies sich gleich in zweierlei Hinsicht als nützlich. Einerseits boten die Feldnotizen angesichts des umfangreichen Datenbestandes eine gewisse Orientierung für den finalen Auswertungsprozess. Andererseits konnten durch die so erfolgte erste Bestandaufnahme im Verlauf des Forschungsprozesses noch interessante Gesichtspunkte in die Datenerhebung eingearbeitet werden. So konnten zum Beispiel erste Thesen an die Steuerungsakteure in den Hochschulen zurückgespiegelt und mit diesen im Rahmen der Interviews diskutiert werden. Eine solche kommunikative Validierung wurde allerdings nur sehr vorsichtig eingesetzt, um eine Verzerrung der Interviewsituation durch Suggestion seitens des Interviewers zu vermeiden.

5.3. Vorgehen bei der Auswertung

Einige Autoren betonen, dass sich die Fallstudienmethodik in der Organisationsforschung derzeit noch in der Entwicklung befinde (bspw. Fitzgerald und Dopson 2009, S. 481). Dies gilt m. E. insbesondere für den Bereich der Auswertung, bei der ein Fallstudienforscher typischerweise große Datenmengen bewältigen muss. Für die vorliegende Untersuchung umfasst die Datengrundlage ca. 2.200 Seiten Interviewmaterial, ca. 5.000 Seiten analysierte Doku-

⁸³ Im Hinblick auf die Verlässlichkeit der Input- und Output-Indikatoren muss einschränkend festgehalten werden, dass diese an einigen Stellen nicht aussagekräftig sind, da es an den untersuchten Hochschulen zwischen 1998 und 2010 zu grundlegenden organisationsstrukturellen Veränderungen, bspw. einer Ausgliederung der Medizin oder einer Zusammenlegung zweier Hochschulen, gekommen war. Dies wird bei ihrer Analyse selbstverständlich berücksichtigt.

mente sowie die Datenreihen des statistischen Bundesamtes zu Finanzen, Studierenden, Personal und Absolventen auf Hochschul- und Fächergruppenebene von 1998 bis 2009/10.

Grundlegende Orientierung beim Umgang mit diesen Daten bot zunächst einmal das in Kapitel 4.3 vorgestellte organisationsoziologische Analyseraster. Die Themenkomplexe dieses Analyserasters strukturieren die Datenaufbereitung und -analyse ebenso wie auch die in Kapitel 6 stattfindende Ergebnisdarstellung.

Insgesamt entwickelt sich die Analyse und Interpretation der Daten in einem fünfstufigen Prozess, wobei Elemente aus der Methodenliteratur zur qualitativen Datenanalyse allgemein (Miles und Huberman 1994), zur Fallstudienforschung (Yin 2009; Eisenhardt 1989) und zur Durchführung rekonstruktiver Untersuchungen (Gläser und Laudel 2007) in innovativer Weise kombiniert werden. Die Triangulation von Daten aus unterschiedlichen Quellen stellt dabei, wie bereits erwähnt, ein konstitutives Element dar. Abbildung 5.3 zeigt die einzelnen Schritte der Datenauswertung, ihre Funktionen für die Untersuchung und ihre Entsprechungen in der Methodenliteratur⁸⁴.

In einer *ersten Analysephase* geht es darum, Vertrautheit mit dem Material herzustellen, sowie eine Rohversion der hochschulspezifischen Fallstudienprotokolle zu entwerfen. Solche Fallstudienprotokolle stellen ein bewährtes Instrument der Analyse von vergleichenden Fallstudien dar (vgl. Yin 2009). Sie dienen als Zwischenschritte zwischen den Rohdaten und der Ergebnisdarstellung im Rahmen des vorliegenden Textes. Die Fallstudienprotokolle wurden mit Excel-Software erstellt und enthalten einige vorstrukturierte, Vergleichbarkeit sichernde Elemente im Sinne eines „prestructured case“-Designs (Miles und Huberman 1994, S. 83f.). Diese Vorstrukturierung beinhaltet zum einen die dem Analyseraster entsprechende Grundstruktur der Fallstudienprotokolle und zum anderen bestimmte standardisiert erhobene Einzelinformationen, so etwa die Entwicklung der zentralen Input- und Output-Indikatoren oder eine Übersicht strukturbildender Verbundforschungs-Einrichtungen (SFBs, Graduiertenschulen etc.). Im Wesentlichen dienen die Fallstudienprotokolle jedoch der Erfassung nicht vorstrukturierter Informationen, d.h. interessanter Passagen aus den Interviews oder den analysierten Dokumenten. Diese Passagen wurden paraphrasiert, den Kategorien des Analyserasters zugewiesen und im Fallstudienprotokoll dokumentiert. Ein von Gläser und Laudel (2007) vorgeschlagenes Verfahren aufgreifend, wurden bei jeder festgehaltenen Aussage zwischen

⁸⁴ Zum zeitlichen Ablauf der Analyse gilt es festzuhalten, dass es sich in der vorliegenden Studie – wie für qualitative Datenanalyse typisch – um einen iterativen Prozess handelte, der durch Sprünge und Schleifen zwischen den einzelnen Auswertungsschritten gekennzeichnet ist (vgl. Miles und Huberman 1994, S. 12ff.).

der Sachdimension und – soweit der betreffenden Passage entnehmbar – einer Ursachen- und einer Wirkungsdimension unterschieden.

Abb. 5.3: Auswertungsschritte der Studie und ihre Entsprechungen in der Methodenliteratur

Auswertungsschritt in der vorliegenden Studie	Zweck des Arbeitsschrittes	Miles und Huberman (1994, S. 10ff.)	Eisenhardt (1989, S. 533ff.)	Gläser und Laudel (2009, S. 197ff.)
Erste Analyse	Vertrautheit mit den Daten herstellen, Reduzierung und Strukturierung der Daten, Erstellung einer ersten Version der Fallstudienprotokolle, Erste Identifikation von Kausalketten	Data Reduction	Analyzing data	Vorbereitung der Extraktion und Extraktion
Aufbereitung	Weitere Reduzierung des Datenmaterials, Bereinigung und Zusammenfassen der Fallstudienprotokolle, Zusammenschau/Triangulation der Datenquellen, Identifikation der Auswertungsschwerpunkte	Data Display	Shaping Hypotheses	Aufbereitung
Integrative Fallbeschreibung und -analyse	Zusammenfassende Darstellung der empirischen Beobachtungen, fallspezifische Rekonstruktion und Analyse des organisationalen Wandels, fallvergleichende Analyse	Conclusion drawing and verification		Auswertung
Fallgruppenvergleich	Vertiefte Analyse im Hinblick auf Unterschiede zwischen großen und kleinen Universitäten sowie MINT- und SOKU-Fächer			
Rückbindung an bestehenden Forschungsstand	Diskussion der Ergebnisse im Rahmen theoriebasierter Leitfragen, ggf. (Weiter-)Entwicklung theoretischer Konzepte		Enfolding literature	
			Reaching closure	

Das gewählte Vorgehen bei der Extraktion der Daten aus Interviews und Dokumenten betont den Zweck der Untersuchung, nämlich das Verstehen bzw. die Rekonstruktion von Kausal-

verbindungen. Dort wo es sinnvoll und möglich war, wurden die entsprechenden Textstellen als direkte Zitate angefügt. Weiterhin wurden, wie bei Gläser und Laudel empfohlen, Extraktionsregeln formuliert, um sicherzustellen, dass gewisse Themen immer unter dem gleichen Aspekt verortet wurden. Schließlich wurden in das Fallstudienprotokoll auch erste eigene Schlussfolgerungen und Ideen (bspw. aus den Feldnotizen) eingearbeitet⁸⁵.

Im zweiten Analyseschritt, der *Aufbereitung*, geht es darum, die Fallstudienprotokolle zu bereinigen, Redundanzen, Fehler und Unklarheiten zu beseitigen und die vorhandenen Kausalketten zu ersten Thesen zu verdichten. Dadurch wurde es möglich zu erkennen, wo besonders interessante Gesichtspunkte und Themen im Material zu vermuten/finden sind. Die Funktion des zweiten Analyseschrittes besteht darin, das Material weiter zu strukturieren, zu reduzieren und die berichtenswerten Erkenntnisse und Zusammenhänge zu identifizieren. „Clustering and (...) display of condensed chunks [of information] set the stage for drawing conclusions“ (Miles und Huberman 1994, S. 57). Dass hierbei eine starke Fokussierung notwendig ist, leuchtet angesichts der Größe und Komplexität der untersuchten Organisationen und des zumutbaren Aufwandes für Forscher und Leser ein. Der Anspruch einer integrativen bzw. ganzheitlichen Untersuchung bezieht sich auf die Fragestellung und die Datenerhebung. Um die Ergebnisse der Untersuchung ausreichend ausdifferenzieren und nachvollziehbar begründen zu können, ist eine Fokussierung auf interessante, d.h. entweder besonders relevante oder besonders unerwartete Erkenntnisse unumgänglich.

Die Ergebnisdarstellung im Rahmen der vorliegenden Arbeit beginnt nach der Einzelfallanalyse und gliedert sich in zwei Schritte. Zunächst werden die empirischen Ergebnisse im Rahmen einer *integrativen Fallbeschreibung und -analyse* vorgestellt. Hier tritt ein für vergleichende Fallstudien typisches Dilemma auf. Zum einen gilt es voluminöse und schwer zu lesende Darstellungen der Einzelfälle zu vermeiden, zum anderen werden realitätsnahe und reichhaltige Beschreibungen benötigt, um die aus der Empirie gewonnen Erkenntnisse glaubhaft und anschaulich zu belegen (Eisenhardt und Graebner 2007, S. 29). Um dieses Dilemma zu lösen und um die Anonymität der Befragten und ihrer Institutionen möglichst gut zu gewährleisten, wird im Rahmen der vorliegenden Arbeit auf die für Fallstudien typische Beschreibung der Einzelfälle verzichtet. Einige der gewonnen Erkenntnisse betreffen politisch sensible Themenbereiche und es gehört, wie in Kapitel 5.1.2 dargelegt, zu den Vorteilen der vorliegenden Studie, dass auch organisationale Probleme und gescheiterte Initiativen in den Blick genommen werden können. Hier steht der Schutz der Befragten und ihrer Institutionen

⁸⁵ Hierbei wird auf eine klare Kennzeichnung solcher eigener Einschätzungen/Kommentierungen geachtet, da sie nicht aus den Primärdaten stammen.

einer rigorosen Offenlegung und Zuschreibung aller Erkenntnisse entgegen. Deshalb wird bei der Fallbeschreibung und -analyse auf eine anonymisierte Form der Darstellung geachtet⁸⁶.

Im Rahmen der integrierten Fallbeschreibung und -analyse ist es für den Forscher weiterhin wichtig, darauf zu achten, dass die Deutungsmuster der befragten Steuerungsakteure nicht unkritisch übernommen werden (Gläser und Laudel 2007). Als wichtig erwies neben einer Prüfung der Plausibilität der getroffenen Aussagen insbesondere ein Hinterfragen der Antworten und Deutungsmuster im Spiegel der spezifischen Interessenkonstellationen. So sind selbstverständlich solche Interviewpartner besonders kritisch, die nicht vom organisationalen Wandel an ihrer Hochschule profitieren; bspw. weil sie nicht zu den Profildbereichen in der Forschung gehören. Gleichzeitig bieten die Alltagstheorien und das enorme Feldwissen der Akteure vielfältige nützliche Einsichten. Dieses Wissen zu erschließen, zu systematisieren und mit der bestehenden organisationswissenschaftlichen Theorie ins Gespräch zu bringen, ist eine wesentliche Aufgabe dieser Arbeit.

Der vierte Analyseschritt betrifft die systematische *Gegenüberstellung von Fallgruppen*. Diese Gegenüberstellung reflektiert die Kriterien der Fallauswahl für die empirische Untersuchung. Vertiefend analysiert werden erstens Unterschiede zwischen großen und kleinen Universitäten und zweitens zwischen sozial- und kulturwissenschaftlichen ausgerichteten Hochschulen und Fachbereichen einerseits und mathematisch, technisch, naturwissenschaftlich geprägten Universitäten und Fachbereichen andererseits.

Der fünfte und letzte Schritt der Analyse besteht darin, die Ergebnisse der Studie mit dem bestehenden Forschungsstand, insbesondere mit den vorhandenen theoretischen Modellen, ins Gespräch zu bringen (vgl. Eisenhardt 1989). Hierzu werden im Fazit die in Kapitel 1 dargelegten untersuchungsleitenden Fragestellungen diskutiert, deren finale Form – ebenfalls in einem deduktiv-induktiven Wechselspiel – aus dem ursprünglichen Erkenntnisinteresse, dem Forschungsstand, den theoretischen Vorüberlegungen sowie schließlich den vorhandenen Daten und Ergebnissen entwickelt wurde.

⁸⁶ Dass Insider möglicherweise trotzdem bestimmte Charakteristika ihrer Organisation wiedererkennen, lässt sich leider nicht vermeiden.

6. Empirische Ergebnisse

Die im Folgenden dargelegten Ergebnisse der empirischen Untersuchung resümieren die Entwicklung zentraler Elementen der sozialen Ordnung auf Organisationsebene in den untersuchten Universitäten zwischen 1998 und 2011. Die in Kapitel 6.1 bis 6.3 vorgenommene Beschreibung und Analyse von Strategie, Aufbau- und Ablaufstrukturen sowie zentralen Elementen der Organisationskultur wird durch die Kategorien des in Kapitel 4 herausgearbeiteten Analyserasters strukturiert⁸⁷. Auf Basis dieser Analyse kann eingeschätzt werden, ob in den untersuchten Universitäten ein Ausbau der organisationalen Selbststeuerung stattfindet und wie sich dieser Ausbau in konkreten Veränderungen der sozialen Ordnung auf Organisationsebene niederschlägt. In Kapitel 6.4 werden die Ergebnisse eines vertiefenden Fallgruppenvergleichs vorgestellt. Entsprechend der Anlage der Untersuchung wird diskutiert, inwieweit beim Ausbau der organisationalen Selbststeuerung charakteristische Unterschiede zwischen kleinen und großen Hochschulen und solchen mit MINT- bzw. SOKU-Schwerpunkt zu erkennen sind.

Ziel des Ergebnisteils ist es, die grundlegenden Züge der je nach Hochschule mehr oder minder stark ausgeprägten organisationalen Transformation zu beschreiben und diese exemplarisch aus ihren externen und internen Entwicklungsbedingungen heraus zu deuten und zu verstehen. Neben der Erfassung wesentlicher gemeinsamer Trends bieten gerade auch die hochschul- und fachbereichsspezifischen Unterschiede wichtige Hinweise auf die Ursachen und Folgen des konkreten organisationalen Wandels. Alle Ergebnisse werden in Form von Thesen dargestellt, deren Plausibilität anhand des empirischen Materials geprüft und belegt wird.

6.1 Strategie

6.1.1 Strategische Positionierung im Feld der Anspruchsgruppen

- 1) Die Hochschulen haben im Hinblick auf Finanzen, Personal und Organisation relativ große Autonomiespielräume gewonnen. Dies geht mit einer erweiterten Rechenschaftslegung und internen Verteilungskonflikten einher.**

Die Landespolitik stellt im staatlich geprägten deutschen Hochschulsystem die wichtigste Anspruchsgruppe der Hochschulen dar. Die Länder stellen den größten Teil der finanziellen

⁸⁷ Im Rahmen der Auswertung wurden die ursprünglich zwölf Kategorien des Analyserasters durch eine weitere Kategorie *Koordination von Studiengängen und Lehrveranstaltungen* ergänzt, da sich auch in diesem Bereich einige bemerkenswerte Veränderungen der universitären Ablaufstrukturen ergeben haben.

Ressourcen bereit, definieren den gesetzlichen Rahmen organisationalen Handels und greifen vielfach auch noch recht stark steuernd in die Hochschulen ein. Ein erster wesentlicher Schritt im Hinblick auf die Analyse der organisationalen Selbststeuerung besteht demnach darin, zu analysieren, inwieweit die untersuchten Hochschulen in den letzten Jahren von Seiten der Landespolitik zusätzliche Autonomiespielräume gewonnen haben.

Die konkrete Regelung der hochschulischen Autonomiespielräume ist, wie in Kapitel 3 beschrieben, länder- und teilweise sogar hochschulspezifisch unterschiedlich ausgestaltet. Im Jahr 2011 verfügten alle untersuchten Hochschulen über einen Globalhaushalt, dessen interne Verteilung in das Ermessen der Hochschule gestellt ist. Weiterhin haben zwei der Hochschulen bereits das Recht erhalten, ihre Professorinnen und Professoren selbst zu berufen, während an den anderen Hochschulen (noch) das Ministerium die Berufungen vornimmt⁸⁸. Ihre interne organisatorische Gliederung, d.h. Zahl und Zuschnitt der Fachbereiche, können fünf von sechs Hochschulen selbst bestimmen. Relativ stark ausgeprägt ist die externe Steuerung und Kontrolle durch staatliche Stellen jedoch noch im Hinblick auf die Organisation der Lehre. Hier existiert für die Studiengänge an allen untersuchten Hochschulen seit einigen Jahren eine Akkreditierungspflicht durch externe Agenturen. Je nach Bundesland besteht bei der Neueinführung von Studiengängen überdies auch noch eine Genehmigungspflicht durch das Bildungs- bzw. Wissenschaftsministerium, so dass die Regulierungsdichte in diesem Bereich mitunter sogar gestiegen ist (vgl. Hochschulleitung INr. 22, S. 26).

Eine relativ umfangreiche staatliche Detailsteuerung durch kapazitäre und curriculare Vorgaben, mitunter auch durch Einflussnahme auf die Besetzung von Leitungsfunktionen, besteht in einigen Fächern mit Staatsexamina, etwa der Lehrerbildung, der Medizin oder Pharmazie (vgl. Senatsmitglied INr. 7, S. 26; Institutsleitung INr. 49 S. 3; Senatsmitglied INr. 21, S. 22).

Die insgesamt tendenziell sinkende landespolitische Detailsteuerung geht mit dem Ausbau der Steuerung durch Zielvereinbarungen zwischen Universität und Land sowie mit der Ausweitung von leistungsorientierter Mittelzuweisung und zweckgebundenen Förderprogrammen einher. Betrachtet man die genannten Maßnahmen im Zusammenhang, so zeigen sie einen immer noch beachtlichen Einfluss der Landespolitik. Gleichzeitig haben die Hochschulen in allen Bundesländern – in einigen mehr, in anderen weniger – enorme Gestaltungsspielräume gewonnen, die von vielen Steuerungsakteuren begrüßt werden. Beispielhaft zeigt dies folgendes Zitat einer nordrhein-westfälischen Hochschulleitung: *„(...) wir haben eine wirkliche Gestaltungsautonomie. Also das Land hat keine Fachaufsicht. Das bedeutet natürlich eine ganz*

⁸⁸ Wie in Interviews deutlich wurde, steht zumindest an zwei weiteren Hochschulen die Vergabe des Berufungsrechtes unmittelbar bevor.

andere Verantwortung für uns Rektoren. (...) Und NRW hat davon profitiert. Der wissenschaftliche Standort NRW ist richtig gepusht. Nicht nur wir haben unsere Drittmittel verdoppelt und verdreifacht, sondern die anderen Standorte auch. Und das ist wesentlich auch auf die Selbstinitiative von Universitäten zurückzuführen; die gefördert wird durch Autonomie“ (Hochschulleitung INr. 41, S. 24).

Mit der gewachsenen Gestaltungsautonomie der Hochschulen in den Bereichen Finanzen, Personal und Organisation untrennbar verbunden sind allerdings auch zwei Folgen für die hochschulische Steuerungspraxis, die von vielen Professoren kritisiert werden.

Hierbei handelt es sich zum einen um steigende Anforderungen hinsichtlich der Transparenz und Rechtfertigung universitärer Ausgaben. *„Heute durch die Autonomie ist Dokumentation gefragt. Was machst du mit deiner Freiheit? Die Freiheit hat sich gar nicht geändert, aber die Dokumentationspflicht ist gekommen. (...) Ich glaube, das ist bei vielen Kollegen aufgestoßen. Aber ich finde, das ist berechtigterweise eingeführt worden. (...) Wir geben jedes Jahr 4,3 Milliarden in Hochschulen aus, Steuergelder. Dass da mal einer wissen will, was macht ihr eigentlich damit, kann ich ehrlich gesagt nachvollziehen. Und dass ich das wiederum nur tun kann, wenn ich einen Kollegen frage: ‚Was machst du eigentlich mit deinen Berufungsmitteln? Wie gibst du die aus? Wen stellst du dafür ein usw.?’ Das war früher, glaube ich, anders. Da sind Töpfe zugewiesen worden und dann wurde der verbraucht und dann war Schluss“ (Hochschulleitung INr. 41, S. 22f.). Interviews mit Wissenschaftlern, die über Arbeitserfahrung im Ausland verfügen, deuten gleichzeitig darauf hin, dass in Deutschland, im Vergleich zu einigen anderen europäischen Ländern wie England oder den Niederlanden, noch ein relativ geringer Rechtfertigungs- und Kontrolldruck vorherrscht. So stellt ein Wirtschaftswissenschaftler fest: *„Man kann sich lange Zeit mit Evaluation und strittigen Papieren und Entwürfen und weiß der Teufel was alles befassen. Aber das scheint mir auch ein internationaler Trend, eine internationale Tendenz zu sein. Ich habe längere Zeit in England gearbeitet und bin auch noch oft in Großbritannien. Da ist es noch stärker. Ich weiß auch von Kollegen, dass es in den Niederlanden nochmal schlimmer ist als bei uns“ (Senatsmitglied INr. 47, S. 11; ähnlich Institutsleitung INr. 56, S. 14f.).**

Eine weitere für einige Professoren unangenehme Folge der Hochschulautonomie ist die Verlagerung von Verteilungskonflikten in die Hochschule hinein (bspw. Institutsleitung INr. 49, S. 5; Senatsmitglied INr. 33, S. 23). Die Ressourcenautonomie ist verständlicherweise insbesondere dort sehr unbeliebt, wo es gilt, real sinkende Landeszuweisungen abzufangen. Dies wird an einer seit Jahren von Kürzungen betroffenen Hochschule deutlich, an der Hochschul-

leitung und Fachbereiche sich gegenseitig die Entscheidungsverantwortung für anstehende umfangreiche Stellenkürzungen zuzuschieben versuchen. Die Hochschulleitung argumentiert, dass Entscheidungen darüber, welche Professuren nicht wieder besetzt werden, am besten von den sachkompetenten Professoren im Fachbereich getroffen werden können und sollten. Demgegenüber argumentieren die Professoren im Fachbereich, dass entsprechende Entscheidungen intern zu massiven sozialen Verwerfungen führen müssen, weshalb hier eine entschlossene Verantwortungsübernahme durch die Hochschulleitung sinnvoll sei (vgl. Hochschulleitung INr. 12, S. 5; Institutsleitungen INr. 19, S. 5 und INr. 15, S. 4). Beide Argumente haben sicher ihre Berechtigung. Letztlich geht es hier darum, wer die zweifellos unliebsame Verantwortung übernimmt.

Insgesamt zeigen die Interviews, dass sich nur recht wenige Steuerungsakteure in den Hochschulen noch mehr gesetzliche Autonomiespielräume wünschen. Ein gewisses Ausmaß an staatlicher Kontrolle wird von vielen Professoren als notwendig erachtet, um die gesellschaftliche Verantwortung der Hochschulen sicherzustellen. Befürchtungen bestehen insbesondere im Hinblick auf eine Dominierung der Hochschulentwicklung durch ökonomische Interessen, aber mitunter auch im Hinblick auf die Idiosynkrasien der Wissenschaftler. Beispielhaft hierfür steht folgendes Zitat: *„Wenn wir (...) uns den Zwang auferlegen lassen, dass wir Gewinn machen müssen, dann haben wir wieder einen Zwang. Wenn man als Universität einfach sagt: Wir sind noch zu sehr einfach noch irgendwie gebunden, wir lassen alle Grenzen wegfallen und alle Hemmnisse weg. Dann haben wir hier nichts mehr. (...) Und dann ist dieses, was wir hier betreiben, diese Eigenständigkeit, dass man sagt, Freiheit von Forschung und Lehre sind oberstes Gebot, das führt einfach zu einem nicht mehr erkennbaren Gebilde, vielleicht der Bildung, vielleicht des Freizeitgedankens. Was weiß ich. Gut ist es nicht“* (Dekan INr. 3, S. 17f.).

Eine des Öfteren genannte Ausnahme im Hinblick auf den Wunsch nach weiteren Autonomiespielräumen besteht lediglich im Bereich der Bau- und Immobilienverwaltung. Ab etwa 2005 wurden an einigen der untersuchten Hochschulen von den Ländern, teilweise auch mit Bundesmitteln, umfangreiche Investitionen in die vielfach renovierungsbedürftige Bausubstanz vorgenommen, die auch noch einige Jahre andauern werden (bspw. Jahresbericht Dok. 5.4, S. 8; Pressemitteilung Dok. 1.31). Gleichzeitig haben nach 1998 die meisten der Bundesländer den Hochschulbau in öffentliche GmbHs ausgegliedert. Die Arbeit dieser Landesimmobilienbetriebe wird von vielen Steuerungsakteuren in den Hochschulen als teuer, inflexibel und unzuverlässig beschrieben (vgl. bspw. Institutsleitung INr. 25, S. 25; Hochschulleitung INr. 1, S. 18.). Die Ursache hierfür wird insbesondere in der großen Zahl der innerhalb und

außerhalb der Universitäten beteiligten Stellen gesehen (vgl. Dekan INr. 17, S. 19). Als Reaktion auf die Missstände im Bereich des Hochschulbaus wurde den Hochschulen in einigen Bundesländern zunächst gestattet, bei Bauvorhaben günstigere Konkurrenzangebote einzuholen (vgl. Hochschulrat INr. 42, S. 3f.). An anderen Hochschulen steht die Vergabe des Bauherrenrechtes an die Hochschulen offenbar unmittelbar bevor (Hochschulrat INr. 23, S. 11).

Generell berichten viele Steuerungsakteure, dass die Hochschulen relativ stark in die Entwicklung der landespolitischen Rahmenbedingungen einbezogen werden (vgl. Hochschulleitungen INr. 1, S. 18f.; INr. 22, S. 2f.; INr. 51, S. 34f.). Begünstigt wird eine erfolgreiche Einflussnahme der Hochschulen auf die Landespolitik insbesondere dort, wo die Hochschulen gegenüber der Landespolitik mit gemeinsamen Positionen auftreten. Dies geschieht bspw. über die Landesrektorenkonferenzen oder landesweite Gremien der Hochschulräte (vgl. Hochschulrat INr. 2, S. 22; Hochschulleitung INr. 22, S. 2f.).

2) Die Ressourcengewinnung der Hochschulen ist durch Einsparungsdruck, sinkende staatliche Grundzuweisungen sowie eine wachsende Bedeutung von Drittmitteln aus Grundlagen- und Anwendungsforschung gekennzeichnet.

Die Analyse der Ressourcengewinnung gibt, wie in Kapitel 4.2 verdeutlicht, wesentliche Informationen darüber, welche Anspruchsgruppen für eine Organisation relevant sind und welche externen Anliegen und Normen in der organisationalen Praxis in besonderer Weise berücksichtigt werden müssen. Hier zeigen sich in den untersuchten Hochschulen im Zeitverlauf einige für das Verständnis des aktuellen Wandels wesentliche Veränderungstrends.

Der Zuwachs der Gesamthaushalte der untersuchten Hochschulen beträgt zwischen 1998 und 2009 im Durchschnitt ca. 38 Prozent. Bereinigt man diesen Zuwachs um die jährliche Inflationsrate von ca. 2 Prozent, so verbleibt ein Plus von 14 Prozent. Vergewegenwärtigt man sich gleichzeitig, dass die untersuchten Hochschulen im selben Zeitraum im Durchschnitt 32 Prozent mehr Studierende aufgenommen haben, so kann man beachtliche Einsparungen bzw. Effizienzgewinne feststellen. Bei genauerer Betrachtung zeigt sich weiterhin, dass diese Effizienzgewinne recht unterschiedlich verteilt sind und insbesondere an den beiden ostdeutschen Hochschulen sehr ausgeprägt waren.

Ein zweiter Befund, der sich bei Betrachtung der Ressourcenlage zeigt, ist die Verschiebung der Ressourcengewinnung weg von der staatlichen Grundzuweisung hin zu Drittmitteln. Die Entwicklung der staatlichen Grundzuweisung entspricht im Durchschnitt etwa dem Inflationsausgleich für die betrachteten Jahre, d.h. ca. 24 Prozent. An den beiden ostdeutschen Hoch-

schulen stieg die Grundzuweisung sogar deutlich langsamer (zwischen 1998 und 2009 nur um 9 bzw. 10 Prozent). Gleichzeitig ist der Anteil der Drittmittel und eigener Einnahmen an allen Hochschulen deutlich gewachsen, im Durchschnitt von 17 auf 26 Prozent, an einer der untersuchten Hochschulen sogar von 10 auf 28 Prozent (eigene Berechnungen auf Basis von Destatis 2012c und 2012d).

Auch wenn sich die Finanzlage an den einzelnen Hochschulen durchaus signifikant unterscheidet, so bildet insgesamt eine inflationsbereinigt stagnierende staatliche Grundfinanzierung, d.h. sinkende staatliche Mittel pro Kopf der Studierenden, den Hintergrund für einen wachsenden Ressourcendruck auf die Hochschulen bzw. für eine wachsende Notwendigkeit zur Gewinnung alternativer Einnahmequellen. Bisher bestehen diese Einnahmequellen vor allem aus Drittmitteln für Grundlagen- und Auftragsforschung. Eine ganze Reihe von Interviewpartnern gibt an, dass sie ohne Drittmittel praktisch keine Forschung mehr betreiben können. Das gilt insbesondere in technischen und naturwissenschaftlichen Fächern, aber auch in einigen sozial- und kulturwissenschaftlichen Bereichen. An einer besonders unter Einsparungsdruck stehenden Hochschule berichten einige Professoren, dass ihre Drittmittelangestellten in der Lehre aushelfen müssen, um die notwendigen Veranstaltungen anbieten können. *„Wir könnten ohne Drittmittel eigentlich schon nicht mehr unterrichten. Ich hatte die Praktika angesprochen, die sehr zeitintensiv, die sehr lehrdeputatsintensiv sind. Die Stellen, die ich von der Universität habe, die würden gerade ausreichen um diese Lehre zu leisten. Wenn ich also meine Wissenschaftler den ganzen Tag ins Praktikum stelle, wäre meine Lehre erledigt, dann brauchen wir aber gar keine Forschung mehr. Anders ausgedrückt, ich muss diese Wissenschaftler dazu kriegen, inklusive mir, so viele Drittmittel einzuwerben, dass wir so viele Doktoranden haben, dass die bei der Lehre helfen“* (Institutsleitung INr. 15, S. 14; ähnlich Institutsleitung INr. 19, S. 17).

Obwohl es generell gerechtfertigt ist, von einer deutlich gewachsenen Bedeutung von Drittmitteln als Grundlage und Leistungsindikator wissenschaftlicher Arbeit zu sprechen, zeigen sich enorme Unterschiede zwischen einzelnen Fächergruppen. So stellt bspw. ein Germanistik-Professor zu den Bemühungen seiner Hochschulleitung um den Ausbau der Drittmittelforschung fest: *„Wir wissen alle, dass wir eigentlich sollen und machen auch nach Kräften, aber im Moment stehen hier zum Glück die Inhalte im Vordergrund“* (Institutsleitung INr. 37, S. 10). Seine wissenschaftliche Praxis gestaltet er, wie viele andere Wissenschaftler, insbesondere in geisteswissenschaftlichen Fächern, ohne Drittmittel aus, da er im Wesentlichen mit Texten und als Einzelwissenschaftler arbeitet. Diametral entgegengesetzt ist die Praxis in einem Maschinenbaufachbereich. Hier stellt ein Professor zu seiner Arbeitspraxis fest: *„(...) die*

Lehre mache ich nebenbei quasi. Zwischen Semester und nicht Semester ist überhaupt kein Unterschied. Das heißt, ich verdiene hier Geld, ich muss meinen Umsatz machen, wenn ich mein Umsatz nicht mache, dann kann ich mein Leute nicht bezahlen. Das ist eigentlich die Geschichte, ich muss die Aufträge gucken, dass die laufen“ (Institutsleitung INr. 28, S. 6). Eine solche strategische Ausrichtung im Sinne anwendungsbezogener und drittmittelintensiver Forschung ist, darauf deuten die Untersuchungsergebnisse hin, insbesondere in anwendungsnahen technisch-naturwissenschaftlichen Fächern wie Ingenieurwissenschaften und Medizin verbreitet. Hier spielen neben den für alle Wissenschaftsbereiche wichtigen Fach-Communities auch externe Geldgeber als zentrale Anspruchsgruppe eine wichtige Rolle. Ebenfalls relativ stark drittmittelorientiert arbeiten die naturwissenschaftlichen Grundlagenfächer, wobei hier typischerweise Drittmittel der öffentlichen Förderinstitutionen im Fokus stehen, was eine besonders konsequente strategische Ausrichtung am fachwissenschaftlichen Diskurs bedingt, da für die Vergabe der öffentlichen Fördermittel insbesondere die Fachgutachten anderer Wissenschaftler ausschlaggebend sind.

Jenseits der Gewinnung von Drittmitteln im Forschungsbereich haben die untersuchten Hochschulen bisher, von wenigen Großspenden abgesehen, kaum zusätzliche Einnahmequellen erschlossen. Zwar wurden an einigen Universitäten Stiftungen gegründet um vermehrt Spenden einzuwerben; im Gegensatz zum angelsächsischen Raum bilden jedoch die Alumni i. d. R. keine Basis für umfangreiche Spendeneinnahmen (siehe auch Kap. 6.3.2). Auch der Transferbereich (Weiterbildung, Patentverwertung, Unternehmensgründung) bringt an den untersuchten Universitäten bisher praktisch keine Einnahmen ein. Eine Ressourcengewinnung durch universitäre Serviceleistungen, bspw. durch kostenpflichtige Angebote des Hochschulrechenzentrums, des Hochschulsports oder Fremdsprachenzentrums, ist ebenfalls nicht festzustellen.

Insgesamt lässt sich anhand der Entwicklung der Ressourcenlage der Hochschulen feststellen, dass durch die Hochschulautonomie Geld als Steuerungsmedium für die Forschung immer wichtiger wird. So stellt ein Interviewpartner fest: *„Die Logik folgt dann immer mehr der Frage, wo kann ich Gelder beschaffen und nicht mehr der Frage, was wäre denn eigentlich interessant“ (Institutsleitung INr. 39, S. 7; ähnlich Senatsmitglied INr. 7, S. 8).* Weiterhin wird deutlich, dass die Umsetzung der Hochschulautonomie mit teilweise erheblichem Kürzungsdruck verbunden war und teilweise immer noch ist. Ein Umstand, der die Reform insgesamt zu diskreditieren droht. *„Und damit ist New Public Management in der Wahrnehmung der Hochschulen gründlich diskreditiert als verkapptes Sparinstrument. Das heißt Autonomie wird immer dann beschworen, wenn es darum geht, dass die Hochschule selbst entscheiden*

soll, welche Professuren sie streicht. Während der Staat sich vorbehält, wenn er Geld in die Hand nimmt, selbst zu bestimmen, welche Arten von Studienplätzen zusätzlich aufgebaut werden müssen, welche neue Studiengänge es geben soll oder was sonst sozusagen die Hochschulen an Auftragsarbeit des Staates erledigen sollen“ (Hochschulleitung INr. 32, S. 12). Manche Interviewpartner sehen gar die gesamte Hochschulautonomie als einen Trick der Politik, um die Verantwortung für Kürzungen in die Hochschulen hinein zu geben: „Letztlich ist der ganze Drittmittel-Hype ein genialer Schachzug der Politik, um sich aus den Finanzierungsverpflichtungen der Hochschulen herauszustehlen. Die Länder und der Bund geben doch lieber noch mal eine Reihe von Millionen an die DFG zum Verteilen, oder ähnliche Organisationen – im Wettbewerbsverfahren, gegen das im Wissenschaftsbereich niemand was einwenden darf – als dass sie die Grundfinanzierung ihrer Hochschulen sicherstellen, denn das wäre viel, viel teurer. Da kann man immer sagen: ‚Wenn ihr so vor euch hin dümpelt, liegt das nur daran, dass ihr euch in den Wettbewerben nicht durchsetzen könnt, weil ihr so schlecht seid. Also liegt das an euch‘“ (Senatsmitglied INr. 20, S. 17).

3) Der Bereich des Wissenstransfers (Weiterbildung, Patentverwertung, Gründungsaktivitäten) bleibt bisher ein universitärer Randbereich, der stark von staatlichen Förderprogrammen und der Initiative einzelner Professoren abhängt.

Angesichts der in Kapitel 2.1 dargelegten Entwicklung hin zur Wissensgesellschaft bestanden in den untersuchten Hochschulen insbesondere zu Beginn des 21. Jahrhunderts mitunter große Erwartungen im Hinblick auf den Ausbau von Weiterbildungs- und Wissenstransferangeboten. Beispielhaft hierfür kann folgendes Zitat aus dem Jahresbericht einer der untersuchten Hochschulen gelten: „Dies gilt erst recht für die zweite große Zukunftsaufgabe, die Ergänzung unserer grundständigen Studiengänge durch ein breit gefächertes Weiterbildungsangebot. Im weltweiten Wettbewerb der Universitäten zeigt sich, dass hier das eigentliche Wachstumsgebiet liegt“ (Jahresbericht Dok. 2.9, S. 10).

Aus der Sicht des Jahres 2011 kann festgestellt werden, dass sich diese Erwartungen bisher nur sehr bedingt erfüllt haben, obwohl die Bereiche Weiterbildung und Wissenstransfer von Bund und Ländern durch eine Reihe von Förderprogrammen unterstützt wurden und werden (vgl. Institutsleitung INr. 40, S. 5). An fünf der sechs untersuchten Hochschulen ist das entsprechende Angebot sehr gering geblieben. Die wenigen vorhandenen Weiterbildungsstudiengänge gehen i. d. R. auf die Initiative einzelner Professoren zurück.

Lediglich an einer der untersuchten Hochschulen wurde ein umfangreiches Angebot an Weiterbildungsstudiengängen etabliert. Dies liegt sicher zum Teil daran, dass es sich um eine

technische Hochschule handelt, jedoch offensichtlich nicht nur daran, wie der Vergleich mit der anderen untersuchten TU zeigt, an der nur sehr wenige Angebote existieren. Maßgeblich für die Entwicklung scheint vielmehr zu sein, dass die besagte Hochschule ihre Weiterbildungs-, Patentverwertungs- und Unternehmensgründungsaktivitäten frühzeitig in eine weitgehend autonome, gemeinnützige, aber privatwirtschaftlich organisierte Einrichtung ausgelagert hat. Der Leiter dieser Einrichtung führt den Erfolg seiner Organisation vor allem auf das Fehlen der für Universitäten typischen langen offiziellen Entscheidungswege zurück und bemerkt weiter: *„[W]ir sind privatwirtschaftlich. Das heißt wir müssen wissen, dass wir hier jeden Monat unsere Gehälter und unsere Aktivitäten neu zu verdienen haben. (...) so Themen wie Finanzierung, Vertrieb, Umwandlung von Gesellschaften oder dann an die Börse bringen, da sind wir einfach firm drin“* (Öffentliches Interview Dok. 2.15). Auch in diesem Fall sind die an die Universität jährlich zurückfließenden Einnahmen aus Transferaktivitäten jedoch in Relation zum Universitätshaushalt ausgesprochen gering.

Auch die seit dem Wegfall des sogenannten Professorenprivilegs verpflichtende Verwertung von Patenten durch entsprechende Organisationseinheiten der Hochschule ist kein Erfolgsmodell, da sie die entscheidenden Ressourcen, nämlich die gewachsenen persönlichen Beziehungen und das persönliche Engagement der Professoren, nicht zu nutzen vermag. So stellt etwa ein interviewter Professor, der in der Vergangenheit bereits erfolgreiche Patente anmelden konnte, fest: *„Und der echte Bürokratismus ist, dass das als Zwangsverwertung vorgeschrieben ist. Selbst ein Kollege, der unheimlich viel Drive hat und bei der Industrie sozusagen in die Tür rein und raus gehen kann, ist verpflichtet, das über die Transferstellen abzuwickeln. Und da verlieren sie ganz schnell die Lust. (...) Und wenn ich mal wieder was erfinden sollte, was wirklich was bringt, dann werde ich als allererstes mir überlegen, wie man das eben an den Transferstellen vorbei bringen kann“* (Senatsmitglied INr. 31, S. 29; ähnlich Institutsleitung INr. 28, S. 24).

Interessant sind in diesem Zusammenhang auch die kritischen Äußerungen einiger Wissenschaftler hinsichtlich der Tatsache, dass bei Forschungsanträgen im Bereich der Grundlagenforschung in zunehmendem Maße auch deren gesellschaftlicher Nutzen bzw. der konkrete Bezug zu bestimmten gesellschaftlichen Problemen herausgearbeitet werden muss. *„Das hat (...) auf der europäischen Ebene groteske Formen angenommen, wenn man da versucht irgendwelche politischen Zielrichtungen auf 80 Seiten zu beschreiben und in Wirklichkeit will man nur seine Forschung machen, weil man nur das kann“* (Institutsleitung INr. 4, S. 32). Der gleiche Interviewpartner gibt weiterhin an, dass man die Produktion der Textbausteine für den Transferteil inzwischen an externe Agenturen auslagern könne (ebd.).

4) Angesichts eines wachsenden Ressourcen- und Statuswettbewerbs der Hochschulen stellt die ressourcenorientierte Forschungsprofilierung das zentrale Anliegen der organisationalen Selbststeuerung dar.

Die Analyse der hochschulischen Strategiedokumente zeigt eine große Zahl von offiziellen Zielsetzungen der Hochschulentwicklung (vgl. Leitbilder Dok. 1.16 und Dok. 2.12). Diese umfassen die Steigerung des Anteils ausländischer Studierender, effizientere Verwaltungsprozesse, einen bessere Betreuung der Studierenden, einen Ausbau des universitären Qualitätsmanagements, eine Erhöhung des Frauenanteils unter den Professoren, den Ausbau von Transferaktivitäten, eine stärkere Vernetzung in der Region und vieles, vieles mehr.

Gleichzeitig wird in den Gesprächen mit verantwortlichen Steuerungsakteuren auf Hochschulebene deutlich, dass die Forschungsprofilierung, d.h. die Identifikation, Förderung und Entwicklung besonders leistungsstarker Bereiche in der Forschung sowie eine gewisse strategische Konzentration der Ressourcen auf diese Bereiche, das zentrale Ziel der Hochschulentwicklung darstellt. Eine Hochschulleitung hält fest: *„(...) wir müssen als Volluniversität Schwerpunkte setzen. Sie können nicht in 150 Fächern zur Weltspitze gehören, da reichen unsere Ressourcen nicht, das ist ganz einfach. Das heißt wir müssen Schwerpunkte in der Forschung definieren, wo wir dann auch den Anspruch haben, je nach Fachgebiet, national, europäisch, international in die Spitzengruppe zu gehören“* (Hochschulleitung INr. 1, S. 6).

Leistungsstarke Forschung ist von zentraler Bedeutung für das Renommee und die Zukunftsperspektiven einer Hochschule. Eine gute Forschungsreputation sowie die damit verbundene Forschungsinfrastruktur machen einen Standort für ambitionierte Wissenschaftler und Studierende attraktiv. Leistungsstarke Wissenschaftler wiederum ziehen weitere Gelder und Reputation für die Universität nach sich, so dass sich der Effekt einer guten Forschungsreputation selbst verstärkt. Dies gilt insbesondere in Zeiten eines stärker wahrgenommenen Wettbewerbs zwischen Hochschulen; sei es durch den wachsenden Anteil an wettbewerblich vergebener Finanzierung, durch die Exzellenzinitiative, durch Kürzungsdruck in den Ländern oder durch den internationalen Wettbewerb im Rahmen der Globalisierung der Wissenschaft. So stellt ein Befragter fest: *„Die Universität profiliert sich mehr durch eine gute Forschung. Das wird ja jetzt auch nochmal mehr durch diese genannten DFG Institutionen, wo Millionen an Geldern rein kommen; für die Forschung, keinesfalls für die Lehre. Die Universitätsleitung hat auch den Druck, diese exzellente Forschung zu machen. (...) daran hängt das Prestige und es hängt deutlich weniger am guten Renommee der Lehre. Es wird als selbstverständlich angesehen, dass man das kann“* (Institutsleitung INr. 4, S. 22). Bewilligte DFG-Projekte oder gar

große renommierte Verbundprojekte wie Sonderforschungsbereiche, Exzellenzcluster und Graduiertenschulen der Exzellenz gelten als „*Ausweis der Wissenschaftlichkeit*“ (Hochschulrat INr. 13, S. 11). Gute Forschung wird als zentrale Voraussetzung für gute Lehre erachtet (vgl. Dekan INr. 43, S. 10). Dass im Rahmen der erweiterten Ressourcen und Statuskonkurrenz insbesondere die Bedeutung großer interdisziplinärer Forschungsverbünde gestiegen ist, bestätigt auch das folgende Zitat: „*Also ich denke, dass es durch die äußeren Impulse, dass es eine neue Prestige-Hierarchie gibt für wissenschaftliches Leistungsvermögen. Und diese Prestige-Hierarchie orientiert sich meinem Eindruck nach so, dass große interdisziplinäre Verbundprojekte am angesehensten sind. Das hat schon einen Trend ausgelöst, nach so etwas zu streben und das bedeutet dann auch, dass man sich im Vorfeld und auch während so etwas läuft, stärker zusammentun muss. Der SFB als typische Form, aber es gibt ja auch andere Modelle und Programme der DFG und anderer Organisationen*“ (Senatsmitglied INr. 20, S. 28; ähnlich Senatsmitglied INr. 6, S. 6f.).

Ausgangspunkt der Forschungsprofilierung sind i. d. R. die bestehenden Stärken der Hochschulen (bspw. Hochschulleitung INr. 12, S. 11). Zu ihrer Identifizierung wurden in den letzten Jahren an fast allen untersuchten Hochschulen Stärken- und Schwächen-Analysen durchgeführt. I. d. R. handelt es sich bei der Forschungsprofilierung also um einen ressourcenbasierten Ansatz der Strategiebildung, der auf den vorhandenen Stärken aufbaut und weniger um einen marktbasieren Ansatz, der sich an möglichen Chancen im Außenverhältnis orientiert (vgl. Kap. 4.2.1). In bisher weniger erfolgreichen Bereichen oder solchen, die vor großen personellen Umwälzungen stehen, wird die Forschungsprofilierung, so sie denn stattfindet, allerdings mitunter auch danach ausgerichtet, wo Alleinstellungsmerkmale im Vergleich zu benachbarten Hochschulen hergestellt werden könnten, wo besonders attraktive Kooperationsmöglichkeiten in der Region bestehen oder danach, wo in diesem Wissenschaftsbereich in den nächsten Jahren besondere Wissensfortschritte und Verwertungschancen erwartet werden (vgl. Hochschulrat INr. 2, S. 9, Hochschulleitung INr. 41, S. 16).

Einige der interviewten Steuerungsakteure weisen auf die Gefahr hin, die mit einer zu strikten bzw. einseitigen strategischen Ausrichtung von Hochschulen oder Fachbereichen verbunden sein kann. Die entsprechende Kritik fußt u.a. darauf, dass die Popularität wissenschaftlicher Themen konjunkturellen Schwankungen unterliegt. Dies geschieht aufgrund gesellschaftlicher Entwicklungen oder aufgrund der Dynamik der Wissensbestände selbst. So stellt eine der befragten Hochschulleitungen fest: „*Das ist klar, die Solartechnik hat jetzt in den letzten Jahren eine unheimliche Bedeutung gehabt. Aber irgendwann ist die Technologie auch mehr oder minder ausgereizt und es wird auch wieder andere Gebiete geben. Aus diesem Grunde wäre,*

wenn man das [die Profillinien] zu eng fasst, würde man sich selber immer wieder Innovationsfelder verbauen. (...) es ist auch wichtig, dass man andere Bereiche hat, die möglicherweise gar nicht so sehr im Mittelpunkt stehen, aber die möglicherweise wieder einen Nukleus für ein Forschungsgebiet geben, wovon man heute überhaupt keine Vorstellung hat“ (Hochschulleitung INr. 12, S. 12; ähnlich Institutsleitungen INr. 5, S. 14f. und INr. 25, S. 31). Gerade in Naturwissenschaft und Technik ist es üblich, dass eine relativ große Themenfluktuation besteht. Bestimmte Bereiche, etwa die Solartechnik oder die Forschung mit embryonalen Stammzellen, expandieren durch hohe Erwartungen oder staatliche Förderprogramme für einen bestimmten Zeitraum sehr stark und werden dann als Forschungsgebiet wieder unattraktiver (vgl. Hochschulrat INr. 13, S. 12).

Auch wenn die o.a. Argumentation im Hinblick auf die Gefahren einer strategischen Konzentration sehr plausibel ist, zeigt die Untersuchung, dass eine derart einseitige strategische Ausrichtung auf bestimmte Themengebiete als praktisches Problem von Hochschulen und Fachbereichen bisher wenig relevant ist. Dort, wo Profillinien auf Hochschulebene definiert werden, sind diese recht weit gefasst und offen für Veränderungen und neue Teilnehmer. Auch auf Fachbereichsebene zeigt sich dort, wo kooperative Anstrengungen für die Ausbildung von Forschungsschwerpunkten bestehen, dass diese durchaus noch Raum für weitere ähnliche Vorhaben lassen. An den entsprechenden Schwerpunkten sind i. d. R. bei weitem nicht alle Wissenschaftler eines Fachbereichs beteiligt (vgl. Institutsleitung INr. 40, S. 8 oder auch Institutsleitung INr. 26, S. 5). Gewisse Probleme im Hinblick auf eine einseitige strategische Festlegung zeigen sich allerdings dort, wo sich Hochschulen zu stark auf einzelne Kooperationspartner festlegen. Beispiele hierfür finden sich im Bereich des Ingenieurwesens, wo sich eine Hochschule sehr stark an einen bestimmten Industriekonzern bindet und damit die Möglichkeit beschränkt, mit anderen Firmen Kooperationen einzugehen. Und es geschieht auch dort, wo die Wissenschaftler einer Hochschule dazu verpflichtet sind, Anträge für die Exzellenzinitiative in Kooperation mit zwei weiteren Hochschulen zu stellen, anstatt sich ihre externen Partner frei auswählen zu können. In beiden Fällen werden attraktive Kooperationsmöglichkeiten verbaut (vgl. Senatsmitglied INr. 31, S. 8 und S. 10f.).

5) Effiziente Prozessabläufe und Unterstützungsstrukturen in Hochschulen und Fachbereichen stellen ein wichtiges strategisches Ziel dar und helfen die Akzeptanz des Steuerungshandelns unter den Wissenschaftlern zu erhöhen.

Im Gespräch mit den interviewten Steuerungsakteuren wurde immer wieder deutlich, dass neben der Forschungsprofilierung insbesondere auch effiziente Unterstützungsstrukturen und

klare Prozessabläufe wichtige strategische Ziele hochschulischen Steuerungshandelns darstellen. An einer der untersuchten Hochschulen wurde die Modernisierung der universitären Verwaltung hin zu einem stärkeren Dienstleistungscharakter gegenüber Wissenschaftlern und Studierenden bereits relativ früh eingeleitet (Jahresbericht Dok. 1.2, S. 57). An weiteren Hochschulen betrachten die Hochschulleitungen entsprechende Reformbemühungen als wichtige Zukunftsaufgabe (bspw. Hochschulleitungen INr. 32, S. 24f.; INr. 22, S. 23). Auch engagierte Dekane sehen eine ihrer Hauptaufgaben darin, administrative Prozesse schlank und transparent zu halten und so die Wissenschaftler zu entlasten (bspw. Dekane INr. 49, S. 3; INr. 3, S. 14; INr. 38, S. 18f.). Entsprechende Maßnahmen betreffen bspw. die Schaffung zentraler Stellen für Studienberatung, Prüfungsverwaltung und Lehrveranstaltungsplanung in den Dekanaten oder die Durchführung von Prozessanalysen, um das Zusammenspiel der Verwaltungsprozesse in Instituten und Fachbereichen zu verbessern. Ein Qualitätshandbuch, in dem sich Hochschullehrer schnell einen Überblick über die Abläufe und Rechtsgrundlagen wichtiger Prozesse wie etwa Berufungen und Habilitationen verschaffen können, ein universitäres Tagungsmanagement, regelmäßige Informationen über relevante Forschungsausschreibungen oder organisatorische Unterstützung bei der Abwicklung von Drittmittelprojekten sind weitere Beispiele, wie Wissenschaftler durch effiziente Abläufe und Unterstützungsstrukturen entlastet und gefördert werden können. Entsprechende Maßnahmen sind in besonderer Weise dazu geeignet, die Akzeptanz des Steuerungshandelns von Hochschulleitungen und Dekanen unter den Wissenschaftlern zu erhöhen (bspw. Institutsleitung INr. 37, S. 19).

6) Die Gewinnung von Studierenden ist ein bisher kaum beachteter, jedoch durch den demographischen Wandel und die zweistufige Studienstruktur an Bedeutung gewinnender strategischer Gesichtspunkt.

Die Zahl der Studierenden an den untersuchten Hochschulen ist zwischen den Wintersemestern 1998/99 und 2009/10 im Durchschnitt um 32% gestiegen. Dieser Mittelwert repräsentiert sehr unterschiedliche Verläufe an den einzelnen Hochschulen. Während die Studierendenzahlen an fünf Hochschulen stiegen, in einem Fall sogar um 75%, sanken sie an einer Universität um ca. ein Zehntel (Destatis 2012c).

Für die Hochschulsteuerung wirksam werden die Studierendenzahlen in erster Linie als sogenannte Kapazitätsauslastung. Diese Kennzahl setzt die vorhandenen Lehrkapazitäten mit der Studierendenzahl und fachspezifischen Curricular-Normwerten in Beziehung. Bei 100% ist ein Fach voll ausgelastet. Die Dokumentenanalysen und Interviews legen den Eindruck nahe, dass gerade im naturwissenschaftlich-technischen Bereich oftmals eine deutliche Unterauslas-

tung vorliegt, während die Massenfächer in Geistes- und Sozialwissenschaften i. d. R. sehr stark ausgelastet sind. So liegt an einer der untersuchten Hochschulen die Auslastung der einzelnen Fächer zwischen 44% in der Physik und 144 bzw. 145% in Sozialwissenschaften und Germanistik (Jahresbericht Dok. 5.2, S. 23). Kürzungen von Professuren aufgrund niedriger Kapazitätsauslastung sind in den untersuchten Hochschulen bisher trotzdem relativ selten, da neben der Auslastung auch die Forschungsleistung sowie das Argument der Fächervielfalt und der Fachtradition am Standort abgewogen werden (bspw. Hochschulleitung INr. 1, S. 9).

Während die Hochschule mit dem höchsten Zuwachs 2004/05 einen flächendeckenden NC einführte, jedoch weiterhin enormen Zulauf verzeichnete, wurden an der Hochschule mit Studierendenschwund bisher kaum Maßnahmen für eine Anwerbung weiterer Studierender getroffen. So stellt ein Institutsleiter an besagter Hochschule fest: *„Die Zahl der Studierenden ist auch wichtig, obwohl das nie, es wird ja nie so richtig diskutiert, sondern nur immer: ‚Oh, wie überlastet wir sind‘“* (Institutsleitung INr. 25, S. 14). Nennenswerte Bemühungen der Hochschulebene um eine aktive Gewinnung zusätzlicher Studierender, bspw. durch die Entwicklung einer entsprechenden Öffentlichkeitsarbeit, durch Informations- und Werbeveranstaltungen in Schulen oder bei Messen, sind bisher nur an zwei der sechs untersuchten Hochschulen festzustellen. In beiden Fällen bilden demographische Prognosen den Hintergrund entsprechender Bemühungen. Diese Prognosen zeigen, dass die betreffenden Regionen in den nächsten Jahren mit einem deutlichen Rückgang an Menschen im typischen Studierendenalter rechnen müssen (vgl. Hochschulrat INr. 52, S. 2). Da die Wohnortnähe – neben dem Fach, der Attraktivität des Studienortes und dem Ruf der Universität/der Professoren – in Deutschland große Bedeutung für die Wahl des Studienortes besitzt⁸⁹, sind mit derartigen Prognosen in einigen Hochschulen spürbare Ängste vor Kürzungen verbunden (bspw. Dekan INr. 48, S. 2).

Eine weitere aktuelle Entwicklung könnte die Bedeutung einer aktiven Werbung um Studierende ebenfalls vergrößern. So ist es plausibel, dass die gestufte Studienstruktur bei den Master-Studiengängen zu einer Veränderung der Studienwahlmotive weg von der Wohnortnähe hin zu fachlichen und berufsorientierten Motiven führt. So ist bereits heute an einigen der untersuchten Hochschulen ein deutlicher Mangel an Studierenden in Master-Studiengängen zu verzeichnen. An einer Hochschule ist dieser Mangel besonders eklatant. *„(...) die Bachelorstudiengänge, da werden wir kein Problem haben aus unserer Sicht. Aber dann entscheiden ja die jungen Leute sich, wo setzen sie ihr Studium fort, wo machen sie den Master. Und da könnte es durchaus sein, dass es da in den Universitäten, ich meine das jetzt nicht negativ, die eher in der Provinz liegen, eher Schwierigkeiten gibt“* (Hochschulrat INr. 52, S. 2). Als

⁸⁹ Zu den relevanten Faktoren der Studienortwahl siehe bspw. Hachmeister und Hennings (2007).

wesentlichen Lösungsvorschlag für dieses Problem nennt der betreffende Interviewpartner einmal mehr das Stichwort der Forschungsprofilierung. So heißt es weiter: „(...) *wir brauchen sozusagen Schwerpunkte, Leuchttürme, wo wir besonders gut sind, wo dann das Umfeld sich auch entwickelt*“ (ebd., S. 3).

7) Im Rahmen einer wachsenden Differenzierung der Arbeitsbedingungen in Hochschulen prosperieren insbesondere drittmittelstarke Bereiche, während kleine Bereiche tendenziell in ihrem Bestand gefährdet sind.

Der wachsende Anteil an wettbewerblich vergebener Universitätsfinanzierung sowie auch die durch einige Hochschulen selbst aktiv vorangetriebenen strategischen Konzentrationsprozesse führen zu einer wachsenden Differenzierung der Arbeitsbedingungen in den unterschiedlichen Bereichen der Hochschule. So hält ein Hochschulratsmitglied zu den Folgen der neuen Hochschulsteuerung fest: „*Es ist (...) ein tiefgreifender Wandel, weil es schon eine klare Hierarchisierung von Hochschulen produziert und von Fachbereichen, innerhalb von Hochschulen*“ (Hochschulrat INr. 13, S. 20). Generell gilt, dass von den aktuellen Veränderungen der Hochschulsteuerung insbesondere die Bereiche profitieren, die in der Lage sind, größere Drittmittelsummen einzuwerben. Hierbei gilt es allerdings grundsätzlich zwischen Drittmitteln aus der Grundlagenförderung von DFG, EU, BMBF etc. einerseits sowie Drittmitteln aus Auftrags- und Anwendungsforschung andererseits zu unterscheiden. Die Drittmittel der Forschungsförderinstitutionen sind mit einem deutlich höheren Reputationsgewinn für die Hochschule bzw. die betreffenden Fächer/Wissenschaftler verbunden (vgl. Hochschulrat INr. 13, S. 11).

Die unterschiedlichen Aussichten der einzelnen Hochschulbereiche auf externe Mittel prägen zunehmend deren Stellung innerhalb der Hochschulen. Dies kann, wie die folgenden Beispiele zeigen, bei entsprechend gestaltungswilligen Hochschulleitungen zu beträchtlichen Veränderungen führen. So wurde an einer Hochschule ein naturwissenschaftliches Fach auf das für die Lehrerbildung notwendige Maß geschrumpft und einige geisteswissenschaftliche Fächer mussten sich klar auf die leistungsstarken technikwissenschaftlichen Bereiche der Universität ausrichten (vgl. Hochschulrat INr. 23, S. 8f.; Senatsmitglied INr. 30, S. 4). An einer anderen Hochschule, an der die strategische Ausrichtung seitens der Hochschulleitung ebenfalls mit relativ großer Vehemenz vorangetrieben wird, wurden in forschungsschwachen Bereichen Professuren gestrichen und durch kostengünstigere Lehrkräfte für besondere Aufgaben ersetzt (Hochschulleitung INr. 41, S. 16).

Neben den forschungs- und auslastungsschwachen Bereichen sind es oftmals auch die kleinen Bereiche, deren Bestand in Zeiten knapperer und stärker strategisch investierter Ressourcen

gefährdet ist. Dies gilt für kleine Fächer und Institute, die bei fachbereichsweiten Streichungsdiskussionen oftmals zuerst genannt werden, aber mitunter auch für kleine Fachbereiche (vgl. Institutsleitung INr. 19, S. 4ff.; Senatsmitglieder INr. 21, S. 5 und INr. 33, S. 8). Generell gilt, dass Kürzungen dort am leichtesten vorgenommen werden können, wo die geringste Zahl an Professoren zur Unterstützung mobilisiert werden kann. Angesichts dieser Tatsache betrachten es einige Steuerungsakteure als ihre Aufgabe, kleine Fächer zu schützen; sei es um die Fächervielfalt und nach außen besonders sichtbarer „Orchideen“ zu schützen oder um die gewachsene lokale Forschungskultur und -tradition zu erhalten (vgl. Hochschulleitungen INr. 1, S. 9 und INr. 12, S. 8; Dekan INr. 55, S. 4).

8) Prägend für die Drittmittelaktivitäten von Professoren sind neben fachspezifischen Unterschieden und individuellen Fähigkeiten insbesondere die Forschungskonzeption sowie Sozialisation und Gewohnheiten, nicht jedoch die Lehrbelastung.

Die Ausprägung der Drittmittelaktivitäten variiert sehr deutlich zwischen den einzelnen Professoren. So heißt es im Jahresbericht einer der untersuchten Hochschulen: *„30% der Professoren werben über 80% der Mittel einer Struktureinheit ein. Diese Relation (...) gilt nahezu unabhängig von der Fächerkultur und vor allem unabhängig von der Höhe der Einwerbung“* (Jahresbericht Dok. 2.9, S. 15). An einer anderen Hochschule stellt die Hochschulleitung fest, dass bei 230 Professoren weniger als 10 Personen die Hälfte der Drittmittel verausgaben. Etwa 90% der Drittmittel dieser Hochschule stammen von weniger als 10% der Professoren (vgl. Hochschulleitung INr. 41, S. 20).

Für diese enormen Unterschiede sind zunächst zwei Erklärungen naheliegend:

Erstens ist für die Einwerbung von Drittmitteln zweifellos die individuelle Leistungsfähigkeit der Professoren bedeutsam. Schließlich werden diese Mittel in wettbewerblichen Verfahren vergeben, wobei im Rahmen der öffentlichen Forschungsförderung meist weniger als die Hälfte der Anträge bewilligt wird (vgl. Kap. 3.5).

Zweitens zeigen sich bei der Drittmittelquote deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Fächergruppen. So ist in den untersuchten Hochschulen die durchschnittliche Drittmittelquote in den anwendungsnahen MINT-Bereichen wie Ingenieurwesen und Medizin am höchsten (im Jahr 1998 32%; 2009 43%), gefolgt von den Naturwissenschaften inklusive Mathematik (17 bzw. 29%), den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (10 bzw. 21%) und schließlich den Sprach- und Kulturwissenschaften (13 bzw. 19%) (eigene Berechnungen auf Basis von Destatis 2012d). Auch innerhalb dieser Fächergruppen gibt es noch

einmal deutliche Unterschiede. So besteht bspw. in den Bereichen Mathematik und Jura relativ wenig Möglichkeit bzw. meist auch wenig Notwendigkeit, Drittmittel einzuwerben, da hier eher selten empirisch geforscht wird (vgl. Senatsmitglied INr. 33, S. 12; Hochschulleitung INr. 22, S. 13f.).

Die Unterschiede zwischen den Fächergruppen und entsprechenden -kulturen stehen in engem Zusammenhang mit einem dritten sehr wesentlichen Faktor für die Drittmittelinwerbung, der Forschungskonzeption. Generell gilt, dass dort wo empirisch gearbeitet wird, mehr Drittmittel benötigt werden und auch mehr Chancen auf Drittmittelinwerbungen bestehen. So resümiert ein Wirtschaftsprofessor zum Wandel der Hochschulfinanzierung und Governance: *„Also wir profitieren von dem System. (...) Das ist einfach so, weil sie ja im wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Bereich durchaus auch empirisch forschen können. Das ist ja bekannt, das wissen Sie ja. Insofern sind wir auch nicht in der Gefahr der Bücherwissenschaften wie Jura. Das hören die einfach nicht gerne hier im Präsidium, wenn da wieder so einer einen Kommentar zum blablabla-Gesetz geschrieben hat und in der Fachwelt gut ankommt und wir haben aber keine Drittmittelleinnahmen dazu. Und das ist so dieses naturwissenschaftliche Forscherparadigma. Und da können wir in Teilen mitschwimmen“* (Institutsleitung INr. 40, S. 20f.). Die Orientierung an einer naturwissenschaftlich-experimentellen bzw. empirisch ausgerichteten Forschungskonzeption wird auch an einer anderen Hochschule deutlich, wo Professoren aus dem gestalterischen Bereich sich an drittmittelfinanzierten Projektverbünden bzw. entsprechenden Anträgen zu beteiligen versuchen: *„(...) weil, die Entwerfer das sind eigentlich halbe Künstler und die passen in das übliche Drittmittelschema und in die übliche Vorstellung von Wissenschaft überhaupt gar nicht rein. Und über so eine Konstruktion, ‚Entwerfen als Labor‘, sozusagen zur experimentellen Durcharbeitung dessen, was theoretisch erarbeitet wird. Da kann man das dann ganz gut machen“* (Dekan INr. 17, S. 7).

Dass die aktuelle Hochschulsteuerung unabhängig vom Fachgebiet eine bestimmte empirisch-projektförmige Wissenschaftskonzeption fördert, stellt auch ein Maschinenbauprofessor fest: *„(...) das sind natürlich Kollegen, denen dieses, was wir hier machen, gerade nicht zupass kommt. Also die eine andere Konzeption ihrer Forschung hatten, nämlich Fachgebiete zu durchdringen, mit Ressourcen der Universität eigene Beiträge zu leisten und sich ansonsten auf das Wirken als Gelehrter zurück zuziehen. Das ist eine sehr ehrenwerte Konzeption, die aber normalerweise in diesem System der Forschungssteuerung nicht belohnt wird“* (Institutsleitung INr. 29, S. 13). Auch seine Ursachenanalyse für diesen Umstand ist interessant. So heißt es weiter: *„Weil das Schreiben von Monographien von Büchern und Lehrbüchern in diesem Sinne nirgendwo honoriert werden kann. Das ist auch sehr, sehr schwierig, dann*

schreibt jeder gleich ein Buch, ein Sammelband irgendwie zusammengehauen und die Qualität einer solchen Publikationsleistung kann man leider nicht mit Steuerungssystemen messen. Und deswegen ist so eine Forschungskonzeption eines Professors quasi im Nachteil; ich glaube, inhärent“ (Institutsleitung INr. 29, S. 13).

Eine weitere ebenfalls naheliegende Ursache für das Ausmaß der Einwerbung von Drittmitteln besteht darin, dass einigen Professoren aufgrund der hohen Lehrbelastung keine Zeit für die Forschung bzw. für das Stellen von Forschungsanträgen bleibt (vgl. bspw. Institutsleitung INr. 49, S. 2). Eine Prüfung dieser Behauptung anhand der untersuchten Hochschulen deutet jedoch darauf hin, dass kein direkter linearer Zusammenhang zwischen der Betreuungsrelation in einem Fach und der Drittmittelquote besteht (siehe Abb. 6.1). So zeichnen sich bspw. die drittmittelstärksten Fachgebiete an den untersuchten Hochschulen nicht unbedingt durch besonders vorteilhafte Betreuungsrelationen aus und eine relativ niedrige Zahl von Studierenden pro Kopf geht keineswegs automatisch mit einer hohen Drittmittelquote einher.

Abb. 6.1: Betreuungrelation (Studierende pro Professor) und Drittmittelanteil in den Hauptfächergruppen an verschiedenen Universitäten (2009)⁹⁰

Ingenieurwissenschaften	Mathematik und Naturwissenschaften	Rechts- Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Sprach- und Kulturwissenschaften
U2: Betr. Rel. 79 Drittm. 48%	U1: Betr. Rel. 64 Drittm. 30%	U2: Betr. Rel. 108 Drittm. 27%	U4: Betr. Rel. 97 Drittm. 28%
U3: Betr. Rel. 57 Drittm. 46%	U2: Betr. Rel. 46 Drittm. 30%	U4: Betr. Rel. 157 Drittm. 25%	U6: Betr. Rel. 94 Drittm. 19%
U5: Betr. Rel. 42 Drittm. 33%	U3: Betr. Rel. 49 Drittm. 25%	U1: Betr. Rel. 120 Drittm. 9%	U1: Betr. Rel. 101 Drittm. 13%

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis von Daten des statistischen Bundesamtes (Destatis 2012c und 2012d).

Neben dem Fachgebiet, den individuellen Fähigkeiten und der Frage der Forschungskonzeption besteht ein vierter relevanter Faktor für die Frage der Drittmiteleinwerbung in der persönlichen Sozialisation und existierenden Gewohnheiten. So sind etwa an einer Hochschule relativ viele Professoren beschäftigt, die noch im Wissenschaftssystem der DDR sozialisiert wurden. Diese werben, obwohl sie als inhaltlich sehr geschätzte Wissenschaftler sicher das

⁹⁰ Alle dargestellten Fachgruppen hatten jeweils mehr als 2.500 Studierende, so dass Größeneffekte als Einflussfaktor allenfalls geringe Relevanz besitzen.

Potenzial dazu hätten, keine Drittmittel ein (vgl. Hochschulleitung INr. 12, S. 14; Institutsleitung INr. 16, S. 2). Ähnlich verhält es sich an einer anderen Hochschule, an der in einem geistes- und sozialwissenschaftlichen Fachbereich vor allem die jüngeren Professoren Drittmittel einwerben. Sie unterschieden sich von den älteren Professoren weiterhin auch durch geringere Bedenken gegenüber anwendungsnahe Forschung. *„Das ist aber wirklich eine Frage der Kultur auch, wie man sozialisiert ist“ (Senatsmitglied INr. 53, S. 23).*

6.1.2 Implementationsinstrumente und Umsetzungsstrategien

9) Die einzelnen Professoren und ihre Fachbereiche/Institute verfügen über vielfältige Möglichkeiten, zentrale Steuerungsbemühungen zu unterlaufen. Deshalb sind die Interessen und die Akzeptanz der Professoren von entscheidender Bedeutung für die Wirkung von Steuerungsinitiativen.

Die Implementation strategischer Zielsetzungen auf Hochschul- und Fachbereichsebene stellt angesichts der in Kapitel 4 dargelegten typischerweise geringen Bedeutung von Amtsmacht bzw. Hierarchie eine beachtliche Herausforderung dar. Diese grundlegende Einsicht bestätigt sich auch im Rahmen der vorliegenden Untersuchung. So stellt eine der befragten Hochschulleitungen fest: *„(...) man kann, selbst dann, wenn man formal die Zuständigkeiten hat, nicht einfach eine Universität durchregieren, (...) eine Unileitung ist immer gut beraten, zumindest in den Entscheidungen auf ein hohes Maß an Zustimmung zu bauen, selbst wenn es faktisch gar nicht notwendig ist. Das sind halt die großen Unterschiede zu einem Unternehmen. Auch wenn es zunächst nach einem hierarchischen Aufbau aussieht, ist es einfach kein hierarchischer Aufbau, weil ein Hochschullehrer ist natürlich zunächst so autonom, dass er nicht alles, aber doch sehr vieles unterlaufen kann, wenn er nicht ein Stück weit von den Vorgaben überzeugt werden kann“ (Hochschulleitung INr. 12, S. 4).* Etwas drastischer formuliert es ein Institutsleiter an einer anderen Hochschule, der feststellt: *„Selbst bei uns, also insgesamt, sie haben zwar, vielleicht im Präsidium, de jure, nicht mal de jure, sie haben denen mehr Macht gegeben irgendwo auf dem Papier. Aber das hat die Macht überhaupt nicht. Wenn der Präsident zu mir kommt und sagt: ‚[Name 8, Interviewpartner] mach das!‘ Dann sage ich: ‚Du kannst mir den Schuh aufblasen, ich mache was ich will‘. Und damit ist das erledigt das Gespräch. Der hat mir nichts zu sagen. Ja, das ist, also wenn ich mich drastisch fehlverhalte, oder so was vielleicht; aber ich kann ja auch das Liebesleben der Ameise erforschen, das ist erst mal die Freiheit der Lehre“ (Institutsleitung INr. 28, S. 18).*

Hochschullehrer sind prinzipiell in der Lage viele externe Steuerungsinitiativen, sei aus der Politik oder aus der eigenen Hochschulleitung, zu unterlaufen, wenn sie nicht in ihrem eigenen Interesse liegen. Das Abwehrverhalten reicht entsprechend der in Kapitel 4.1 dargelegten Typologie von gezielten Bemühungen um die Manipulation der Anforderungen, über Widerstand bis hin zu verschiedenen Formen des Ausweichverhaltens. Insbesondere Ausweichverhalten durch offizielle Befriedigung der externen Ansprüche bei tatsächlicher Wirkungslosigkeit der entsprechenden Initiativen ist recht häufig zu beobachten. Beispiele hierfür erbrachte die Untersuchung in großer Zahl. So wurde bspw. in einem Fachbereich, der seitens der Hochschulleitung dazu aufgefordert wurde, ein Strategiepapier zu erstellen, dieses so diffus gehalten, dass es keinerlei Konsequenzen zeigt (bspw. Institutsleitung INr. 18, S. 3). In der gleichen Hochschule wurden Profillinien für die inhaltliche Schwerpunktbildung definiert, denen ein Senatsmitglied „geradezu himmelschreiende Allgemeinheit“ attestiert (Senatsmitglied INr. 20, S. 8). Andere Beispiele betreffen Systeme der leistungsorientierten Mittelvergabe, die ganz bewusst mit einer Vielzahl von Indikatoren so austariert werden, dass die vorherige Mittelverteilung im Wesentlichen stabil bleibt (vgl. Kap. 6.2.3). Auch im Bereich der Qualitätssicherung wird sehr gut deutlich, dass universitätsinterne Steuerungsinitiativen oftmals fruchtlos bleiben, wenn sie in den Fachbereichen und Fächern nicht auf Akzeptanz stoßen. „(...) *je mehr über Qualität geredet wird, desto weniger findet Qualität statt. Je mehr über Evaluation geredet wird, dort wo die Leute nicht ohnehin so etwas wie ein evaluatives Verständnis haben, führt das nicht zu den, meines Erachtens, nicht zu den Effekten, die man gerne hätte*“ (Senatsmitglied INr. 21, S. 24). Dass eine entsprechende Akzeptanz oftmals nicht vorhanden ist, zeigen die beiden folgenden Zitate: „*Wir sollen jetzt einen Qualitätsmanager für die Lehre in den Fachbereich rein kriegen, weil wir die Lehre genauso stärken müssen wir die Forschung. Jetzt habe ich mir überlegt – was macht dieser Bursche außer dass er eine E13-Stelle kostet? Was macht der? Mir fiel ehrlich gesagt nichts ein, außer dass er mich in dem was ich mache ständig behindert, indem ich irgendwelche neuen Formulare ausfülle, um irgendwas klar zu kriegen. Ein Qualitätsmanager, allein das Wort Manager, da kriege ich jetzt schon einen Ausschlag*“ (Institutsleitung INr. 5, S. 52). Ein anderer Interviewpartner bewertet die Gesamtlage an seiner Hochschule etwas positiver, sieht jedoch das gleiche Grundproblem, wenn auf Seiten der Wissenschaftler keine Akzeptanz und kein Interesse an Evaluation und Qualitätsentwicklung bestehen. „*Es gibt hier relativ viele Angebote zur Qualitätssicherung, die, glaube ich, relativ gut funktionieren; bei aller Vorsicht, mit der man das sagen muss, weil es doch relativ viele Kollegen gibt, die das einfach nicht für wichtig halten*“ (Institutsleitung INr. 36, S. 4).

10) Das strategische Interesse einiger Steuerungsakteure und vieler Fachbereiche ist vor allem auf Bewahrung und eine Abwehr von Veränderungen ausgerichtet.

Im Rahmen der Untersuchungen wird immer wieder deutlich, dass die Steuerungspraxis vielfach vor allem durch das Bemühen um die Abwehr von äußeren Eingriffen und Veränderungen geprägt ist. Ein anschauliches Beispiel hierfür stammt aus einer der untersuchten Hochschulen. Hier stellt ein Mitglied der Hochschulleitung fest: *„Ich habe dann unmittelbar nach meinem Amtsbeginn, als sich auch schon die Entwicklung zum Hochschulrat abzeichnete, dann eine Neuformulierung [des Strategiekonzeptes der Hochschule] vorgeschlagen. Ich gebe zu, mit einem kleinen Hintergedanken. Ich dachte, wenn du so etwas dem Hochschulrat vorlegen kannst, dann beschäftigt sich der nicht sofort damit und wirft alles über den Haufen; weil ich ja auch nicht wusste, wie der Hochschulrat funktioniert und was kommt. Und da habe ich gedacht, dann geben die einmal Ruhe und dann haben sie ja auch schon etwas. Ja, das hat ein paar Jahre gehalten“* (Hochschulleitung INr. 51, S. 9).

Ein anderer Interviewpartner antwortet auf die Frage hin, ob seine Hochschule und sein Fachbereich die gegebene Gestaltungsspielräume sinnvoll ausnutzen: *„Also die Uni nutzt das glaube ich, aber die Fachbereiche nutzen das nicht oder eigentlich nur sehr wenig. Also strukturell ist das eigentlich wie so ein Abwehrkampf der Fachbereiche gegenüber der Hochschulleitung. Also aus dieser Motivation heraus passiert ganz, ganz viel. Das ist so ein bisschen, also das ist auf der Ebene des Fachbereichs für meinen Geschmack viel zu sehr Sicherung des status quo und weniger ‚Nützen wir doch selbst die Freiräume, die wir haben und dadurch lassen wir uns weniger von oben aufoktroieren.‘ Das wäre die Strategie, die ich bevorzugen würde. Dazu braucht man aber auch die richtige Mannschaft. Also das ist vermutlich nicht nur unserem Dekan anzulasten, sondern es ist einfach [bricht ab] die Stimmung ist nicht danach. Das beschreibt es vielleicht ganz gut. (...) Ja, das ist ein reaktives System. ‚Oh jetzt haben wir wieder die Vorgabe und wie gehen wir jetzt damit um.‘ Und dieses ‚damit Umgehen‘ ist dann häufig so: ‚Wie vermeiden wir, dass das irgendwie ernsthafte Folgen für uns hat?‘ Das ist immer so der Tenor“* (Institutsleitung INr. 36, S. 17).

Im Hinblick auf die Frage, welche positiven oder negativen Effekte die universitäre Selbststeuerung entfalten kann, ist es insgesamt von entscheidender Bedeutung, ob die neuen universitären Autonomiespielräume und Steuerungsinitiativen als Gelegenheiten oder Anstöße für eine pro-aktive Weiterentwicklung der Hochschule, der Fachbereiche und Institute oder einzelner Wissenschaftler betrachtet werden. So bemerkt ein Interviewpartner zu den Auswirkungen der Ziel- und Leistungsvereinbarungen zwischen Hochschule und Fakultäten: *„Je*

nachdem, wie ernst man diese Ziel- und Leistungsvereinbarung als (...) ein Instrument im Rahmen einer neuen Steuerungslogik nimmt. Entsprechend effektiv und effizient – effizient jenseits der ökonomischen oder nicht ausschließlich ökonomisch gedacht – kann das Ganze sein. Und da kann man schon etwas bewegen, wenn man sich denn darüber im Klaren ist, dass es ein wesentliches Instrument ist, über das man auch Weiterentwicklung betreiben kann. Wenn man es allerdings lediglich als Repressalie von außen sieht, dann bleiben diese Ziel- und Leistungsvereinbarungen (...) eine Hülle, die man möglichst unaufwendig zu füllen sucht [Lachen]. Und man ist im Prinzip keinen Schritt weiter“ (Senatsmitglied INr. 46, S. 8).

Die Untersuchung zeigt in einigen Fachbereichen eine relativ starke Abwehrhaltung gegenüber externen Eingriffen. Hierfür besteht eine ganze Bandbreite von Ursachen. Neben einer generellen Ablehnung im Sinne des in Kapitel 4.1 dargestellten „Not invented here“-Syndroms ist mitunter auch zu beobachten, dass externe Anforderungen, bspw. zur Definition einer Fachbereichsstrategie oder zur Änderung der internen Mittelverteilung, abgeblockt werden, da sie die vorhandenen Aushandlungsordnungen und informellen Hierarchien in Frage stellen (bspw. Institutsleitung INr. 4, S. 4 und INr. 18, S. 3). Eine Ursache, die offenbar zunehmend an Bedeutung gewinnt und aus der Sicht von Hochschulpolitik und -administration ernst genommen werden sollte, besteht in einer gewissen Reformmüdigkeit, über die einige Hochschullehrer klagen. Über entsprechende Probleme mit der politischen Ebene wird vor allem aus den Bundesländern berichtet, in denen häufige Regierungswechsel stattfinden, also bspw. Studiengebühren innerhalb kurzer Zeit eingeführt und wieder abgeschafft werden, Autonomiespielräume gewährt und dann wieder verringert werden (vgl. Hochschulleitung INr. 22, S. 19). Einige Hochschullehrer beklagen weiterhin, dass die Bildungspolitik zum Profilierungsfeld der Landespolitik geworden sei, auf dem mitunter Effekthascherei und wenig dauerhaftes und entschlossenes Handeln vorherrsche: *„Das ist das verständliche Bedürfnis der Politik schöne Bilder und schöne Schlagzeilen in der Zeitung zu produzieren. Aber letztlich sind auch in der Administration die Begehrlichkeiten so groß, dass nicht tatsächlich nach Schwerpunkten gearbeitet wird und nicht bestimmte, wirklich prioritäre Ziele dann auch massiv gefördert werden; sondern am Ende unterliegen sie dann doch alle der Versuchung ein bisschen hier zu geben, ein bisschen da zu geben; nichts richtig anzufangen. Und die meisten Initiativen versanden oder versacken dann irgendwo“* (Hochschulleitung INr. 32, S. 13; ähnlich bspw. auch Senatsmitglied INr. 21, S. 34). Hochfrequente, inkonsistente und unentschlossene Reforminitiativen werden jedoch nicht nur von politischer Seite an die Hochschulen herangetragen. Eine ganze Reihe von Professoren empfinden auch den innerhalb ihrer Hochschule herrschenden Reformeifer als problematisch. So spricht ein Senatsmitglied angesichts lau-

fender, mitunter wenig durchdachter Veränderungsinitiativen im Bereich der Qualitätssicherung von „*hektischem Stillstand*“ (Senatsmitglied INr. 31, S. 18; ähnlich Senatsmitglied INr. 6, S. 16). Ein Dekan resümiert: „*Das ist glaube ich der größte Fehler, der passiert ist, also die größte Gefahr. Also dass die Leute kaum mehr sagen werden: ‚Oh ja prima, das ist ja eine tolle Idee, da würde ich Zeit investieren.‘ Sondern jeder wird sagen: ‚Ja was denn noch alles.‘ Also das ist so der Grundgestus. ‚Ich komme ja kaum mehr zum Forschen oder zum Lesen*““ (Dekan INr. 35, S. 19; siehe auch Kap. 6.3.3).

11) Stark formalisierte, detaillierte und inflexible Planungen sind wenig geeignet, um hochschulische Veränderungsprozesse in Gang zu bringen und zu halten.

Die Analyse universitärer Strategiedokumente, insbesondere solcher aus der Zeit um die Jahrtausendwende, zeigt angesichts der dargelegten Hindernisse für die Implementation strategischer Initiativen einen mitunter geradezu naiv anmutenden Planungsoptimismus. Dies wird etwa an einer Hochschule deutlich, in der – übrigens unter Hinzuziehung einer privatwirtschaftlichen Strategieberatung – ein umfangreiches Strategiedokument erarbeitet wurde, das eine Vielzahl von universitären Zielsetzungen inklusive der entsprechenden Maßnahmen und Indikatoren formuliert (Strategiekonzept Dok. 1.17). Von diesem Strategiekonzept mit seinen Haupt- und Unterzielen wiederum sollten sich die Strukturentwicklungspläne der einzelnen Fächer ableiten, zu denen wiederum eine ganze Reihe von universitären Abteilungen bzw. Stabsstellen Stellung beziehen sollte. Dieses Konzept wurde mit recht großem Steuerungsoptimismus als besonders intelligente Form der Strategieentwicklung eingeführt und auch nach außen als wegweisende Innovation kommuniziert (vgl. Zeitschriftenartikel Dok. 1.32). Acht Jahre später werden die Strukturentwicklungspläne der Fächer nur noch durch die Finanzabteilung und die Abteilung für Qualitätssicherung der betreffenden Hochschule kommentiert, wobei die betreffenden Mitarbeiter feststellen, dass ihnen die Maßstäbe für eine inhaltliche Bewertung der Konzepte fehlen (vgl. Gesprächsnotiz Dok. 1.30). Die mit dem Strukturkonzept und dem entsprechenden Planungsapparat verbundenen Steuerungshoffnungen erschienen manchen Hochschullehrern von Anfang an wenig realistisch. Dies zeigt das folgende Zitat eines langjährigen Senatsmitgliedes der betreffenden Hochschule. „*Ja, das ist halt, wie gesagt, der real existierende Sozialismus? (...) Das ist völlig realitätsfern, nicht? Ich meine, ob das einen einengt oder nicht, das hängt dann von einem selbst ab, in welchem Umfang man sich darum kümmert. (...) Na ja, das ist schon die Hochschulleitung gewesen, die das gemacht hat. Ich denke, der Senat, die Senatoren und Senatorinnen haben sich da relativ zurückgehalten. Ich vermute mal, die Mehrheit mit ähnlicher Einschätzung wie ich. Also: ‚Mach*

nur einen Plan, mach noch einen zweiten Plan, gehen tun sie beide nicht‘, so im Sinne von Brecht“ (Senatsmitglied INr. 6, S. 5).

Dieses Beispiel, zu dem es auch an anderen Hochschulen Parallelen gibt (vgl. Jahresbericht Dok. 2.9), sollte nicht so verstanden werden, dass es sich für Hochschulen nicht lohnen kann, einen internen Dialog zur Strategiebildung zu führen und dessen Ergebnisse auch in Leitbildern, Strategiekonzepten und Zielvereinbarungen festzuhalten. Solche Prozesse sind zwar i. d. R. recht aufwendig und die resultierenden Dokumente bleiben aufgrund divergierender Interessen vielfach eher diffus (vgl. bspw. Institutsleitung INr. 18, S. 3). Dennoch wird der universitäts- und fachbereichsinterne Verständigungsprozess, in dem sie üblicherweise erarbeitet werden, mitunter durchaus als Anlass zur Klärung gemeinsamer Interessen und Orientierungen genutzt (bspw. Dekan INr. 17, S. 5f.; Senatsmitglied INr. 34, S. 8). Unabhängig von der inhaltlichen Qualität der jeweiligen Strategiekonzepte und Zielvereinbarungen ist allerdings ein allzu detailliertes und formalisiertes Planungsinstrumentarium für Hochschulen wenig sinnvoll. Die Ursachen dafür liegen einerseits in der für die Wissenschaft und die organisationale Praxis notwendigen Flexibilität und andererseits in der prinzipiellen Möglichkeit der Professoren entsprechende Prozesse durch Ausweichverhalten zu unterlaufen. So bemerkt bspw. ein Interviewpartner, dass die Zielvereinbarungen zwischen seinem Fachbereich und der Hochschule nützlich seien, um den gemeinsamen Dialog im Sinne einer zielführenden Kommunikation zu strukturieren, jedoch keinesfalls allzu starr gehandhabt werden sollten: *„Ich halte überhaupt nichts davon die Ziele zu formalisieren und mit Sanktionen zu verbinden. Das ist alles höchst problematisch, denn das führt dann dazu, um das mal sehr locker zu sagen, dass eben beschissen wird. Also wenn Zielvereinbarungen so wären, dass da große Sanktionen drin stecken, dann würden wir die auf jeden Fall erfüllen. Also sonst müssten wir ja ziemlich doof sein, was wir sicher nicht sind [Lachen]“ (Senatsmitglied INr. 34, S. 8).*

12) Die interne Kommunikation universitärer Steuerungsziele und -maßnahmen ist sehr wichtig für ihre Umsetzung und funktioniert vor allem über einen persönlichen Dialog zwischen Hochschulleitung und Professoren, in dem sowohl Wertschätzung und Unterstützung als auch klare Erwartungen deutlich werden.

Um die Akzeptanz und das Engagement der Wissenschaftler für die strategischen Initiativen von Hochschulleitungen zu fördern, ist eine gut funktionierende interne Kommunikation von großer Bedeutung. Diese gelingt jedoch oftmals nur bedingt, da vielerorts die strategischen Ziele und Maßnahmen der Hochschulleitungen zwar bis auf die Ebene der Dekane durchdringen, jedoch von dort nicht erfolgreich bis auf die Arbeitsebene kommuniziert werden. So

stellt eine Hochschulleitung fest: *„Also ich glaube, wo wir noch viel arbeiten müssen; Sie haben eingangs mal gefragt: ‚Wie ist das mit dem Strategiepapier, Strategiepapiere, die irgendwo zentral verabschiedet werden, kennt man die überhaupt?‘ Da haben wir große Lücken. Da ist viel Arbeit zu leisten in der internen Kommunikation von Ideen und Zielen und Strategien. Nicht unüblich für eine Hochschule dieser Größe, aber das ist ein großer Aufwand“* (Hochschulleitung INr. 1, S. 17f.). Dass die Schwierigkeiten in der internen Kommunikation nicht nur in großen Hochschulen auftreten, wurde im Interview mit der Hochschulleitung einer relativ kleinen Hochschule deutlich. *„Also eins, was für uns ein wesentliches Thema ist, ist nicht nur: Wo wollen wir hin und überhaupt, sondern wie kriegen wir das wirklich bis in die Institute rein transportiert? Also dieses Thema Kommunikation, weil, da scheitern wir ja immer wieder dran, egal was man versucht. (...) wenn die grundsätzlich irgendwelche Rundschreiben nicht lesen und zu irgendwelchen Einladungen nicht kommen“* (Hochschulleitung INr. 22, S. 27).

An einer der untersuchten Hochschulen ist es gelungen das Problem der universitätsinternen Kommunikation dadurch zu verringern, dass bei Neuberufungen ein intensiver Kommunikationsprozess zwischen der Hochschulleitung und den neuen Professoren in Gang gesetzt wird. Die von der entsprechenden Hochschulleitung als „Kontaktsteuerung“ beschriebene Kommunikationsstrategie setzt stark auf die persönliche Kommunikation zwischen Hochschulleitung und Professoren, die sich entlang einer ganzen Reihe von Gelegenheiten entwickelt: Beginnend mit Strategiegesprächen zwischen Hochschulleitung und Dekanen, in denen vor der Ausschreibung die Erwartungen an und die Ressourcen für eine bestimmte Professur abgestimmt werden, geht es weiter über einen von der Hochschulleitung benannten Vertreter in der Berufungskommission, über die von der Hochschulleitung geführten Berufungsverhandlungen, einen Besuch der Hochschulleitung bei der Antrittsvorlesung und die mit der Hochschulleitung ausgehandelten individuellen Zielvereinbarungen (vgl. Hochschulleitung INr. 32, S. 22; Institutsleitung INr. 40, S. 15). Neben einer klaren Kommunikation der universitären Ziele ist es hierbei auch sehr wichtig, die Wertschätzung für die Professoren durch eine persönliche Ansprache und entsprechende Unterstützungsangebote zum Ausdruck zu bringen. *„Wir bemühen uns sehr, alle Neuberufenen einzunehmen für die Mission der Universität und sie auch zu verpflichten auf die Mission der Universität. Das tun wir mit einer Mischung aus Zuckerbrot und Peitsche, indem wir sie einerseits liebevoll umarmen und ihnen alle erdenklichen Welcome-Angebote hier machen – vom Career-Service für die Partner bis hin zu hochschuldidaktischen Unterstützungen oder auch sonstigen Unterstützungsleistungen, die man sich so ausdenken könnte – aber auch bis hin zu Zielvereinbarungen, Berufszielvereinba-*

rungen, in denen bestimmte, für die Universität rationale Ziele mit den Neuberufenen vereinbart werden (Hochschulleitung INr. 32, S. 22). Dass es der betreffenden Hochschulleitung tatsächlich gelingt, ihre Erwartungen deutlich zu machen und sie dabei gleichzeitig eher als unterstützend und weniger als direktiv/fordernd wahrgenommen wird, konnte in einigen der durchgeführten Interviews festgestellt werden (bspw. Institutsleitung INr. 37, S. 17f.). An einer anderen Hochschule wird hingegen das unterstützende Element in der internen Kommunikation der Hochschulleitung bisher vermisst. „Ich glaube, man soll mit diesen ganzen Zielzahlen und alles [bricht ab]. Das ist wichtig, dass eine Uni das sieht und auch sagen kann, da tut sich was oder auch mal sagt: ‚Hier, könnt ihr nicht was tun?‘ Und da denke ich, ist eine ganz große Aufgabe auch der Uni, was sie nicht wahrnimmt. Die haben jetzt die Macht, aber es wirkt sich eher so aus, dass man von oben drauf drückt. Sozusagen: ‚Ja ihr macht nichts. Euch nehmen wir noch was weg.‘ Das ist nicht sehr ermunternd. Also das heißt, die müssen ja eigentlich viel stärker zu den Leuten hin gehen und denen sagen: ‚Hier, für uns ist es wichtig Drittmittel [bricht ab]. Guck mal, die machen das und das, welche Möglichkeiten seht ihr denn, um irgendwelche Drittmittel zu kriegen? Was gibt es denn bei euch für Möglichkeiten? Was könnt ihr in der Soziologie mal machen, dass wirklich die Welt ein Interesse hat?‘ Jetzt mal ganz primitiv. Also ich denke, die Unileitung als Kümmerer, die ist nicht in Erscheinung getreten und das würde ihr unendlich gut tun“ (Institutsleitung INr. 25, S. 35).

13) Die Wahrnehmung eines starken Außendrucks durch einen verschärften Ressourcen- und Statuswettbewerb fördert die Bereitschaft der Wissenschaftler, zentrale Koordination, bspw. im Sinne einer strategischen Ausrichtung der Hochschule, zu akzeptieren.

Die Wahrnehmung eines starken äußeren Veränderungsdrucks hat eine beachtliche Wirkung im Hinblick darauf, inwieweit die Hochschullehrer an den betreffenden Universitäten bereit sind, Steuerungsinitiativen von Hochschulleitungen und Dekanen zu akzeptieren und sich für ein gemeinsames, koordiniertes Vorgehen einzusetzen. So gibt es unter den untersuchten Universitäten zwei Hochschulen, in denen die Hochschulleitungen die strategische Ausrichtung ihrer Hochschulen relativ stark dominiert bzw. diese mit einem relativ direktiven Stil vorangetrieben haben. In beiden Fällen waren diese relativ durchsetzungsstarken und konfliktbereiten Rektoren jedoch schon ganz explizit mit dem Auftrag angetreten, eine strategische Ausrichtung ihrer Hochschulen voranzubringen. Grundlage dafür war in beiden Fällen einerseits eine starke landespolitische und regionale Unterstützung für die Rektoren sowie andererseits innerhalb der betreffenden Hochschulen starke Befürchtungen vor einem Statusverlust. Die be-

treffenden Ängste verdeutlichen die beiden folgenden Zitate: *„Ja also, ich sehe momentan die Situation an den deutschen Unis so, das ist auch glaube ich die Grundintension der Politik, für den ganzen Wettbewerbskram mit den Exzellenz-Universitäten und so weiter, dass wir natürlich eine recht große, eigentlich recht gute Universitätslandschaft haben, aber die Politik will da Exzellenz reinbringen und Leuchttürme generieren, in dem sie bestimmte Standorte fördert. (...) wenn wir nicht in der Lage sind, Exzellenz-Projekte wie einen Sonderforschungsbereich auf die Beine zu stellen, gibt es dem Land [Ort 2] natürlich auch ein, sage ich mal, ein Argument zu sagen: ‚Wozu brauchen wir dann die TU noch? Wenn die Ingenieure ausbilden, dann machen wir halt eine Fachuniversität‘, oder weiß ich, wie man es nennen will. ‚Dann könnt ihr Leute ausbilden und das war’s.‘ Und deshalb müssen wir uns anstrengen (Dekan INr. 27, S. 8f.). Hier sind die Unzufriedenheit mit dem erfolglosen Abschneiden in der Exzellenzinitiative und die Angst prägend, nicht mehr zu den Spitzenstandorten des Fachs zu zählen, bzw. zur Lehruniversität „degradiert“ zu werden. Andernorts ist es die Angst vor einer Fachbereichsschließung, die zu Veränderungsbereitschaft führt. „Also wir leben ja schon unter Kritik und das auch schon seit einigen Jahren. Also wir haben ja landesweit gesehen doch zeitweise relativ schlechte Zahlen unter denen wir gelebt haben und wir sind uns dessen auch schon bewusst, dass das Damoklesschwert einer potenziellen Fachbereichsschließung auch nicht unbedingt an uns vorüber geht. Also da ist ein Problembewusstsein da und also insofern setzt man sich schon aktiv damit auseinander. Also das ist zumindest bei den meisten angekommen. Also diejenigen, die versuchen aktiv und gestaltend mitzuarbeiten und das sind zum Glück ja relativ viele hier, die drücken sich schon nicht vor den unangenehmen Fragestellungen. Weil wir sind in einer Situation wo das gleich existenziell werden wird, wenn man das tut. Also wir sind in einer anderen Situation als man vielleicht in Aachen oder in München oder in diesen großen etablierten Universitäten ist. [Pause] Nein, also das können wir uns eigentlich nicht mehr leisten“ (Institutsleitung INr. 45, S. 21).*

An einer dritten Hochschule werden die Anstrengungen hinsichtlich einer gemeinsamen strategischen Ausrichtung, jenseits des Wunsches bei der Exzellenzinitiative zu punkten, dadurch befördert, dass die Landesregierung umfangreiche Kürzungen der Landesmittel in Aussicht gestellt hat. So stellt ein Senatsmitglied dieser Hochschule zur Verwirklichung einer strategischen Ausrichtung an seiner Universität fest: *„Der Stein ist ins Wasser geworfen worden und auf einmal rennen alle rum wie die aufgeregten Hühner. Man hatte im Grunde genommen vorher schon Vorstellungen, in die es sich eigentlich entwickeln könnte, aber die Beharrung, wenn da nicht so ein Außenimpuls wäre, wäre natürlich größer, so zu bleiben wie man ist“ (Senatsmitglied INr. 21, S. 8).*

14) Die Strategiefähigkeit der Fachbereiche ist sehr unterschiedlich ausgeprägt, gleichzeitig jedoch von großer Bedeutung für die Umsetzung strategischer Initiativen der Hochschule.

Eine gewisse Strategiefähigkeit der Fachbereiche ist eine weitere wichtige Voraussetzung für die Umsetzung strategischer Initiativen in Hochschulen. Im Rahmen der Untersuchung wurde deutlich, dass einigen Fachbereichen die Kooperations- und Kommunikationsstrukturen fehlen, um kollektive Interessen wirkungsvoll zu bündeln und zu organisieren. Fehlt diese Fähigkeit, können Initiativen auch dann scheitern, wenn sie durchaus im Interesse der Betroffenen liegen. So stellt etwa eine Hochschulleitung zu den Auswirkungen der kürzlich – unter breiter Beteiligung der universitären Öffentlichkeit und Gremien – erstellten neuen Lehrstrategie der Hochschule fest: *„Also insofern ist es kein Papier von oben runter und trotzdem bleibt die Frage: Wie stark hat das Einfluss auf die Strategiebildung der Fachbereiche? Ich sage mal, wenn die Fachbereiche eine Strategiebildung hätten, hätte es vermutlich Einfluss darauf. Das Problem ist die Strategiefähigkeit der Fachbereiche, die sehr unterschiedlich stark ausgeprägt ist“* (Hochschulleitung INr. 1, S. 5).

Im Rahmen der Untersuchung konnten einige wichtige Elemente der Strategiefähigkeit von Fachbereichen herausgearbeitet werden. Von großer Bedeutung ist zunächst ein gewisses Gemeinschaftsgefühl bzw. eine Gruppenidentität, d.h. eine gut funktionierende interne Kommunikation sowie ein gemeinsam geteiltes Wissenschaftsverständnis (vgl. Kap. 6.3.2). Weiterhin erweisen sich geeignete Aufbaustrukturen als förderlich, d.h. eine formale Untergliederung, die die interne Kommunikation begünstigt und einer Zersplitterung in einzelne kleinere Fach- und Interessengruppen entgegenwirkt (vgl. Kap. 6.2.1). Darüber hinaus wirkt sich ein gewisser Gestaltungsanspruch bzw. ein pro-aktives und geschicktes Führungshandeln der Dekane positiv auf die Strategiefähigkeit der Fachbereiche aus (vgl. Kap. 6.1.3). Schließlich kann auch finanzieller Spielraum auf Fachbereichsebene als wichtige Komponente der Strategiefähigkeit betrachtet werden (vgl. Kap. 6.2.3).

15) Die Forschungsprofilierung ist ein relativ lang andauernder Prozess, der entscheidend auf das Engagement einzelner Professoren zurückgeht und sich ganz wesentlich bottom up, d.h. von der professoralen Basis her, entwickeln muss.

In einem bestimmten Wissenschaftsbereich durch die Konzentration außergewöhnlicher wissenschaftlicher Expertise und eine spezifische Forschungsinfrastruktur ein besonderes Renommee zu entwickeln, braucht Zeit. So stellt etwa einer der Befragten fest: *„Real lebt eine Hochschule nur, egal wie es gesehen wird, von den einzelnen Köpfen, die da sind und das*

sind in aller Regel die Hochschullehrer, die da vieles machen. Und die sind natürlich so rund 20 Jahren da und wer mal sozusagen seine eigene Forschungsrichtung hat, der kann auch nicht, Spitzenforscher, der kann nicht auf einmal ganz woanders was machen. Das ist nur ganz begrenzt möglich. Mit anderen Worten: So ein Umwandlung- und Umbauprozess dauert, wenn man es ganz ehrlich sieht, Jahrzehnte“ (Institutsleitung INr. 25, S. 12; ähnlich Hochschulleitung INr. 1, S. 6). Neben der Dauer des Aufbaus eines spezifischen Forschungsprofils deutet das oben stehende Zitat auf einen weiteren grundlegenden Umstand im Hinblick auf die Ausbildung von Forschungsschwerpunkten hin. Solche Forschungsschwerpunkte entwickeln sich ganz wesentlich von der professoralen Basis her. So resümiert ein Professor aus dem Bereich der Ingenieurwissenschaften zu den Steuerungsbemühungen seiner Hochschulleitung im Hinblick auf spezifische Forschungsthemen und Verbundprojekte: „Also mal ganz platt formuliert: Ich hatte den Eindruck, dass die Sache schon viel zu krampfhaft versucht wurde, von oben zu lenken, damit man ja mal erfolgreich wird. Und das ist in der Wissenschaft genau der falsche Ansatz. Meiner Meinung nach muss der Ansatz durch die Freude an der Wissenschaft von unten her nach oben dringen“ (Senatsmitglied INr. 31, S. 11). Hierbei ist es wichtig, dass einzelne forschungsstarke Wissenschaftler oder auch kleinere Gruppen die Initiative ergreifen. Ein sehr engagierter und als Forscher sehr erfolgreicher Dekan bemerkt: „(...) das ist immer das Gleiche. Es gibt nicht die Fächer, es gibt immer ein paar Leute, die für die Allgemeinheit denken und versuchen da was zu machen und die müssen sich zusammensetzen und eine Einigung erzielen“ (Dekan INr. 24, S. 21). Die entsprechenden Professoren müssen in der Lage sein, durch ihre fachliche Autorität und ihre sozialen Kompetenzen andere Kollegen mitzuziehen. So stellt etwa der Dekan eines geisteswissenschaftlichen Fachbereichs zur Profilbildung in seiner Fakultät fest: „Forschung hängt davon ab, ob man einen *Impressario* hat, also eine Leitfigur, der ein paar um sich schart und sagt: ‚Lass uns das machen‘, also an der selben oder an anderen Unis und dann eben Anträge stellt“ (Dekan INr. 35, S. 8; ähnlich Dekan INr. 58, S. 3 und Institutsleitung INr. 26, S. 7).

An fast allen untersuchten Hochschulen wird von Seiten der Hochschulleitung versucht, Aufbaustrukturen für kooperative Forschung zu fördern. Die entsprechenden Initiativen lassen sich dabei grundlegend unterscheiden in solche die eher top-down installiert werden und solche die eher bottom up, also auf Initiative aus der Professorenschaft hin entstehen. So wurde beispielsweise an einer Hochschule ein zentrales Forschungszentrum gegründet, das mit renommierten Forschern besetzt werden sollte, um den Forschern aus den Fachbereichen attraktive Anknüpfungspunkte für Forschungskoperationen zu bieten. Die Entwicklung seit Einführung dieses Kollegs macht jedoch deutlich, dass die Professoren aus den Fachbereichen

bisher kaum Interesse daran zeigen, sich hier zu vernetzen: *„Es geht ja eigentlich darum, wer da wie zusammenarbeitet, dass sich das doch als ausgesprochen schwierig herausstellt; deshalb, weil dieser Prozess nicht einfach vorgegeben werden kann, sondern die Frage, an welcher Stelle sich transdisziplinäre Strukturen herauskristallisieren, eben ganz wesentlich von der Diskussion der Kollegen untereinander abhängt. Da sind wir wieder beim Thema von eben, das braucht eben gewisse Zeit. Also das kann man nicht sagen: ‚Wir wollen jetzt ein [Name 5, Forschungszentrum] und jetzt macht mal!‘ So funktioniert das eben im überwiegenden Teil der Fälle nicht. Und das führt, denke ich, dann zu Reibungsverlusten, die das ganze Projekt eben an vielen Stellen auch gefährden. Das muss man ganz klar so nennen“* (Senatsmitglied INr. 46, S. 22).

Ähnlich verhält es sich mit stark top down-gesteuerten Projekten, mit denen an einer anderen Hochschule versucht wird, durch finanzielle Projektförderung Forschungsk Kooperationen in thematisch vorgegebenen Bereichen zu etablieren. Nach ersten Erfahrungen bemerkt ein Mitglied der Hochschulleitung selbstkritisch: *„Das ist eben, damit man hier eine strategische Steuerung ein bisschen hinbekommt. (...) Aber wenn die Leute dann nicht mitmachen, dann hat das auch keinen Zweck, weil erzwingen kann ich es nicht“* (Hochschulleitung INr. 22, S. 9). Einzelne Interviewpartner stellen sogar fest, dass durch allzu starke Eingriffe der Hochschulleitung bestehende leistungsstarke Forschungskulturen zerstört werden können: *„Meine persönliche Meinung – also eigentlich müsste das Band jetzt mal angehalten werden – ist, dass diese Strukturen auch bei uns in der Fakultät, durch die strategischen Ruderversuche unseres Präsidiums, in den letzten fünf Jahren ziemlich zerstört worden sind“* (Senatsmitglied INr. 31, S. 13).

Einen entgegengesetzten und offenbar effektiveren Ansatz im Hinblick auf die Etablierung transdisziplinärer Aufbaustrukturen für die Forschung verfolgt eine andere Hochschulleitung. *„Ich weiß nur, wenn ich will, dass hier an der Universität was gelingt, dann gründe ich kein Institut und ich definiere auch keine Plattform und ich schaffe auch nicht zuerst eine Verfassungsstruktur und ein Label, eine große Party und eine kesse Pressemitteilung, sondern ich versuche Gesprächspartner niederschwellig zusammenzubringen, die dann eine Projektidee gemeinsam entwickeln. Wenn die Idee da ist, entsteht alles was sie an Form dazu brauchen fast automatisch von selbst“* (Hochschulleitung INr. 32, S. 10).

16) Die Umsetzung strategischer Zielsetzungen in Hochschulen erfordert Ausdauer und organisatorische Stringenz.

Veränderungen der sozialen Ordnung in Universitäten entwickeln sich, bspw. im Vergleich zu Unternehmen, oftmals recht langsam (bspw. Hochschulrat INr. 42, S. 2; Senatsmitglied INr. 47, S. 4f.). Neben einer relativ „widerständigen“ Organisationskultur sind hierfür insbesondere die Mechanismen der universitären Entscheidungsfindung und -umsetzung verantwortlich, die vielfältige Blockade- und Umgehungsmöglichkeiten bieten. Vor diesem Hintergrund ist verständlich, dass die universitäre Selbststeuerung in besonderem Maße auf eine gewisse Dauerhaftigkeit der Steuerungsbemühungen angewiesen ist. So stellt bspw. eine Hochschulleitung im Hinblick auf die Exzellenzinitiative fest: *„Wir wären ja schlecht strategisch aufgestellt, wenn wir eine Exzellenzinitiative bräuchten, um eine Strategie zu entwickeln. Es ist eher andersrum. Es ist so, wir haben die gerade erwähnte Forschungsstrategie und dann entscheiden sich Bund und Länder für die Fortsetzung der Exzellenzinitiative. Und dann gehen wir natürlich in die in der Strategie festgestellten Stärken, in die wir in den vergangenen Jahren schon investiert haben, und schauen, welcher von den starken Bereichen hat besonders gut performed in den letzten 18 Monaten oder letzten Jahren. Und wo haben wir die größten Chancen durch eine Antragstellung weitere Verstärkung durch die Mittel der Exzellenzinitiative zu ermöglichen. Ich glaube, dass die Zeitläufe viel zu kurz sind wenn sie durch die Exzellenzinitiative anfangen, Strategiebildung zu betreiben, und die Prozesse dauern ein bisschen, dann sind sie nicht gut aufgestellt“* (Hochschulleitung INr. 1, S. 6). In besagter Weise nicht gut aufgestellt war man ganz offensichtlich an einer anderen Hochschule, wo ein Hochschullehrer im Hinblick auf das Führungshandeln der Hochschulleitung feststellt: *„(...) also es fehlt der visionäre Weitblick, es fehlt dann auch wirklich die organisatorische Stringenz, um sozusagen eine Uni exzellenztauglich zu machen. (...) wir haben uns beispielsweise bei der Exzellenzinitiative beworben – das fing drei Monate vorher an! Ja?! (...) Und dann wurde mit Druck gearbeitet, dass wir das eben machen sollten“* (Institutsleitung INr. 57, S. 4). Ein weiterer Interviewpartner sieht in der größeren Stringenz einen wesentlichen Ausdruck der Professionalisierung des universitären Managements. *„Also man kann feststellen, dass da jetzt auch ein System von Planung, von Zielvereinbarungen, von Evaluationen auch entstand, wo sie nicht mehr, wie das früher vielleicht eher so der Fall war, also wenn man so als Professor dann eine Anfrage aus dem Rektorat bekam: ‚Machen sie mal was, schreiben sie mal was‘. Ja dann hat man das so geschrieben und dann haben sie es auch wieder vergessen. Und jetzt fangen die an nachzuprüfen und auch Sachen einzufordern“* (Institutsleitung INr. 40, S. 6).

17) Neben der Motivation durch zusätzliche finanzielle und personelle Ressourcen ist im reputationssensiblen Hochschulsektor insbesondere auch eine Ansprache der internen Statuskonkurrenz wirkungsvoll.

Es ist wenig verwunderlich, dass Geld bzw. Personal ein wichtiges Steuerungsmedium für die Umsetzung von strategischen Projekten der Hochschulleitung darstellt. Die Akzeptanz und Umsetzung von Steuerungsinitiativen muss vielfach mit zusätzlichen Mittel und Stellen erkaufte werden. So ist bspw. die Einführung der Systemakkreditierung mit zusätzlichen Stellen für Qualitätsmanager in den Fachbereichen verbunden (Dekan INr. 38, S. 16). Besondere Forschungsanstrengungen mit dem Ziel der Einwerbung von Drittmitteln, insbesondere in renommierten Verbundprojekten, werden von der Hochschulleitung mit zusätzlichen Stellen unterstützt (Dekan INr. 38, S. 4). Ein von Hochschulleitung und Dekan gewünschtes Methodenzentrum, das die vorhandenen Kompetenzen aus unterschiedlichen Fächern bündeln soll, hat nur Aussicht auf Erfolg, wenn dafür eine zusätzliche Professur bereit gestellt wird (vgl. Institutsleitung INr. 10, S. 49). Die Liste solcher Beispiele ließe sich noch lange fortsetzen.

Auch die Setzung von persönlichen finanziellen Anreizen kann zweifelsohne eine gewisse Anreizwirkung auf viele Professoren entfalten. Dennoch ist Geld bei weitem nicht das einzige Steuerungsmedium, das in universitären Aushandlungsprozessen wirksam wird. Die Palette der für Professoren attraktiven Dinge ist deutlich breiter. So stellt etwa ein Interviewpartner, selbst Experte im Bereich der Verwaltungswissenschaften, fest: *„Ich glaube nicht, dass Geld hier das Entscheidende ist, was zu Veränderungen führt. Also Geld spielt eine gewisse Rolle, aber im Prinzip sind es eher, also im Jargon ‚opportunity structures‘. Renommee, natürlich auch Geld, aber auch Räume, Reisen, Wertschätzung“* (Senatsmitglied INr. 34, S. 25). Gerade das Renommee spielt im reputationssensiblen Hochschulbereich eine zentrale Rolle. So weisen einige der befragten Steuerungsakteure darauf hin, dass die Veröffentlichung von Leistungsindikatoren innerhalb von Fachbereichen und Instituten eine eigene Steuerungsdynamik entfalte, da sie den Ehrgeiz und die interne Statuskonkurrenz der Wissenschaftler anspreche. So bemerkt eine Hochschulleitung: *„(...) glücklicherweise haben sie es in der Hochschule i. d. R. mit gut und intrinsisch motivierten Akteuren zu tun. Und deshalb ist der Haupteffekt des Evaluationsgeschäfts das Herstellen von Leistungstransparenz. Leistungstransparenz allein bewirkt schon Verhaltenssteuerung. Ob ihr Name und ihr Bildnis in der ‚hall of fame‘ oder der ‚hall of shame‘ aufgehängt wird, macht einen erheblichen Unterschied aus. Und auf diese Weise schaffen sie, indem sie Kennzahlen systematisch, regelmäßig erheben und publik machen, schon eine ganze Menge“* (Hochschulleitung INr. 32, S. 16). Ähnlich formulieren es auch einige weitere Wissenschaftler. So stellt etwa ein Institutsleiter in einem ingenieurwis-

senschaftlichen Fachbereich im Hinblick auf die Leistungsparameter fest, die im Rahmen der leistungsorientierten Mittelvergabe erhoben werden: *„Es ist ja Sport, man will ja gut dastehen, dann bedient man das. Davon leben, würde ich sagen, bei uns die Professoren, sonst würden sie es überhaupt nicht machen. Das ist ja eine Frage des Ehrgeizes, dass man gute Zahlen hat und die Zahlen werden ja veröffentlicht, inzwischen sogar mit Namen, seit diesem Semester. Da will natürlich jeder gut dastehen und da guckt man natürlich, dass das stimmt. Die paar Euro, die sie über die Formel [LOM] bekommen; also in einem Institut unserer Größenordnung spielt das keine große Rolle“* (Institutsleitung INr. 28, S. 9).

Auf den Punkt gebracht ist der Wunsch nach persönlicher Anerkennung eine zentrale Triebfeder professoralen Handelns. So stellt ein anderer Interviewpartner fest: *„Worüber man nachdenken könnte wäre, warum denn eigentlich immer noch so viele, so kluge Leute so einen unglaublichen Arbeitseinsatz in solchen Positionen liefern? Warum ist denn das eigentlich so? Es ist wahrscheinlich egomotorisch getrieben. [Lachen] Anders wird das nicht zu erklären sein“* (Institutsleitung INr. 15, S. 19). Oder wie es ein weiterer Wissenschaftler formuliert: *„Also über die Ehre, zum Glück haben sie hier lauter Leute, die so eitel sind, das ist reine Eitelkeit. (...) wenn er das nicht ist [...] oder wer sich aufgegeben hat, das ist eigentlich das Schlimmere. Also, dass die Leute sich aufgeben und sagen: ‚Mensch, ich schaff es sowieso nicht, dann bin ich hier das Kellerkind, damit kann ich aber auch leben.‘ Dann ist es vorbei. Dann haben sie keine Möglichkeit, dann müssen sie wieder motivieren“* (Institutsleitung INr. 28, S. 18).

Vor diesem Hintergrund wird auch deutlich, wie wichtig eine wertschätzende Kommunikation seitens der Steuerungsakteure ist, denn verletzte Eitelkeiten oder gar die Beschämung vor den Kollegen bergen die Gefahr der Demotivation von Wissenschaftlern. So stellt bspw. auch die oben zitierte Hochschulleitung fest, dass man Leistungskennzahlen möglichst auf Ebene kleiner Kollektive und nicht für einzelne Wissenschaftler ausweisen sollte, um ein *„persönliches Beschämen“* zu vermeiden (Hochschulleitung INr. 32, S. 18).

18) Die individuellen Zielvereinbarungen der W-Besoldung werden i. d. R. als freiwillige Selbstverpflichtungen mit relativ wenig Steuerungswirkung ausgestaltet. Gewisse Ausnahmen bestehen bei Berufungszielvereinbarungen und im Hinblick auf Drittmittelinwerbungen.

Die W-Besoldung mit leistungsbezogenen Gehaltsanteilen und individuellen Zielvereinbarungen wurde mit dem Ziel eingeführt, den Hochschulleitungen ein zusätzliches Steuerungsin-

strument an die Hand zu geben. In der Praxis ist die Steuerungswirkung dieses Instrumentariums jedoch relativ gering.

So bietet die W-Besoldung zwar die Möglichkeit, dass Hochschullehrer anhand der erbrachten Leistungen, d.h. auch ohne Rufe an eine andere Hochschule, ein höheres Gehalt aushandeln können. In der Praxis bleiben jedoch bisher, wie in der C-Besoldung, Rufe an andere Hochschulen eine elementare Voraussetzung um wesentliche Gehaltssteigerungen auszuhandeln (vgl. Dekan INr. 24, S. 17). Eine Ursache hierfür ist, dass es an einigen Hochschulen noch relativ unklar ist, nach welchen Kriterien Gehaltszulagen zu vergeben sind. So ist es praktisch unmöglich, für so unterschiedliche Fächer wie Soziologie und Maschinenbau einheitliche Leistungskriterien zu formulieren. Darüber hinaus stellt sich die Frage, ob die individuelle Entwicklung – bspw. eine Verbesserung der Lehrevaluationen für einen immer noch relativ wenig geschätzten Dozenten – belohnt werden soll oder das absolute Leistungsniveau.

Weiterhin ist für die W-Besoldung kennzeichnend, dass der wesentliche Gehaltsmaßstab bei Berufungsverhandlungen gesetzt wird. Hierbei ist vor allem das vorherige Gehalt des Kandidaten maßgeblich. Dieser Umstand erweist sich teilweise als problematisch, da bspw. in Ingenieurberufen oder in der Volkswirtschaftslehre Kandidaten aus der Industrie deutlich mehr Geld verdienen als ihre Konkurrenten aus dem öffentlichen Dienst. Entsprechende Ungleichgewichte bleiben später ungeachtet der tatsächlichen wissenschaftlichen Leistungen bestehen (Dekan INr. 27, S. 12).

Eine bemerkenswerte Besonderheit der W-Besoldung gegenüber dem vorherigen Gehaltsgefüge besteht in der sogenannten Forschungszulage W. Diese Zulage ist für Professoren interessant, die umfangreiche Drittmittel von nicht-öffentlichen Geldgebern erhalten. Von diesen Geldern dürfen bis zu 10% für persönliche Zwecke verwendet werden, was in einigen Fällen eine zusätzliche Anreizwirkung entfaltet (vgl. Dok. 3.46; Dekan INr. 27, S. 12).

Individuelle Zielvereinbarungen zwischen der Hochschulleitung und den einzelnen Professoren sind ein fester Bestandteil der W-Besoldung. An den meisten Hochschulen werden diese für zwei oder drei Jahre geltenden Vereinbarungen direkt mit dem Rektor/Präsidenten oder dem Kanzler ausgehandelt, wobei dieser sich im Hinblick auf die Gewährung von Leistungszulagen eine Stellungnahme des jeweiligen Dekans einholt. Die Gelder für die Gewährung von Leistungszulagen werden i. d. R. in einem zentralen universitären Topf verwaltet, so dass sich die Leistungszulagen nicht unmittelbar negativ auf die Gehälter der Kollegen auswirken.

Inhaltlich werden diese individuellen Zielvereinbarungen an einigen Hochschulen eher als relativ niederschwellige Selbstverpflichtung ausgestaltet (vgl. bspw. Institutsleitung INr. 56,

S. 8), wohingegen an anderen Hochschulen bestimmte Aktivitäten, vor allem zur Drittmittelgewinnung, bzw. bestimmte Drittmittelsummen eingefordert werden. Hierbei dienen bspw. die bundesweiten fachspezifischen Vergleichszahlen der DFG als Maßstab. Einige Interviewpartner bezeichnen gar die Drittmittelperformanz als einzigen harten Indikator für die W-Besoldung (bspw. Institutsleitungen INr. 16, S. 2, INr. 19, S. 11 und INr. 50, S. 9).

Selbst dort, wo von Seiten der Hochschulleitung gewisse Drittmittelsummen eingefordert werden, berichten die Hochschulleitungen darüber, dass sie die W-Besoldung und die mit ihr verbundenen Zielvereinbarungen kaum als wirksames Steuerungsinstrumentarium betrachten. Es wird keine verhaltensbeeinflussende Wirkung festgestellt, mitunter aber sehr wohl eine gewisse Unzufriedenheit innerhalb der Professorenschaft. *„Ich könnte auch sagen: Die Hochschule ist der Ansicht, dass der Steuerungseffekt gleich Null ist bisher und [dass es] auch eher zu Unzufriedenheiten führt“* (Hochschulleitung INr. 22, S. 30; ähnlich Senatsmitglied INr. 20, S. 21; Institutsleitung INr. 60, S. 4).

Eine Ausnahme im Hinblick auf die Steuerungswirkung der Zielvereinbarungen besteht bei Neuberufungen. Hier hat die Universität eine relativ starke Verhandlungsposition. Somit bieten Berufungszielvereinbarungen die Möglichkeit wesentliche strukturelle Veränderungen umzusetzen, bspw. die Eingliederung einer medizinischen Abteilung in ein neues Krebszentrum, die gegen den Willen des vorherigen Lehrstuhlinhabers nicht umgesetzt werden konnten. *„[S]ehr einfach: Der Neue kriegt eine Zielvereinbarung, da ist das Krebszentrum drin, wenn er das nicht unterschreibt, wird er nicht berufen. Ende der Durchsage“* (Hochschulrat INr. 2, S. 18). Gleichzeitig ist in dieser Situation die Verhandlungsposition der Professoren, insbesondere bei Erstrufen, die nur recht wenige ablehnen können/wollen, relativ schlecht. *„Ja also, in dem Moment zum Beispiel wo man zum ersten Mal einen Ruf bekommt, da steht die Zielvereinbarung eben nicht nur auf dem Papier. Dann hängt es davon ab, ob man die Dauerstelle kriegt oder nicht“* (Institutsleitung INr. 39, S. 3).

6.1.3 Entscheidungsstrukturen und institutionelle Stellung der Steuerungsakteure

19) Hochschulleitungen können als Agenten des Wandels eine zentrale Bedeutung für die organisationale Selbststeuerung von Universitäten erlangen, wenn sie über einen entsprechenden Gestaltungsanspruch verfügen.

Wie in Kapitel 3 anhand der Diskussion um den Ausbau der hierarchischen Selbststeuerung herausgearbeitet wurde, liegt der Wandel von Entscheidungsstrukturen und institutioneller Stellung der Steuerungsakteure im Kern der bisherigen Diskussion des aktuellen organisatio-

nen Wandels in deutschen Hochschulen. Hierzu ist zunächst festzuhalten, dass die institutionelle Stellung der Hochschulleitungen durch erweiterte formale Verfügungsrechte, durch professionalisierte Unterstützungsstäbe und durch längere Amtszeiten vielerorts deutlich gestärkt wurde. Auch das Selbstverständnis der Hochschulleitungen hat sich an den meisten der untersuchten Hochschulen in den letzten Jahren deutlich gewandelt. Anschaulich wird dieser Wandel bspw. an folgenden Zitaten: *„Also aus meiner Sicht hat es sich komplett geändert. Es ist jetzt vielleicht unfair, aber wenn man mal 15 Jahre zurück guckt, dann waren Vizepräsidenten hauptsächlich Grüßonkels, die repräsentative Aufgaben wahrnehmen konnten“* (Hochschulleitung INr. 22, S. 3). Oder wie es die Leitung einer anderen Hochschule formuliert: *„Für mich ist es ein Paradigmenwechsel. Früher waren die Rektoren eher Repräsentanten der Universität und haben auch diese Repräsentationsrolle im Zentrum ihrer Amtshandlung gehabt. Heute sind Rektoren mit ihren Teams, also Rektorat, Dekane, das Präsidium der Dekane, Senat usw., sind es Gestalter“* (Hochschulleitung INr. 41, S. 3 ähnlich Hochschulrat INr. 23, S. 4).

Dadurch, dass die Position der Hochschulleitungen deutlich wichtiger für die Hochschulentwicklung wird, gewinnt auch die Frage, wer diese Position einnimmt, eine wachsende Bedeutung. Einige der interviewten Gesprächspartner gehen davon aus, dass die persönlichen Eigenschaften/Qualitäten der Hochschulleitungen von überragender Bedeutung für deren Ausgestaltung des Amtes und somit auch für die Hochschulentwicklung insgesamt sind: *„Gut, weil da gibt es einen Punkt, den ich für den allerwichtigsten halte, (...) – die richtigen Leute berufen – dann flutscht der Laden halt. Da ist natürlich die Frage, Wahl des Präsidenten und der Vizepräsidenten“* (Hochschulrat INr. 2, S. 10). Dementsprechend verwundert es nicht, dass sich an zwei der untersuchten Hochschulen anlässlich der Wahl eines neuen Präsidenten (diese geschieht i. d. R. durch den Senat und den Hochschulrat auf Vorschlag des Hochschulrates) deutliche Meinungsverschiedenheiten zwischen Hochschulrat und Senat ergaben (vgl. Hochschulrat INr. 2, S. 11ff.; Senatsmitglied INr. 46, S. 3f.). In beiden Fällen setzte sich der Hochschulrat dafür ein, einen starken, externen Rektor/Präsidenten (in beiden Fällen Vizepräsidenten einer anderen Hochschule) zu wählen, um die Hochschulentwicklung vor Ort zu beschleunigen. Auch an einer weiteren Hochschule berichten die Interviewpartner davon, dass an ihrer Universität ganz bewusst ein starker Präsident gewählt wurde, um eine strategische Ausrichtung dieser Hochschule voranzutreiben (Hochschulrat INr. 23, S. 19; Senatsmitglied INr. 30, S. 4). In diesem Zusammenhang wurde auch deutlich, dass eine hohe Forschungsreputation für Leitungsakteure in Hochschulen sehr wichtig ist, um von den Professoren, aber auch in externen Gremien wie bspw. Wissenschaftsrat oder Rektorenkonferenz als Führungs-

persönlichkeit anerkannt zu werden. „[D]er muss in der bisherigen Karriere ein ausgewiesener Wissenschaftler gewesen sein, sonst wird der in bestimmten Gremien nicht ernst genommen“ (Hochschulrat INr. 2, S.15).

Dass gestaltungswillige Hochschulleitungen tatsächlich eine zentrale Bedeutung für eine proaktive Hochschulentwicklung haben, lässt sich gut durch einen Vergleich der untersuchten Hochschulen belegen. So zeichnet sich die Hochschulleitung einer der sechs untersuchten Hochschulen durch einen geringen Gestaltungsanspruch bzw. ein traditionell-repräsentatives Amtsverständnis aus. An dieser Hochschule fehlen zentrale Kennzeichen des Ausbaus der organisationalen Selbststeuerung, d.h. systematische Bemühungen um die Identifikation und finanzielle Förderung von Forschungsschwerpunkten (vgl. Kap. 6.1.1 und Kap. 6.2.3), ein gezielter Ausbau von Kooperationen mit externen Wissenschaftseinrichtungen (vgl. Kap. 6.1.5), eine Verbesserung der Selbstbeobachtungskapazität (vgl. Kap. 6.1.4), eine Reorganisation der Fachbereichsstrukturen zur Förderung von Strategiefähigkeit, Kooperation und Synergie-Effekten (vgl. Kap. 6.2.1) oder ihre Ergänzung durch fachbereichsungebundene transdisziplinäre Strukturen (vgl. Kap. 6.2.2), ein professionalisiertes Berufsmanagement (vgl. Kap. 6.2.4) oder Bemühungen um die Herausarbeitung einer spezifischen organisationalen Identität (vgl. Kap. 6.3.2). Gleichzeitig wird deutlich, dass andere Steuerungsakteure wie etwa der Hochschulrat oder der Senat das Vakuum nicht füllen können, das durch den fehlenden Gestaltungsanspruch der Hochschulleitung entsteht. Dies veranschaulicht bspw. die folgende Interviewpassage mit einem Senatsmitglied⁹¹: „B: Es gibt nicht gerade wenige, die vermissen eine klare strategische Ausrichtung der Universität [Ort 1]. Man müsste sich auch fragen: Wer befasst sich jetzt außer dem Hochschulpräsidenten und dem Hochschulrat mit einer solchen Frage? (...) I: Wenn sich doch einige eine stärkere strategische Ausrichtung oder klarere strategische Ausrichtung wünschen, aber die Hochschulleitung das vielleicht auch nicht bietet, wäre natürlich die Alternative so was aus dem Senat heraus zu entwickeln? B: Richtig. Ich glaube, dass wir aber so, also seitdem ich dort Mitglied bin und das würde ich jetzt auch für einige meiner Mit-Senatsmitglieder sagen, dass wir da gucken, auch gucken wollen was denn, ob der neue Präsident entsprechende Initiativen ergreift. Und ich denke, das ist es im Moment dann auch in so einer Veränderungsphase legitim, erst mal abzuwarten, ob nicht der Präsident das, was vielleicht einigen als Mangel erscheint, also ein neuer Präsident diesen Mangel auch erkennt – der auch lange Zeit Mitglied des Senats war – und dann eine Initiative ergreift und dass man so lange erst mal abwartet (Senatsmitglied INr. 54, S. 6f.).

⁹¹ B: kennzeichnet die Äußerungen des befragten Steuerungsakteurs, I: die des Interviewers.

Bei den Hochschulleitungen, die in ihrer Steuerungspraxis einen stärkeren Gestaltungsanspruch zeigen, ist zu beobachten, dass dieser mit einer gewissen inhaltlichen Vorstellung bzw. einer strategischen Vision verbunden ist. An einer Hochschule weist die Hochschulleitung darauf hin, dass ihr starker Gestaltungsanspruch ohne eine konstruktive inhaltliche Vision wohl kaum von den Hochschulprofessoren akzeptiert worden wäre: *„Die (...) haben nicht damit gerechnet, dass da jetzt einer kommt, der dann mit Stärken-Schwächen-Analyse quasi so einen semi-technokratischen Weg geht und dann aber auf der anderen Seite mit ein bisschen Intellektualität zugleich die Vision entwickelt. Und ich glaube, dass diese Dopplung mich über diese Krisenzeit, die Sie natürlich völlig zu Recht angesprochen haben, gerettet hat“* (Hochschulleitung INr. 41, S. 5). An der o.a. Hochschule, an der der Gestaltungsanspruch der Hochschulleitung und die Bemühungen um eine strategische Ausrichtung sehr gering ausgeprägt sind, würden sich hingegen einige Interviewpartner mehr visionären Weitblick der Hochschulleitung wünschen (bspw. Institutsleitung INr. 57, S. 21).

20) Die Hochschulräte füllen vor allem eine Unterstützungsfunktion aus, da ihrer Aufsichtsfunktion einige strukturelle Hindernisse entgegenstehen.

Die Arbeit der an fünf der sechs untersuchten Hochschulen neu eingeführten Hochschulräte lässt sich recht gut durch zwei zentrale Funktionen beschreiben. Zum einen verfügen die Hochschulräte über eine Unterstützungsfunktion. Da es sich bei den externen Mitgliedern i. d. R. um erfolgreiche und erfahrene Akteure aus Politik, Wirtschaft und Gesellschaft handelt, können sie ihre persönlichen Netzwerke nutzen, um für die Hochschulen vorteilhafte gesetzliche Regelungen, Spenden etc. zu erreichen (vgl. Hochschulräte INr. 2, S. 19f. und INr. 13, S. 13). Ebenfalls im Sinne ihrer Unterstützungsfunktion beraten einige Hochschulräte die Hochschulleitungen oder auch einzelne Fachbereiche/Departments, zu denen sie aufgrund ihrer beruflichen Erfahrungen besondere inhaltliche Beziehungen haben (Hochschulrat INr. 23, S. 4f.).

Den genannten unterstützenden Tätigkeiten steht eine Ausgestaltung der Hochschulratstätigkeit als Aufsichtsgremium gegenüber. Entsprechende Funktionen betreffen insbesondere die Einflussmöglichkeiten bei der Wahl der Präsidenten (je nach Landesgesetzgebung alleiniges Vorschlagsrecht oder in Abstimmung mit dem Senat), die Kontrolle und Genehmigung der Haushaltsplanung sowie Eingriffe in die strategische Entwicklungsplanung der Hochschule bzw. einzelner Organisationseinheiten. An einer der untersuchten Hochschulen ist der Hochschulratsvorsitzende sogar offiziell Dienstvorgesetzter der Hochschulleitung. Im Hinblick auf diese Aufsichtsfunktion ist zunächst festzustellen, dass ihre aktive Wahrnehmung i. d. R. mit

hohem zeitlichem Aufwand verbunden ist. Auch wenn einige Hochschulratsmitglieder einen relativ hohen Einsatz für ihre im Wesentlichen ehrenamtliche Aufgabe erbringen und eine gewisse Aufsichtsfunktion wahrnehmen, so fehlt doch vielen der Anreiz und auch die Zeit sich den Auseinandersetzungen zu stellen, die mit Eingriffen in die universitäre Strategie unweigerlich verbundenen sind. Gerade an kleineren Hochschulen in relativ strukturschwachen Gebieten ist es ohnehin recht schwierig, überhaupt die nötige Zahl an externen Mitgliedern zur Mitarbeit im Hochschulrat zu bewegen (vgl. Hochschulrat INr. 42, S. 7f.). Eine weitere strukturelle Gegebenheit, die eine Aufsichtsfunktion des Hochschulrates erschwert, ist deren enge Bindung an die Hochschulleitung. Der Hochschulrat ist i. d. R. relativ weit von der universitären Praxis entfernt und verfügt an den untersuchten Hochschulen kaum über direkte Kommunikationswege mit den universitären Gremien. Bezeichnend ist in diesem Zusammenhang, dass die anfallenden Verwaltungs- und Organisationsangelegenheiten des Hochschulrates an allen untersuchten Hochschulen von Mitarbeiter des Präsidialbüros erledigt werden.

Vor diesem Hintergrund erscheint es wenig verwunderlich, dass die Hochschulräte, von einer teilweise erfolgenden Einflussnahme bei der Rektorenwahl abgesehen, meist recht wenig gestaltend in die Hochschulentwicklung eingreifen. Dort, wo sie es tun, geschieht dies in enger Abstimmung mit der Hochschulleitung. So kann der Hochschulrat eine wichtige Rolle bekommen, indem er der Hochschulleitung den Rücken stärkt. Beispielhaft deutlich wird das an einer Hochschule, an der ein Fachbereich aufgefordert wird, eine inhaltlich-strategische Neuorientierung vorzunehmen. Die treibende Kraft ist hier die Hochschulleitung, aber die entsprechende Initiative geht offiziell vom Hochschulrat aus (vgl. Hochschulrat INr. 2, S. 9).

21) Die Arbeit der Hochschulsenate bleibt insgesamt erstaunlich unberührt von den aktuellen Veränderungen der Hochschul-Governance.

Die Senate der untersuchten Universitäten haben seit 1998, so die allgemeine Einschätzung, etwas an Einfluss auf die Hochschulentwicklung verloren. Konkret festmachen lässt sich das, je nach Landesgesetzgebung, insbesondere an einem geringeren Einfluss auf Berufungen und Budgetentscheidungen. Ein Senator beschreibt die Situation für seine Hochschule so: „(...) früher war es eben so, dass eine Berufung nach der Zustimmung durch den Senat über das Präsidium an das Ministerium geleitet wurde. Heute ist es so, dass der Berufungsvorschlag von der Fakultät eben ans Präsidium geht. Das Präsidium holt sich die Stellungnahme vom Senat ein, aber entscheidet letztendlich über die Berufung. Also, es ist eigentlich, na wie kann man das sagen? (...) in vielen Bereichen, hat die Senatsarbeit nicht einen (...) Entscheidungscharakter, sondern mehr (...) Zustimmungskarakter“ (Senatsmitglied INr. 30, S. 3).

Gleichzeitig fällt – insbesondere im Vergleich zu Hochschulleitungen und Dekanen – auf, dass sich in den letzten Jahren zwar die Zusammensetzung der Senate an einigen Hochschulen geändert hat, nicht jedoch die Arbeitspraxis. Die Kommentare der erfahrenen Senatoren lassen sich dahingehend zusammenfassen, dass es allenfalls etwas mehr Arbeit in einzelnen Ausschüssen gebe, sich sonst aber an den Aufgaben oder dem Arbeitsaufwand seit 1998 praktisch nichts geändert habe (bspw. Senatsmitglieder INr. 20, S. 4f.; INr. 7, S. 2). Die Sitzungen des Senates finden – von Stoßzeiten bei Rektoratswahlen abgesehen – weiterhin ca. einmal im Monat statt und sind nach wie vor durch eine ganze Reihe von Routinevorgängen geprägt (vgl. Senatsmitglied INr. 20, S. 5).

Die Ursachen für die auffällige Unberührtheit der Senatsarbeit durch die aktuelle Hochschulreform werden verständlich, wenn man sich die Funktion der Senate vergegenwärtigt. Sie nehmen innerhalb der Hochschulen eher eine Kontrollfunktion ein. Ein Senator beschreibt das so: *„Also der Senat ratifiziert eher. Also der Senat ist da, tatsächlich um die Interessen der Gesamtuniversität zu vertreten und alle wichtigen Strukturentscheidungen müssen durch den Senat. Aber sie werden nicht notwendigerweise im Senat vorher intensiv beraten, sondern der Senat guckt nochmal drauf. Also ich übertreibe ein wenig, aber es ist vollkommen klar, dass die wichtigsten Strukturentscheidungen, die werden in Verhandlungen zwischen Präsidium, Fakultäten, meinetwegen auch Profilbereich-Sprechern oder was auch immer, da wird vieles verhandelt. Und also wenn es wirklich strukturverändernd ist, dann muss es durch den Senat, aber der Senat ist nicht das Gremium, in dem verhandelt wird“* (Senatsmitglied INr. 34, S. 3).

Die Aufgabe des Senates ist der des Bundesrates im parlamentarischen System der BRD vergleichbar. Im Senat geht es darum sicherzustellen, dass die nachgeordneten Bereiche, die von Strukturveränderungen betroffen sind, eine Möglichkeit haben, dazu Stellung zu nehmen und bspw. einen fairen Umgang anzumahnen. So werden etwa im Haushaltsausschuss des Senates Abweichungen von der formelgebundenen Mittelverteilung ausgehandelt, um einen gewissen Ausgleich zwischen den Fakultäten herzustellen (vgl. Senatsmitglied INr. 53, S. 13).

22) Analog zur Hochschulleitung auf Hochschulebene können die Dekane auf der Fachbereichsebene eine wichtige Führungsfunktion einnehmen, weshalb sich viele Universitäten um eine Stärkung ihrer institutionellen Stellung bemühen.

Durch die Fachbereichsbudgetierung (vgl. Kap. 6.2.3) sowie wachsende Rechtfertigungspflichten (vgl. Kap. 6.1.1 und Kap. 6.1.4) und eine stärker formalisierte und insgesamt komplexere Studienorganisation (vgl. Kap. 6.2.5) haben die Fachbereiche in den letzten Jahren eine ganze Reihe von neuen Verwaltungsaufgaben erhalten. Weiterhin werden die Fachberei-

che in zunehmendem Maße auch als strategische Einheiten verstanden, die inhaltliche Schwerpunkte definieren und ihre Besetzungspolitik und Mittelvergabe entsprechend anpassen. Auch im Bereich der Lehre sollen Fachbereiche systematische Verbesserungen durch mehr zentrale Koordination anstreben (bspw. Dekane INr. 3, S. 13 und INr. 24, S. 3f.).

Die genannten Entwicklungen führen dazu, dass sich das Aufgabenspektrum und auch der Arbeitsaufwand der Dekane in den letzten Jahren deutlich verändert haben. Fast alle befragten Dekane stellen fest, dass der Arbeitsaufwand in den letzten Jahren, trotz Einführung zusätzlicher Unterstützungsstellen für die Verwaltungsarbeit (Fakultätsgeschäftsführungen etc.), enorm zugenommen habe und die Führung von Fachbereichen ehrenamtlich kaum bzw. nicht mehr zu bewältigen sei (Dekane INr. 3, S. 2 und INr. 48, S. 6). Das Amt des Dekans wandelt sich in vielen Fachbereichen hin zu einem „*Fulltime-Managementjob*“ (Dekan INr. 24, S. 4). Gleichzeitig zeigt die Untersuchung, dass die Realität der Amtsausübung von Dekanen sehr stark von ihrem individuellen Gestaltungsanspruch abhängt. So stellt etwa der Sprecher einer großen (und aufgrund starker Dezentralisierung mit Fachbereichen gleichzusetzenden) Fachrichtung ganz klar fest, dass er kein Interesse daran hat, die Fachrichtung aktiv zu führen und zu verändern: *„Also ich (...) möchte nicht mehr Autonomie haben, in dem Sinne, dass ich noch deutlicher zu entscheiden hätte, welche Professur was kriegt oder welche Professuren überhaupt da sind oder wer welche Stellen kriegt oder solche Dinge. Ich brauche das nicht. (...) Klar, aber es gibt natürlich durchaus welche, die (...) eben wirklich ihr Haus bestellen wollen. [Pause] Ich sehe die Fachrichtung nicht als mein Haus an“* (Institutsleitung INr. 15, S. 19). Ein anderer Dekan stellt hingegen fest: *„Also, es bietet viel mehr die Möglichkeit etwas zu tun als früher. Früher war es eigentlich ein reiner Verwaltungsjob, so Vermittler zwischen Universitätsleitung und den Kollegen. Und heute ist es ein durchaus entscheidender Faktor oder Entscheider-Job, also wo man wirklich was machen kann“* (Dekan INr. 24, S. 3).

Viele Steuerungsakteure betonen die große Bedeutung pro-aktiven Leitungshandelns der Dekane. *„Wir erleben einfach von der Qualität der Dekaninnen und Dekane, von der persönlichen Qualität der individuellen Dekaninnen und Dekane hängt enorm viel ab für die Fachbereichsentwicklung“* (Hochschulleitung INr. 1, S. 20). Vor diesem Hintergrund ist verständlich, dass Bildungspolitik, Hochschulleitungen und Hochschulräte bemüht sind, das Amt des Dekans zu professionalisieren und für gestaltungswillige und -fähige Wissenschaftler attraktiv zu machen (vgl. Protokoll des Hochschulrates Dok. 1.26, S. 1). Dies soll bspw. durch eine Entlastung der Dekane von ihren Lehrverpflichtungen sowie Gehaltzulagen geschehen. Der Blick in die universitären Grundordnungen verdeutlicht weiterhin, dass die Amtszeiten für Dekane in den letzten Jahren meist verlängert wurden; i. d. R. von zwei auf drei oder sogar vier Jahre

(bspw. Grundordnung Dok. 4.67, S. 8). Diese Umstellung soll die institutionelle Stellung der Dekane stärken. Die Praxis in den Fachbereichen zeigt jedoch, dass die Amtszeit de facto oft halbiert wird. D.h. der einzelne Professor bekleidet das Dekansamt bspw. nur für zwei statt vier Jahre (bspw. Dekan INr. 38, S. 2). Diese Verfahrensweise reflektiert die Tatsache, dass es insbesondere für jüngere Professoren oftmals wenig attraktiv ist, sich für mehrere Jahre vollständig oder doch weitgehend aus dem Forschungsbetrieb zurückzuziehen, da sie so schnell den Anschluss an den aktuellen Stand der Fachdiskussion verlieren. Die von einigen Interviewpartnern geäußerte Sorge, dass das Dekansamt nur für Professoren am Ende ihrer beruflichen Laufbahn attraktiv sein könnte (vgl. Hochschulleitung INr. 1, S. 20), ist zwar plausibel, wird jedoch durch die empirischen Beobachtungen nicht bestätigt. Betrachtet man die interviewten Dekane im Vergleich, so fällt auf, dass gestaltungswillige Dekane auch in zweijährigen Amtszeiten viel erreichen konnten. Unter diesen befinden sich im Übrigen auch eine ganze Reihe von Leuten zwischen 45 und 55, also in einem Alter, in dem Wissenschaftler bereits über vielfältige Erfahrungen, eine hohe fachliche Reputation und gut ausgebaute persönliche Netzwerke verfügen, jedoch noch nicht in die Rubrik der „elder statesmen“ fallen. Generell erscheint es so, dass gestaltungswillige und aufgrund ihrer persönlichen und fachlichen Kompetenzen gestaltungsfähige Professoren durchaus Gefallen am Dekansamt finden können. Wichtig dafür, dass sie die mitunter recht große Herausforderung annehmen, ist insbesondere die Rückendeckung durch die Kollegen im Fach, aber auch durch Steuerungsakteure auf Hochschulebene (vgl. Dekan INr. 48, S. 6; Senatsmitglied INr. 34, S. 2). Gleichzeitig gilt, dass ein starker Dekan sowie ein als pro-aktiv handelnd wahrgenommener Fachbereich i. d. R. zu einer besseren Stellung innerhalb der Universität führen, was oftmals auch mit zusätzlichen Ressourcen einhergeht. Dieser Umstand kann, insbesondere in Zeiten eines intensiven organisationalen Wandels und wachsender Umverteilung innerhalb der Hochschule, dazu führen, dass gestaltungswillige Dekane im Professorenkreis auf erhöhte Akzeptanz stoßen (vgl. Institutsleitung INr. 49, S. 5f.).

23) Hierarchische Verfügungsrechte von Hochschulleitungen und Dekanen werden in der hochschulischen Steuerungspraxis oft nicht genutzt, um eine Isolation im Professorenkreis zu vermeiden und weil die Professoren viele Anordnungen unterlaufen können.

Durch die seit 1998 vorgenommenen Veränderungen der Landesgesetzgebung haben insbesondere die Hochschulleitungen, teilweise aber auch die Dekane einen deutlichen Zuwachs an Verfügungsrechten im Hinblick auf Finanzen, Personal und Organisation der Hochschulen

erhalten. In der Praxis werden besagte Verfügungsrechte, bspw. im Hinblick auf die (Wieder-) Zuweisung von Professuren, die Gewährung von Leistungszulagen, jedoch meist nicht hierarchisch gehandhabt, sondern es wird vielmehr großer Wert darauf gelegt, im Konsens mit den Betroffenen zu handeln. Eine Ursache hierfür ist, dass Hochschulleitungen und Dekane gewählt werden und auch abgewählt werden können. Weiterhin ist es so, dass Hochschulprofessoren aufgrund ihrer hohen beruflichen Autonomie in der Lage sind, viele direktive Vorgaben zu unterlaufen, wenn sie nicht in ihrem Interesse liegen oder sie zumindest von deren Sinn überzeugt werden können (vgl. Kap. 6.1.2). Für universitäres Führungshandeln ist es von entscheidender Bedeutung eine mehr oder minder freiwillige Gefolgschaft unter den Professoren zu erzielen. So resümiert ein Dekan: *„Man muss immer sehr genau abwägen, wann man sein persönliches Gewicht in die Waagschale wirft, denn sonst ist man irgendwann isoliert und es geht gar nichts mehr“* (Dekan INr. 48, S. 5). Weiterhin ist es ohnehin meist unklug, die vorhandene Macht allzu demonstrativ bzw. konfrontativ einzusetzen. Eine der befragten Hochschulleitungen stellt fest: *„Rechtlich, wenn ich das jetzt immer an dem festmache, was an Zuständigkeitsbereichen da ist, ist so etwas deutlich gewachsen, aber das heißt natürlich nicht in der Praxis, dass eine Unileitung das in Anspruch nimmt. Häufig ist es ja selbst dann, wenn ich etwas durchsetzen will, geschickter, wenn diejenigen, gegen die ich es durchsetzen möchte, es gar nicht unbedingt als mein Bestreben wahrnehmen, sondern wenn ich versuche, sie dort hin zu bringen, dass sie es (...) selber möchten“* (Hochschulleitung INr. 12, S. 4).

Das Gesagte gilt insbesondere angesichts der Tatsache, dass die professorale Autonomie und partizipative Entscheidungsprozesse eine starke normative Verankerung innerhalb der Hochschule besitzen (bspw. Hochschulleitung INr. 32, S. 11; Senatsmitglied INr. 21, S. 38).

Weisen die oben genannten Zitate auf die Sinnhaftigkeit konsensorientierten Leitungshandelns im Innenverhältnis der Hochschule hin, so betont eine andere Hochschulleitung, dass die Rückendeckung durch die Professorenschaft auch essentiell ist, wenn es für die Universität darum geht, Forderungen nach außen zu stellen. *„Wenn ich eine tolle Idee habe und die Minister und das Parlament davon überzeugen möchte und die mitkriegen, dass ich der einzige hier im Haus bin, der diese hat, ist das ja mit meiner Macht – und sei sie nominell noch so groß – nicht wirklich weit her“* (Hochschulleitung INr. 1, S. 3).

Im Hinblick auf das Steuerungshandeln der Dekane und vieler Hochschulleitungen kommt neben den o.a. Argumenten meist noch hinzu, dass sie nach Ablauf ihrer Amtszeit wieder zurück „ins Glied treten“ müssen. Deswegen gestalten sie ihre Führungspraxis in den untersuchten Hochschulen i. d. R. als *Primi Inter Pares* aus (bspw. Institutsleitung INr. 16, S. 3).

„Sie können dem Dekan noch so viel Macht geben, wenn der es sich nicht leisten kann, diese Macht auszuüben, weil er sich dann mit seinen Kollegen überwirft, mit denen er aber langfristig zusammenleben muss, dann ist die Macht nichts wert“ (Hochschulleitung INr. 1, S. 21). Bemerkenswert ist in dieser Hinsicht auch, dass eine der relativ gestaltungswilligen und konfliktbereiten Hochschulleitungen ihre frühere Professur an einer anderen Hochschule beibehalten hat und dadurch nicht von sozialer Isolation im Kollegenkreis bedroht ist.

24) Institutsleitungen verfügen i. d. R. über wenig Gestaltungsspielraum und Steuerungsanspruch.

Je näher man der professoralen Basis kommt, desto geringer wird i. d. R. der Gestaltungsspielraum der Steuerungsakteure. Die nächste Steuerungsebene unterhalb der Fachbereiche – je nach Hochschule Institut, Seminar, Fachrichtung oder Department genannt – ist im Vergleich zur Fachbereichsebene durch eine noch stärker kollegiale Steuerungspraxis gekennzeichnet. Viele der befragten Institutsleitungen würden sich selbst nicht als Steuerungsakteure bezeichnen und nur sehr wenige von ihnen verfolgen eine eigene Agenda bzw. eigene strategische Zielsetzungen. Institutsleitungen, die bestimmte Ziele, bspw. eine Harmonisierung des Prüfungswesens in ihrem Institut umsetzen wollen, verfügen, wenn die Kollegen nicht mitziehen, über sehr geringe Einflusspotenziale. So resümiert ein Institutsleiter: *„Also ich sehe meine Aufgabe hier mehr so ein bisschen als, was weiß ich, General Secretary mit relativ wenig Einfluss und mit relativ vielen Leuten, die sich relativ wenig von mir sagen lassen wollen. Und es geht eigentlich mehr darum, die Leute mit guten Argumenten dazu zu bringen, das Minimum an Machbarem zu machen“ (Institutsleitung INr. 56, S. 2f.).*

Die Aufgaben der Institutsleitungen werden dementsprechend meist eher als eine Pflicht betrachtet, die im Rahmen der akademischen Selbstverwaltung erledigt werden muss. Diese Tatsache spiegelt sich auch in der Praxis wieder, mit der das Amt vergeben wird. In den meisten Fällen handelt es sich um ein rotierendes Amt, das nach ein oder zwei Jahren weitergegeben wird. Dass es sich hierbei mitunter auch um ein eher unbeliebtes Amt handelt, wird in einigen Fachbereichen deutlich, in denen Neu-Berufene zunächst einmal die Institutsleitung übernehmen müssen. *„Ja gut, das geht turnusmäßig und alle anderen hatten schon mal und wenn dann jemand Neues kommt, dann bekommt der es erst mal“ (Institutsleitung INr. 37, S. 2).* In einem Fall war sogar ein Vertretungsprofessor mit der Institutsleitung betraut⁹².

⁹² In diesem Fall wurde von einem Interview mit der betreffenden Institutsleitung abgesehen und eine andere Institutsleitung befragt.

Eine Ausnahme vom bisher Gesagten besteht dort, wo sich im Rahmen von Umbruchphasen auch für Institutsleitungen Gestaltungsspielräume ergeben. So ist eine der befragten Institutsleitungen der einzige etablierte Professor in seinem Institut, der noch über eine längere berufliche Perspektive verfügt. Dieser Professor kann durchaus prägenden Einfluss auf die anstehenden Berufungen oder die Einführung neuer Studiengänge nehmen und so eine spezifische strategische Ausrichtung vorantreiben. Diese Einflussmöglichkeiten haben jedoch nichts mit den geringfügigen formalen Verfügungsrechten zu tun, die er als Institutsleiter besitzt (vgl. Institutsleitung INr. 10, S. 2 und S. 46).

25) Mangelndes Interesse und mangelnde Sachkompetenz, Fraktionsbildung und unnötige Entscheidungsschleifen erschweren eine effiziente und effektive Arbeit universitärer Gremien.

Aus den vorangegangenen Thesen dürfte deutlich geworden sein, dass der Einbezug der akademischen Selbstverwaltungsgremien unverzichtbar für die Sicherung der Legitimität und Akzeptanz von Steuerungsentscheidungen ist. Darüber hinaus kann sich natürlich die Sachkompetenz und Kreativität der in den universitären Gremien vertretenen Professoren, Mitarbeiter und Studierenden positiv auf die Entscheidungsqualität auswirken. Verantwortliche und effiziente Gremienarbeit wird von einigen Interviewpartnern als wesentliche Voraussetzung für eine positive Hochschulentwicklung betrachtet. *„Wenn Gruppenuniversität heißt kollektive Verantwortungslosigkeit; wenn man sich einfach trifft, und keiner trägt Verantwortung und Prozesse werden in die Länge gezogen, dann ist das natürlich nicht gut. Daran muss man arbeiten. Man muss aber nicht die Gruppenuniversität abschaffen. Sondern man muss die Gremien dazu bringen, erstens dass sie sachkompetent zusammengesetzt sind, zweitens dass sie sich ihrer Verantwortung bewusst sind. Und wenn das der Fall ist und wo das der Fall ist – und das ist bei vielen unserer Gremien der Fall –, werden Entscheidungen auch herbeigeführt und dann können die auch schnell umgesetzt werden“* (Hochschulleitung INr1. S. 3).

Gleichzeitig werden in einigen Interviews typische Probleme deutlich, mit denen die universitäre Gremienarbeit belastet ist. Eines dieser Probleme ist ein *mangelndes Interesse* der Professorenschaft an der Wahrnehmung der akademischen Selbstverwaltung. Eine Reihe von Interviewpartnern betont, dass sich die Aufgabe der akademischen Selbstverwaltung durch die aktuellen Hochschulreformen mit neuer Dringlichkeit stelle. Trotz vielfacher Partizipationsmöglichkeiten sei der Kreis der engagierten und konsensfähigen Hochschullehrer allerdings meist sehr klein (Senatsmitglied INr. 21, S. 38; Institutsleitung INr. 15, S. 2).

Weiterhin wird berichtet, dass sich die Auswahl der Mitglieder von Entscheidungs- und Beratungsgremien mitunter nicht an der *Sachkompetenz* orientiere. Vor diesem Hintergrund wurden an einer der untersuchten Hochschulen neue Gremien geschaffen, die die Universitätsentwicklung in zentralen Leistungsbereichen (Forschung, Lehre, Weiterbildung und wissenschaftlicher Nachwuchs) beratend begleiten sollen und in gewissem Umfang auch selbst Ressourcenentscheidungen treffen können. Als zentrales Argument für die Einrichtung dieser Gremien nennt die betreffende Hochschulleitung den Wunsch, möglichst engagierte und sachkompetente Leute zusammenzubringen. Voraussetzung für die Aufnahme in eines der Beratungsgremien sind besondere Leistungen im jeweiligen Bereich. *„Das ist eben nicht wie die Senatsausschüsse, jeder Fachbereich schickt einen rein, der im Zweifelsfall in der entsprechenden Sitzung den Kopf nicht schnell genug runter genommen hat. Sondern das ist ein Gremium, da machen die Fachbereiche Vorschläge, wen sie denken wer da rein gehört und zwar begründete Vorschläge“* (Hochschulleitung INr. 1, S. 7).

Ein drittes Problem für die Gremien der akademischen Selbstverwaltung ist die *Fraktionsbildung*. Generell gilt, dass Fraktionsbildung sehr leicht dazu führen kann, dass es in Gremien zu Blockaden und nicht sachgemäßen Entscheidungen kommt. So weist ein in Politik und Wirtschaft sehr erfahrener Steuerungsakteur darauf hin, dass er von Anfang an größten Wert darauf gelegt habe, im Hochschulrat eine Spaltung zwischen internen und externen Mitgliedern zu vermeiden. Nur so sei sicherzustellen, dass das Gremium im Interesse der Gesamtorganisation handle und nicht durch Machtkämpfe und konkurrierende Partikularinteressen gelähmt werde (Hochschulrat INr. 2, S. 3). In dieser Hinsicht kann die Arbeit der Hochschulsenate oftmals als problematisch betrachtet werden. So fiel im Verlauf der Interviews mit Senatsmitgliedern regelmäßig auf, dass diese meist nach einiger Zeit nicht mehr über die Hochschule als Ganzes, sondern über ihren Fachbereich sprachen. Es kann wenig Zweifel daran bestehen, dass die Senatsarbeit an vielen Hochschulen stark durch die Interessenvertretung der einzelnen Teilbereiche und weniger durch ein gemeinsames Interesse am universitären Ganzen geprägt ist. Einer der befragten Senatoren formuliert es so: *„Die Aufgaben eines Senatsmitglieds sind ja vollkommen klar definiert, ich habe zu entscheiden im Sinne der Universität, der gesamten Universität und nicht im Sinne ‚Ich bin Interessenvertreter meiner Fakultät.‘ De facto muss man allerdings beobachten, dass die einzelnen Senatorinnen und Senatoren in vielen, vielen Fällen pro domo-Politik betreiben im Senat und man wird dann dazu gedrängt, unter Umständen das gleiche zu tun. (...) Ich versuche das, so stark es geht, im Sinne der Universität zu arbeiten, aber wenn man der Einzige ist, der das tut, dann ist man natürlich der Dumme. Das ist klar. [Lachen]“* (Senatsmitglied INr. 47, S. 3)

Ein viertes Problem der universitären Gremienarbeit besteht darin, dass bei einigen zentralen Prozessen *Entscheidungsschleifen* bestehen, die nicht durch Effektivitäts- oder Effizienzargumente zu begründen sind. So kommentiert etwa ein ehemaliges Senatsmitglied: *„Die Fakultät, die sucht sich ja den Professor raus und stellt den ein. Warum muss das jedes Mal noch in den Senat? Was interessieren mich die Professoren von den Soziologen? Das weiß ich doch nicht. Aber ich muss darüber abstimmen. Ich kann sagen – die sollen den nicht einstellen – das ist doch Blödsinn. Was sollen deren Studierende, ich meine das ist doch gut, wenn man so einen integrativen Ansatz hat, aber was sollen die Studierenden jetzt von der Soziologie, über den Maschinenbau entscheiden? Im Zweifelsfall ist das rein politisch. (...) da geht es doch gar nicht um die Inhalte“* (Institutsleitung INr. 28, S. 10). Andere Beispiele für fragwürdige Entscheidungsschleifen betreffen die Abstimmung von Ausschreibungen für Professuren in der Entwicklungs- und Planungskommission der Fakultät sowie im Fakultätsrat, wenn Hochschulleitung, Dekan und Fachvertreter sich bereits über die inhaltliche Ausrichtung und die Wertigkeit der Professur geeinigt haben (vgl. Dekan INr. 35, S. 11f.). Ursache für solche de facto irrelevanten Entscheidungsschleifen ist oft das Bedürfnis, organisationale Fassaden zur Befriedigung normativer Ansprüche im Hinblick auf Demokratie und Partizipation aufrechtzuerhalten. Ein Interviewpartner bemerkt etwas überspitzt: *„Die Universität von heute ist kaum in der Lage sich dieses schrecklich hindernden Gremien-Abusus zu entledigen. Sie tut das nicht, sondern sie besteht ja aus extrem intelligenten Akteuren und befließt sich deshalb der findigen Entwicklung von Ausweichstrategien. Diese Ausweichstrategien sehen teilweise fast so aus, dass man sich nicht verfasste, nicht offizielle Parallelwelten schafft von Akteuren, die formlos, kooperativ, kollegial die Dinge am Laufen halten, während man den Gremien die Vollbäder im partizipativen Urschlamm überlässt“* (Hochschulleitung INr. 32, S. 11).

26) Informelle Abstimmungsprozesse und Koalitionsbildung sind von großer Bedeutung für die Entscheidungsfindung und Strategieumsetzung an Universitäten.

Informelle Abstimmungsprozesse sind sehr bedeutsam für die Entscheidungspraxis an Universitäten. Eine ganze Reihe von Interviewpartnern weist darauf hin, dass die Vorgänge in den universitären Gremien eher eine Art Vorderbühne darstellen. Wichtigen Entscheidungen gehen i. d. R. informelle Abstimmungsprozesse voraus. Die Beispiele dafür sind zahlreich. Sei es der Vorsitzende des Hochschulrates, der sich in Einzelgesprächen mit maßgeblichen Mitgliedern von Senat, Hochschulrat und Landesregierung trifft, um die Präsidentenwahl in seinem Sinne vorzubereiten (vgl. Hochschulrat INr. 2, S. 11); sei es der Institutsleiter, der die wichtigen Stimmen im Fachbereich telefonisch kontaktiert, um zu klären, dass man ihm in

Berufungsverfahren nicht dazwischenfunkt. „(...) es wäre völlig naiv, einfach auszuschreiben, und jetzt hören wir uns die mal an, und dann nehmen wir den Besten, ja. Dann hat man den Prozess nicht mehr richtig in der Hand. Sondern man muss das steuern. Und wenn man das auf dieser Ebene gut steuert, dass die Entscheidung nachvollziehbar und einmütig aussieht, dann kriegt man das auch auf den höheren Ebenen durch. Aber auf jeden Fall ist auch das ein Prozess, der sich von seiner Ursprungsidee etwas entfernt hat, logischerweise. Aber es wäre ja naiv zu glauben, dass das nur nach Qualifikation geht. (...) Es ist ein Geben und Nehmen. Also dann sitz ich in zwei Kommissionen drin und ich sag, was du da willst, das schmeckt mir gar nicht, und dann kann's auch mal passieren, also ich hab es persönlich noch nicht erlebt, aber es ist ohne Weiteres drin, dass es da einen Deal gibt: Du schießt bei mir nicht quer, ich schieß bei dir nicht quer. (...) ja, es geht teilweise schon zu wie auf einem Basar“ (Institutsleitung INr. 10, S. 23).

Die wichtige Funktion informeller Abstimmungsprozesse erklärt sich daraus, dass die Universitätsentwicklung weniger durch formale Regeln, sondern vielmehr durch eine Vielzahl von Verhandlungen bzw. ein System von gegenseitigen Gefälligkeiten gekennzeichnet ist. So bemerkt ein Interviewpartner: „Das heißt alle, die hier an der Uni was zu sagen haben, die sehen sich immer wieder (...). Und deswegen ist es doch völlig klar, dass ich auch gelegentlich dem Präsidium mal einen Gefallen tue. Umgekehrt ist doch auch klar, dass die mir dann auch mal wieder einen Gefallen tun. (...) aber es gibt einige Kollegen, die das nicht kapieren, dass es da sehr auf Vertrauen ankommt“ (Senatsmitglied INr. 34, S. 22). Zu dieser Feststellung passt die Beobachtung, dass solche Interviewpartner, die gewisse Gestaltungsansprüche geltend machen, in ihrer Argumentation vor allem auf die individuellen Motive und Interessen der entscheidenden Steuerungsakteure abheben und weniger auf formale oder allgemeingültige Regeln.

Geschickte mikropolitisch agierende Akteure verstehen durch gezielte Absprachen und frühzeitiges Handeln dafür sorgen, dass andere Akteure praktisch vor vollendete Tatsachen gestellt werden und dann, wenn überhaupt, nur noch mit großem Aufwand in bestimmte Entwicklungen eingreifen können (vgl. Dekan INr. 38, S. 28). Entsprechende mikropolitische Strategien fußen zentral auf der Nutzung von Informationsvorsprüngen bzw. Informationsmacht (vgl. Kap. 4.1). Ebenfalls recht häufig zum Einsatz kommt die Taktik des „Einschaltens höherer Autoritäten“. So versichert sich bspw. eine Hochschulleitung der Rückendeckung des Hochschulrates und der Landesregierung, als es um die strategische Neuausrichtung eines Fachbereichs geht (vgl. Hochschulrat INr. 2, S. 9); oder Dekane tun dasselbe mit ihrer Hochschulleitung, um Einfluss auf Berufungen zu nehmen (vgl. Dekan INr. 38, S. 11; siehe auch

Kap. 6.2.4). Die Bildung von Koalitionen ist ein weiteres zentrales taktisches Mittel um universitäre Entscheidungsprozesse zu beeinflussen. So fasst eine Hochschulleitung ihre Erfahrungen wie folgt zusammen: *„(...) also sie müssen dieses Klavier eben auch spielen. Sie müssen die Leute da packen, wo sie sie auch zu packen kriegen. Sie müssen immer die Koalition der Pragmatiker, der Gutwilligen bilden. Und diese Koalition geht eben nie den Gang durch die Institutionen, sondern das sind dann Konsensbildungsprozesse, die außerhalb der verfassten Institutionen vorbereitet werden und die die Gremienbeschlüsse, die am Ende immer noch sein müssen, sozusagen vorbereiten. Das ist wie das Lobbying bei der Europäischen Union. Die eigentliche Virtuosität liegt in der Fähigkeit, das Lobbying so zu betreiben, dass sie keine Regeln verletzen, keinen Anstand verletzen und die Gremienentscheidungen so vorbereiten, dass sie nicht schief gehen. (...) Wer es nicht drauf hat, diese ungeschriebenen Regeln, diese Umgehungsmechanismen, diese kleinen Lebenslügen zu kennen und in das Steuerungsparadigma einzubauen, würde vermutlich Schiffbruch erleiden“* (Hochschulleitung INr. 32, S. 24). Die Notwendigkeit ein allzu offensichtliches Agieren mit informellen Koalitionen zu vermeiden, wird auch an einer anderen Hochschule hervorgehoben. *„Das Dilemma bei dieser Strategie, sich einzelne rauszupicken, ist, dass man dann ja bewusst einen intransparenten Informationsstil pflegt. Aber da glaube ich, bei den Erfolgen, die der Rektor auch bislang hat, auch in der Außenwirkung, ich glaube doch, dass er da jetzt sehr stark auf Granit beißt. Das merkt er im Senat zum Beispiel. Und ich denke, im Rektorat muss sich da was verändern, sonst werden die das auf Dauer nicht erfolgreich meistern können“* (Institutsleitung INr. 50, S. 17).

6.1.4 Mechanismen der organisationalen Selbstbeobachtung

27) Hochschulleitungen sind heute besser über die Leistungsfähigkeit der einzelnen Fachbereiche, Fächer und Lehrstühle informiert. Dies verringert Informationsasymmetrien und stärkt den Einfluss der Leitungsakteure.

Effektive Mechanismen der organisationalen Selbstbeobachtung sind eine wichtige Voraussetzung für die Fähigkeit zielgerichteten strategischen Handelns in Organisationen. Die entsprechenden Praktiken des Monitorings gelten, wie in Kapitel 4 dargelegt, als wesentliches Bindeglied zwischen organisationalen Zielsetzungen und dem Handeln der Organisationsmitglieder. Hierzu ist zunächst festzustellen, dass alle befragten Hochschulleitungen angeben, dass sich ihr Informationsstand über die Leistungsfähigkeit der Fachbereiche und Fächer in den letzten Jahren deutlich verbessert hat (bspw. Hochschulleitungen INr. 41, S. 6 und INr. 22, S. 18). Eine zentrale Bedeutung haben in diesem Zusammenhang insbesondere genauere und aktuellere Informationen über die Auslastung der Lehrkapazitäten und die Drittmitelein-

werbungen in den Fächern. Auch institutionelle Evaluationen mit Fachgutachten, bspw. die Evaluation ganzer Hochschulen durch den Wissenschaftsrat oder die europäische Hochschulvereinigung (EUA), oder auch Evaluationen einzelner Fachbereiche, können eine wichtige Rolle für die Universitätsentwicklung spielen (bspw. Institutsleitungen INr. 40, S. 8 oder INr. 45, S. 17). Darüber hinaus werden jedoch noch eine ganze Reihe weiterer Informationen, zum Beispiel zu Publikationsleistungen, zum Berufsverbleib von Absolventen, zur Quote der Studienabbrecher, zur Zahl der Promotionen und vielem mehr gesammelt. Überdies stellt die Deutsche Forschungsgemeinschaft seit einigen Jahren immer aktuellere disziplinspezifische Vergleichsdaten zu Drittmitteln und Publikationsleistungen zur Verfügung, so dass ein relativ aussagekräftiger Maßstab besteht, um die Forschungsleistungen von Professoren in vielen Disziplinen vergleichen können (vgl. Hochschulleitung INr. 41, S. 6). Eine der befragten Hochschulleitungen bemerkt: *„(...) selbstverständlich ist eine zeitgemäße Hochschulsteuerung überhaupt nicht anders mehr denkbar, als eine, die sich permanent in Echtzeit vergewissern kann, wie es um die Fieberkurve in den maßgeblichen Leistungsdisziplinen der Universität bestellt ist. Sie müssen a jour haben, parat haben die Kennzahlen zur Lehre, zur Forschung, zum Transfer, zu Internationalisierung, zur Nachwuchsförderung, zur Gleichstellung und sie müssen auch viel wissen über ihre Services, also wie gut oder wie schlecht ihre Verwaltung die Dienstleistungsprozesse unterstützt oder eben nicht unterstützt. Und aus all diesen Gründen sind wir stets und mit hohem Eigeninteresse dabei, die Definition unserer Kennzahlen und auch die Erhebung der Kennzahlen immerfort zu verbessern, zu verfeinern, sophisticatedischer zu machen, so dass der Informationsgehalt auch größer wird und sie faktisch auch mehr damit anfangen können“* (Hochschulleitung INr. 32, S. 16). Im zweiten Teil dieses Zitates klingt zu Recht an, dass die Datenqualität und damit die Aussagekraft der Steuerungsinformationen der Hochschulleitungen vielfach noch verbesserungsbedürftig sind. Dennoch kann es keinen Zweifel daran geben, dass es den Hochschulleitungen in den letzten Jahren gelungen ist, Informationsasymmetrien gegenüber der Professorenschaft zu verringern. Angesichts des allgegenwärtigen strategischen Umgangs mit Informationen in der Hochschule – jeder betont die Argumente, die tatsächlichen und vermeintlichen Leistungsparameter, die Rankings etc., die seiner Argumentation bzw. seinen Interessen dienen – führt dieser Umstand zu einer gewissen Veränderung der Machtverhältnisse in den Hochschulen: *„(...) man war lange Zeit einfach angewiesen (...) was wählt der Einzelne aus? Und so etwas wird einfach zunehmend selbstverständlich, dass man das gerne hört, wo jemand seine besonderen Stärken sieht, aber dass man das schon nochmal hinterfragt und auch das Gesamtportfolio betrachtet“* (Hochschulleitung INr. 12, S. 19). Ein interessantes Beispiel hierzu betrifft eine der un-

tersuchten Hochschulen. Dort war man bisher auf Selbstauskünfte der Professoren zur Höhe ihrer Drittmiteleinwerbungen angewiesen. Durch die Umstellung auf eine neue Buchhaltungssoftware änderte sich dies. Plötzlich mussten die Drittmittelzahlen von einigen Instituten deutlich nach unten korrigiert werden. *„Also das wird hier natürlich über die Ausgaben gemacht, was natürlich clever ist. Denn früher wurde immer so zu sagen gesehen: Ja wir haben so viel eingeworben. Da waren auf einmal unendliche Millionen da. Und jetzt wird einfach gesehen: Wie viel wird denn tatsächlich ausgegeben? Das ist ein bisschen was anderes, weil das sind tatsächlich Fakten. Das Eingenommene ist immer so ein bisschen was Leute erzählen“* (Institutsleitung INr. 25, S. 32).

Das wachsende Steuerungskwissen hochschulischer Steuerungsakteure verändert die Informationsmacht insbesondere im Hinblick auf die Ergebnisse der professoralen Arbeit. Zwar weisen einige Wissenschaftler zu Recht darauf hin, dass eine umfassende und angemessene Definition von Forschungs- und Bildungsleistungen nur sehr schwer bzw. kaum möglich ist; nicht zuletzt weil sich die Qualität eines Studiums oder auch vieler Forschungsleistungen mitunter erst über Jahrzehnte hin entfaltet (Senatsmitglied INr. 31, S. 17f.). Dennoch existieren durch Peer-Reviews, Drittmittelsummen, Publikationshierarchien und -indizes, Forschungsrankings und Zitationsanalysen in der Forschung und durch Kapazitätsauslastung, Studierenden- oder Absolventen-Befragungen im Bereich der Lehre, in zunehmendem Maße sozial geteilte Leistungsindikatoren, an denen sich eine Bewertung von Forschungs- und Lehrleistungen orientieren kann.

28) Innerhalb der Hochschule konkurrieren Ungleiche. Je nach Fachkultur existieren sehr unterschiedliche Leistungsindikatoren, die insbesondere einen Vergleich der Forschungsleistungen über Fächergrenzen hinweg erschweren.

Ein zentraler Umstand, der die universitätsinterne Erhebung von Steuerungsinformationen kennzeichnet, ist die Tatsache, dass in den einzelnen Fächern sehr unterschiedliche Leistungskriterien existieren. Innerhalb der Hochschule konkurrieren Ungleiche. Wie bereits in Kapitel 6.1.1 erläutert, existieren bedeutsame Unterschiede in Art und Umfang der typischerweise verfügbaren Drittmittel. In ähnlicher Weise gilt das auch für einige andere Bereiche universitärer Leistungserbringung. So ist in manchen, insbesondere naturwissenschaftlich-/technischen Bereichen die Zahl der Doktoranden ein wesentlicher Indikator für Qualität der geleisteten Forschungsarbeit, während das in geisteswissenschaftlichen Fächern weniger bedeutsam ist (Senatsmitglied INr. 20, S. 11). Festschriften sind in den Rechtswissenschaften sehr bedeutsame Publikationen, während man sie in der Psychologie meist gar nicht erst in die

eigene Publikationsliste aufnimmt (Hochschulleitung INr. 51, S. 21). Die Impactfaktoren der wichtigsten Fachzeitschriften variieren deutlich zwischen den Fächern und vieles mehr. Konsequenterweise geben nahezu alle Interviewpartner an, dass sie für viele andere Fächer ihrer Hochschule kaum in der Lage sind, die Qualität der Forschungsleistung zu beurteilen. *„Also ich glaube, dass man nicht so gut durchblickt im Ganzen, in anderen Feldern, die einem sehr fern stehen. (...) Nein, da würde ich mich außerstande erklären. Hier in meinem eigenen Feld, glaube ich schon, dass ich ein gutes Urteil habe“* (Senatsmitglied INr. 20, S. 11).

Inwieweit sich die Leistungsbewertung von Steuerungsakteuren und Professoren an quantitativen Kennzahlen zur Leistungsbewertung orientiert, ist stark durch die spezifische Fachkultur geprägt. In den Interviews fallen insbesondere die Maschinenbau-Ingenieure, die Mediziner und einige Wirtschaftswissenschaftler durch eine starke Orientierung an quantitativen Kennzahlen auf (vgl. Dekan INr. 27; Institutsleitungen INr. 28 und 29; Senatsmitglieder INr. 7 und 47). Deutlich wird das beispielsweise an rigiden Modellen der kennzifferngesteuerten Mittelvergabe (vgl. Kap. 6.2.3), oder, wie das folgende Zitat veranschaulicht, auch an den Leistungskriterien bei Berufungsverfahren. *„Ich bin manchmal als Fachfremder bei Habilitationen dabei, da hat ja gar kein Mensch die Habilitation gelesen, die gucken ja nur, wie viele Punkte der hat. Da bin ich der einzige, der es gelesen hat und denke, man redet jetzt darüber, was die da gemacht haben. Nein, nein, es geht eigentlich nur darum, dass der was gesammelt hat. (...) Ja, Punkte und Drittmittel. Oder meinetwegen, wenn die Leute für die Klinik berufen werden, Operationen* (Senatsmitglied INr. 21, S. 30).

Auffällig ist, dass die Orientierung an quantitativen Leistungsindikatoren besonders dort relativ stark ist, wo diese auch in der beruflichen Praxis eine große Rolle spielen. In vielen geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern herrscht hingegen oftmals eine recht starke Aversion gegenüber dem Versuch, wissenschaftliche Leistungen zu quantifizieren. Die Ursachen hierfür liegen unter anderem in der tendenziell geringeren Bedeutung von Drittmitteln und einer meist relativ diffusen und nicht quantifizierbaren Publikationshierarchie. Generell ist festzustellen, dass Geistes- und Sozialwissenschaftler den Erkenntniswert von quantitativen Daten/Zahlen zur Forschungs- und Lehrleistung oftmals grundlegend in Frage stellen: *„Also es ist erstaunlich, was es für einen Zahlenfetischismus gibt. Sogar unter Wissenschaftlern“* (Institutsleitung INr. 39, S. 15; ähnlich Hochschulrat INr. 13, S. 16ff.)

Insgesamt fällt auf, dass die fachspezifischen Unterschiede im Hinblick auf die Bewertung der wissenschaftlichen Leistungen vor allem im Bereich der Forschung und weniger im Hinblick auf die Lehrleistung gesehen werden. Beispielhaft dafür steht folgendes Zitat: *„(...) ich glau-*

be, im Bereich der Lehre sind sich irgendwie alle relativ einig, dass man irgendwie ein vernünftigen Studiengang haben muss, der zu einer Studierendenzufriedenheit einerseits führt, der aber natürlich auch zu den angestrebten Leistungen der Studierenden und dann hinterher natürlich zu deren Fähigkeiten und Kompetenzen führt. Da kann man einigermaßen gut Eignigkeit darüber erzielen (...). Aber (...) wie misst man Leistung und Qualität in der Forschung? Das ist wieder ein eigenes Forschungsgebiet“ (Institutsleitung INr. 26, S. 27).

29) Leistungsindikatoren, die ohne besondere Fachkenntnis einsehbar sind, d.h. insbesondere quantifizierbare Indikatoren wie der Umfang an eingeworbenen Drittmitteln, gewinnen zunehmend an Bedeutung für die Hochschulentwicklung.

Insgesamt ist zu beobachten, dass angesichts eines stärkeren internen und externen Rechtfertigungsdrucks insbesondere solche Leistungsindikatoren eine wachsende Bedeutung für die Hochschulsteuerung erlangen, die klar quantifizierbar und über Fachgrenzen hinweg mitteilbar sind. Die Summe der eingeworbenen Drittmittel ist ein zentraler Leistungsindikator, der zunehmend an Bedeutung gewinnt. Daneben spielt auch die Beteiligung an renommierten Forschungsverbünden, bspw. die Einwerbung eines Sonderforschungsbereichs oder eines Exzellenzclusters, eine zentrale Rolle. *„Leistung ist ja nur zum Teil auch in anderen Bereichen mitteilbar, aber SFB ist sozusagen der Ritterschlag. Das verstehen auch die anderen Fächer“ (Senatsmitglied INr. 20, S. 8; ähnlich Dekan INr. 14, S. 18).*

Eine ganze Reihe der interviewten Steuerungsakteure auf Hochschul- und Fachbereichsebene heben hervor, dass quantitative Input- und Output-Indikatoren aufgrund ihrer Klarheit eine große Bedeutung für die Hochschulentwicklung, d.h. insbesondere für die Umsetzung von Restrukturierungen und Umverteilung besitzen. Beispielfhaft verdeutlichen lässt sich das an folgendem Zitat des Dekans eines sozial- und kulturwissenschaftlichen Fachbereichs. *„Aber steuernd wirken meistens nur Kennziffern. Also das habe ich selber gemerkt. Solange ich sagen kann: ‚Na ja, ich habe das Gefühl, dass wir einfach überfrachtete Prüfungsordnungen haben, also da sind immer noch zu viele Teilprüfungen drin und zu viele Essays und unsere Studenten brauchen zu lang. Wo bleiben die denn, warum laufen die Master nicht fort?‘; dann bringt das nichts. Wenn ich eine Folie auflege und sage: ‚So, das ist der Bundesdurchschnitt bei der Regelstudienzeit Philosophie und das ist er in der Romanistik bei uns und im Bund und das sind die Abbrecherquoten bundesweit und bei uns; und wir schneiden schlechter ab in manchen Fächern‘, dann ist das Erwachen groß. Also Zahlen sind dann einfach schärfer als Eindrücke und Tendenzen“ (Dekan INr. 35, S. 14; ähnlich Dekan INr. 14, S. 4f. oder Hochschulleitung INr. 32, S. 16).*

Gleichzeitig weist eine ganze Reihe von Interviewpartnern darauf hin, dass eine alleinige Orientierung an quantitativen Indikatoren keine ausreichende Steuerungsgrundlage bietet. Ein Interviewpartner hält fest: *„Wissen sie, die Sowjetunion ist daran zugrunde gegangen und zu Recht; die Kennziffern haben gestimmt, aber die Leute hatten trotzdem keine Unterhosen“* (Hochschulrat INr. 13, S. 16). Der persönliche Kontakt von Mitgliedern der Hochschulleitung oder Dekanen in die Institute hinein ist eine unverzichtbare Ergänzung zu quantitativen Leistungsindikatoren. Während solche Indikatoren vor allem den bisherigen Input und Output einzelner Fachbereiche und Fächer abbilden, sind persönliche Kontakte unverzichtbar, um fachliche Besonderheiten zu erkennen, das Selbstverständnis und die Zukunftsaussichten eines Faches zu verstehen und auch um die einzelnen Personen vor Ort einschätzen zu können. Im Hinblick auf die Frage, ob man über die Stärken und Schwächen seines Lehrstuhl in der Hochschulleitung und im Dekanat gut Bescheid wisse, stellt ein Hochschullehrer fest: *„Leider ja. Also die gucken genau nach. (...) Die nehmen an verschiedenen Absolventen-Feiern oder was auch immer teil, bei Antrittsvorlesungen, Abschiedsvorlesungen und so ganz doof sind die ja auch nicht mehr. Also die haben ja auch Listen was die Leute so einwerben; also die wissen ziemlich gut Bescheid. Und die kriegen dann auch so mit: Ist das einer von denen, die was stemmen, oder eher so ein bisschen Di/Mi/Do.“* (Institutsleitung INr. 40, S. 14f.).

30) Der Ausbau des Berichtswesens führt an einigen Stellen angesichts einer unzureichenden Koordination, eines zweifelhaften Informationswertes der erhobenen Daten und mangelnder Konsequenzen zu unproduktivem Verwaltungsaufwand.

Der Ausbau des Berichtswesens im Rahmen interner und externer Qualitätssicherungs- und Evaluationsverfahren ist ein allgegenwärtiges Kennzeichen der aktuellen Hochschulreformen. Eine ganze Reihe der befragten Hochschullehrer geben an, dass für sie dadurch in den letzten Jahren der Dokumentationsaufwand deutlich gewachsen sei (bspw. Institutsleitung INr. 5, S. 52ff; Dekan INr. 14, S. 19f.). Gleichzeitig stellt eine etwas kleinere Gruppe fest, dass es möglich sei, die gefragten Kennziffern mit etwas Disziplin und einer gut organisierten Verwaltung relativ unaufwendig erheben zu lassen (Dekan INr. 24, S. 20; Hochschulleitung INr. 22, S. 18). Ein hoher Dokumentationsaufwand besteht insbesondere dort, wo das universitätsinterne Berichtssystem schlecht koordiniert ist; etwa dort, wo in der gleichen Hochschule unterschiedliche Stellen ähnliche Daten direkt bei den Wissenschaftlern abfragen, wo sehr umfangreiche Leistungskataloge für die interne Mittelverteilung existieren oder im Bereich des Qualitätsmanagements ständig neue Initiativen gestartet werden: *„(...) dass damit viel Bürokratie verbunden ist und auch zu viel Bürokratie verbunden ist, das, denke ich, steht völlig außer*

Frage, weil immer wieder neue und andere Initiativen kommen (Senatsmitglied INr. 6, S. 16). Generell gilt: „(...) je stärker integriert Informationssysteme sind, dass sie der berechtigten Sorge einer Verbürokratisierung entgegenwirken können“ (Hochschulleitung INr. 12, S. 20).

Ein weiteres wesentliches Problem bei der Erhebung von Steuerungsinformationen in Universitäten ist deren mitunter zweifelhafter Informationswert. *„Es ist durchaus der Eindruck, dass zu viel in die Selbstbetrachtung geht und zu wenig in inhaltliche Arbeit. (...) Sie [die Bemühungen um Leistungstransparenz] führen zu verstärkter Bürokratisierung und zu einem eher nebulösen Gesamtbild, habe ich den Eindruck. Weil also man dann doch eben einfach nur bestrebt ist, eine bestimmte Berichtsprosa zu liefern, ohne dass das eine wirkliche Aussage dann ist. Was man daraus dann wirklich ableiten kann, da habe ich doch entschiedene Zweifel“ (Dekan INr. 17, S. 14).* Zur mangelnden Aussagekraft von Indikatoren führt auch die Tatsache, dass die Wissenschaftler vielfach über Möglichkeiten verfügen, die erhobenen Indikatoren zu manipulieren bzw. sich darauf einzustellen, bspw. indem sie ihre Publikationsindizes aufzublähen (vgl. Institutsleitung INr. 5, S. 29f.; Senatsmitglied INr. 7, S. 11): *„(...) machen wir uns doch nichts vor, das sind doch alles Regelschleifen, das heißt, wenn solche neuen Indizes eingeführt werden, stellen sich die Kollegen da innerhalb von zwei bis fünf Jahren auch wieder drauf ein. Das wissenschaftlich Bedenkliche dabei ist ja, dass man sich gedanklich genau auf solche Verhaltensweisen einstellt und das ist den Wissenschaften abträglich, egal jetzt, wie man versucht, quantitativ wissenschaftliche Qualität zu messen“ (Senatsmitglied INr. 31, S. 24).* Eine ganze Reihe von Interviewpartnern spricht sogar davon, dass durch die wachsende Bedeutung formalisierter Leistungsindikatoren eine zweite Ebene mit eigener Entwicklungsdynamik entstehe, deren Erfordernisse der ursprünglichen wissenschaftlichen Logik zuwiderlaufen: *„Also die Wissenschaft beobachtet sich in Publikationen. Und das Merkwürdige ist heute und das sollte man schon überlegen ob das Sinn macht, die beobachtet sich heute in Leistungsbewertungs-Systemen“ (Institutsleitung INr. 39, S. 22).* Das folgende Zitat veranschaulicht resultierende Probleme: *„(...) dass in vielen Fächern inzwischen es so ist, dass man mit ein paar Aufsätzen eine Promotion macht, da habe ich ja auch nichts dagegen, und auch mit Aufsätzen, an denen der Doktorvater mitgewirkt hat. Das finde ich schon problematisch. Das Argument ist – ja, bei uns muss man in irgendwelchen renommierten Journals erscheinen und in die kommt man nicht rein, wenn der Doktorvater nicht drauf ist – das heißt, sie machen sich ihren eigenen Zauber, verstehen Sie? (...) Und behaupten, das ist perfekt objektiviert und hat gar nichts mehr mit der Person zu tun. Das ist ein geschlossenes System. Und das Problem sehe ich ganz stark“ (Hochschulrat INr. 13, S. 16).*

Als dritter wesentlicher Grund für die anzutreffende Ineffizienz im Bereich der Erhebung von Steuerungsinformationen kann die Tatsache gelten, dass das universitäre Berichtswesen oftmals ohne nennenswerte Konsequenzen bleibt. Selbst wenn relativ belastbare Informationen zu bestimmten Missständen vorliegen, so ist damit meist nicht sichergestellt, dass notwendige Maßnahmen ergriffen werden. Dies liegt wesentlich darin begründet, dass an vielen Stellen klare Verantwortlichkeiten und auch entsprechende Einflusspotenziale fehlen. So ist bspw. oftmals relativ unklar, wer sich mit den Daten aus Lehrveranstaltungs- oder Absolventenbefragungen beschäftigen soll und ggf. die Verantwortung übernimmt, die betreffenden Kollegen zu Veränderungen anzuregen. Wer kümmert sich darum, wenn in einem Studiengang 75% der Studienanfänger im Laufe des Studiums das Fach oder den Hochschulort wechseln, wenn die Absolventen des selben Fachs nach ihrem Studium schlechtere Berufsaussichten und geringere Gehälter aufweisen als diejenigen von anderen Hochschulen des Landes, wenn die Lehre in diesem Institut deutlich schlechter bewertet wird als in den anderen Instituten des Fachbereichs? Viele Hochschulen und Fachbereiche können hierauf bisher keine befriedigende Antwort geben (vgl. Dekan INr. 8, S. 17).

Positiv hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang die Praxis an einer anderen Hochschule, in der durch die Installierung von Studiendekanen und hauptamtlichen Studiengangskoordinatoren klare Verantwortlichkeiten im Bereich der Qualitätsentwicklung der Lehre geschaffen wurden. Besagte Personen stehen überdies in einem regelmäßigen und strukturierten Dialog mit der Hochschulleitung, an dem auch Studierendenvertreter beteiligt sind (Hochschulleitung INr. 22, S. 8)

Dass die Systeme zur Erhebung von unterschiedlichen Leistungsdaten trotz der genannten Probleme an vielen Hochschulen aktuell weiter ausgebaut werden, hat unterschiedliche Gründe. Mitunter gilt es landesgesetzliche Vorgaben umzusetzen, wie z.B. die Maßgabe, dass jede Lehrveranstaltung einmal im Jahr evaluiert werden muss (vgl. Hochschulleitung INr. 22, S. 17). In anderen Fällen geht es aber auch ganz eindeutig darum, Rationalitätsfassaden aufzubauen, um nach außen ein Bild guter Organisation abzuliefern. So wurde bspw. an einer der untersuchten Hochschulen im Rahmen der Bewerbung für die Exzellenzinitiative kurzfristig ein mit heißer Nadel gestricktes und lückenhaftes Monitoring-System für Publikationen aus dem Boden gestampft. Der bis dato einzige Sinn dieses Monitoring-Systems bestand darin, bei entsprechenden Nachfragen der Gutachter etwas vorweisen zu können (vgl. Gesprächsnotiz Dok. 1.30).

31) Angesichts der i. d. R. hohen intrinsischen Motivation der Hochschullehrer und weniger „schwarzer Schafe“ sowie letztlich fehlender Durchgriffsmöglichkeiten ist es für Universitäten nicht lohnend, ihre Kontrollbemühungen im Hinblick auf die Professorenschaft sehr auszudehnen.

Von einigen Hochschullehrern wird das Bemühen der Steuerungsakteure um die Gewinnung von Steuerungsinformationen und die Herstellung von Leistungstransparenz als zunehmende Kontrolle erfahren (bspw. Institutsleitung INr. 5, S. 28). Eine ganze Reihe von Interviewpartnern betont, dass diese Kontrolle mit viel Augenmaß gehandhabt werden müsse, da die Mehrheit der Fachkollegen ihren Beruf ohnehin mit sehr hohem persönlichem Einsatz verfolge. Aufgrund der langen beruflichen Sozialisation und der in diesem Prozess stattfindenden Auselese gelangen, so eine weit verbreitete Einschätzung, ohnehin nur hochgradig intrinsisch, d.h. durch Interesse und Freude am Fach motivierte Wissenschaftler auf einen Lehrstuhl. *„Und ich meine, Sie wissen ja vielleicht, naja als Wissenschaftler lebt man halt für die Wissenschaft und für die Arbeit, nicht?“ (Senatsmitglied INr. 6, S. 20; ähnlich bspw. Institutsleitung INr. 15, S. 19f.).* Die Zahl der „faulen“ Professoren, die ihre professoralen Privilegien ausnutzen – und somit auch die Notwendigkeit zur Kontrolle der professoralen Arbeitsleistung – wird allgemein als relativ niedrig eingeschätzt. *„Also ich meine, es gibt natürlich immer diese schwarzen Schafe, aber ich habe eigentlich den Eindruck, dass die Mehrheit der Kollegen eigentlich Besessene sind [Lachen], die sowieso nicht anders können als irgendetwas Sinnvolles zu ihrem Fachgebiet beizutragen. Insofern finde ich da also solche Kontrolle eigentlich unnötig“ (Institutsleitung INr. 37, S. 13).*

Nun könnte man aus der Sicht der Hochschulpolitik und -verwaltung argumentieren, dass man die Frösche nicht danach fragen sollte, ob und wie man einen Sumpf trocken legt. Die eingeschränkte Sinnhaftigkeit erhöhter Kontrollbemühungen ergibt sich jedoch auch aus anderen Erwägungen. So stellt ein Interviewpartner heraus, dass man angesichts einfallsreicher Professoren und vielfältiger Umgehungsstrategien sowie angesichts letztlich fehlender Durchgriffsrechte selbst mit erhöhtem Kontrollaufwand wohl kaum an die wirklich problematischen Professoren herankommt: *„(...) dann mache ich das mit einem Riesenaufwand und ich weiß nicht ob ich die schwarzen Schafe, wenn sie nicht schwarz genug sind, überhaupt kriege. Denn die richtigen Leute, die es wissen wie man irgendwelche Dinge vermeidet, die werden es auch weiterhin schaffen“ (Institutsleitung INr. 5, S. 19).*

Generell gilt, dass die Universität in der Vergangenheit durch ein relativ hohes Maß an Vertrauen in die Leistungsfähigkeit und -willigkeit ihrer Professoren gekennzeichnet war und es

auch heute i. d. R. noch ist (vgl. Hochschulleitung INr. 51, S. 24). Dieses Vertrauen durch Kontrollbemühungen zu ersetzen, erscheint in vielen Fällen wenig aussichtsreich, führt zu erhöhten Kontrollkosten und kann schlimmstenfalls die intrinsische Motivation der Wissenschaftler schädigen.

Insgesamt lassen sich die geführten Interviews dahingehend zusammenfassen, dass die Mehrzahl der Befragten nicht davon ausgeht, dass sich das Verhältnis zwischen ihnen und der Hochschule hin zu einem institutionalisierten Misstrauen gewandelt habe, auch wenn bei einigen Hochschullehrern dieser Eindruck bereits entstanden ist (bspw. Senatsmitglied INr. 31, S. 21). Die Mehrzahl der Interviewten akzeptiert die Notwendigkeit der Rechenschaftslegung und beschreibt in ihren Kommentaren einen Mittelweg zwischen Vertrauen und professioneller Autonomie einerseits und Rechenschaftslegung und Ergebnisverantwortung andererseits. Ein beispielhaftes Zitat hierzu lautet: *„Ich finde das richtig, dass man eine Rechtfertigung einführt. Wir sind eine Institution, das ist hier keine private Angelegenheit. Ich finde da muss auch viel Transparenz her, sonst macht man sich unglaublich. Aber natürlich sind das auch Steuerungsinstrumente, das sehe ich auch so. (...) Ich glaube, man muss mit einem gewissen Augenmaß vorgehen und man muss auch gucken, was die jeweiligen Fächer jeweils bringen können und was auch sinnvoll ist“* (Institutsleitung INr. 9, S. 20).

6.1.5 Strategische Allianzen und institutionelle Kooperationen mit externen wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Einrichtungen

32) Kooperationen mit externen wissenschaftlichen Einrichtungen, insbesondere die regionale Clusterbildung, stellen ein zentrales Mittel zur Forschungsprofilierung dar.

Die Ausprägung strategischer Allianzen ist, wie in Kapitel 4 dargelegt, ein weiteres zentrales Charakteristikum der organisationalen Strategie. Im Untersuchungszeitraum ist an vier der sechs untersuchten Universitäten ein deutlicher Ausbau von institutionellen Kooperationen mit externen wissenschaftlichen Einrichtungen, insbesondere Max Planck-, Helmholtz-, Fraunhofer- oder Leibniz-Instituten feststellbar. Intensivierte Kooperationsbeziehungen sind von zentraler Bedeutung für die Ausgestaltung von Forschungsschwerpunkten in den betreffenden Hochschulen. Eine der Hochschulleitungen stellt explizit fest, dass alle Anträge dieser Universität im Rahmen der Exzellenzinitiative nur auf Basis solcher Kooperationen zustande kamen (vgl. Hochschulleitung INr. 1, S. 17). Eine andere Hochschulleitung resümiert: *„Wir*

leben hier in [Ort 1] von der Kooperation mit den außeruniversitären Instituten. (...) Sie würden diese Universität nicht erfassen und nicht verstehen, wenn Sie sie nur für sich betrachteten. (...) Nur über die Universität in ihrer Verflechtung mit den Außeruniversitären werden Sie den Wissenschaftsstandort erfassen. Und sind dann auch in der Lage den Stellenwert unserer Universität in diesem ganzen Geflecht einzuordnen“ (Hochschulleitung INr. 32, S. 3).

Neben der Möglichkeit, durch Erreichen einer kritischen Masse Verbundforschungsprojekte von der Forschergruppe bis hin zum Exzellenz-Cluster zu beantragen, eröffnen Kooperationen mit externen wissenschaftlichen Einrichtungen weitere Vorteile, wie etwa Synergien durch die gemeinsame Nutzung von Infrastruktur (bspw. Institutsleitung INr. 15, S. 6). Eine Erweiterung des Lehrangebotes und attraktive Berufsperspektiven für Studierende können als weitere positive Effekte gelten (Hochschulleitung INr. 32, S. 20).

33) Die regionale Forschungslandschaft und die Attraktivität der Hochschule prägen das Potenzial für Kooperationen mit externen Wissenschaftseinrichtungen.

Art und Umfang der Kooperationen von Universitäten mit externen Wissenschaftseinrichtungen hängen recht stark davon ab, wie reichhaltig die regionale Forschungslandschaft ist. So befinden sich an einem der besuchten Universitätsstandorte nahezu 20 teilweise sehr große Institute der Leibniz-, Max Planck-, Fraunhofer- oder Helmholtz-Gesellschaften in unmittelbarer Nähe. Eine andere der untersuchten Hochschulen liegt am Rande Deutschlands und in der Nähe existieren kaum außeruniversitäre Forschungseinrichtungen. Hier wäre es folgerichtig, Kooperationen mit Hochschulen auf der anderen Seite der Grenze anzustreben. Ohne die Unterstützung der betreffenden Hochschulleitung konnte sich in dieser Hinsicht jedoch bisher kaum etwas entwickeln (vgl. Institutsleitung INr. 57, S. 8). An einem weiteren Standort, der in einer relativ strukturschwachen Gegend liegt, sind für einen ingenieurwissenschaftlichen Fachbereich vor allem Kooperationen mit kleineren und mittleren Industrieunternehmen nahelegend (Hochschulrat INr. 42, S. 6; Senatsmitglied INr. 47, S. 6).

Neben den regionalen Gegebenheiten spielen selbstverständlich auch die in den Hochschulen vorhandene Forschungskompetenz und -infrastruktur eine Rolle für ihre Attraktivität als Kooperationspartner. Dass darüber hinaus auch das Image im Hinblick auf die Entwicklungsfähigkeit der Hochschule eine wichtige Rolle für die Attraktivität als Kooperationspartner spielt, wird am Vergleich von zwei der untersuchten Hochschulen deutlich, die beide in relativ strukturschwachen Gegenden liegen. Eine Hochschule weist einen geringen Grad an organisationaler Selbststeuerung und Entwicklungsdynamik auf (vgl. Kap. 6.4.1) und verfügt über

keine nennenswerten institutionellen Kooperationspartner. Die andere Hochschule hat sich in jüngster Zeit ganz offenbar einen guten Ruf erarbeitet und ist dadurch für Kooperationen deutlich attraktiver geworden. *„Durch den Strukturwandel sehen die Partner, dass hier eine Struktur geschaffen ist, die eine gewisse Nachhaltigkeit garantieren würde. Und das hat zu einem Akzeptanzwechsel geführt, den man gar nicht hoch genug einschätzen kann. Man vertraut dieser Universität in die Zukunft hinein. Und das hat dazu geführt, dass sehr viele außeruniversitäre Forschungseinrichtungen, aber auch außeruniversitäre Entwicklungseinrichtungen von Unternehmen auf uns zugekommen sind und mit uns kooperieren möchten“* (Hochschulleitung INr. 41, S. 21).

34) Durch Bemühungen um die Ansiedlung außeruniversitärer Forschungsinstitute, die Einrichtung lokaler Wissenschaftsnetzwerke und -allianzen sowie gemeinsam abgestimmte Ausbildungsangebote für Studierende und Doktoranden können Universitäten ihre Attraktivität als Kooperationspartner für externe Forschungseinrichtungen gezielt steigern.

Auch im Bereich der Kooperation mit externen Wissenschaftseinrichtungen gilt – wie für interne Kooperationsbeziehungen – der Grundsatz, dass entsprechende Initiativen letztlich von Professoren mit Leben gefüllt werden müssen (vgl. Kap. 6.1.2). Nichtsdestotrotz spielt für die Entstehung und die Ausgestaltung von Kooperationsbeziehungen mit externen wissenschaftlichen Einrichtungen die institutionelle Unterstützung durch die Hochschulleitung in vielen Fällen eine wichtige Rolle. So bemühen sich bspw. einige Hochschulleitungen aktiv darum, neue Forschungseinrichtungen an ihren Standort zu holen (vgl. Hochschulleitung INr. 1, S. 16f.). Weiterhin wurden an drei der sechs besuchten Universitätsstandorte lokale Wissenschaftsnetzwerke bzw. -allianzen institutionalisiert, deren Ziel darin besteht, Kooperationen zu fördern und gemeinsam den Wissenschaftsstandort weiterzuentwickeln. Solche Allianzen erweisen sich als vorteilhaft, um Kontakte herzustellen und zu pflegen sowie insbesondere um multilaterale Kooperationen voranzubringen (Hochschulleitung INr. 32, S. 20).

Die Kooperation mit Universitäten ist für externe Forschungseinrichtungen – jenseits der gemeinsamen Interessen an der Einwerbung von renommierten Forschungsvorhaben und der gemeinsamen Nutzung von Infrastruktur – generell vor allem aus zwei Gründen attraktiv. Zum einen verfügen allein die Universitäten über das Promotionsrecht. D.h. außeruniversitäre Forschungsinstitute sind, wenn sie Doktoranden ausbilden wollen, darauf angewiesen, dass

ihre leitenden Wissenschaftler auch Universitätsprofessoren sind⁹³. Zum anderen sind Universitäten als Reservoir für die Nachwuchsgewinnung attraktiv (Institutsleitung INr. 40, S. 11).

Vor diesem Hintergrund gehen zwei der untersuchten Hochschulen besonders aktiv auf ihre außeruniversitären Partner zu, indem sie gemeinsame Graduiertenschulen für die Doktorandenausbildung einrichten, gemeinsame Qualitätsstandards für die Doktorandenbetreuung formulieren und gemeinsam Fortbildungsangebote für die Nachwuchswissenschaftler betreiben (Hochschulleitungen INr. 1, S. 17 und INr. 32, S. 6). Wie weit einige Hochschule gehen, um dem Bedürfnis der externen Einrichtungen an Nachwuchsgewinnung entgegenzukommen, zeigt folgendes Zitat: „*Wir sind in der Kooperation mit den Instituten so weit, dass wir passende Master-/Phd-Programme mit ihnen gemeinsam entwickeln, so dass ein [Fach 1]-Forschungszentrum oder ein deutsches Institut für [Fach 2]forschung (...) von uns Master-Absolventen oder PhDs kriegen, die sie in ihre Arbeitsgruppen nahtlos und reibungsarm einbauen können. Das ist auch eine Überzeugung der Universität [Ort 1], Kooperationen nur dann zu einer ausgewogenen Win/Win-Sache machen zu können, wenn wir tatsächlich beide etwas davon haben*“ (Hochschulleitung INr. 32, S. 7).

6.2 Aufbau- und Ablaufstrukturen

Die Analyse der Organisationsstruktur umfasst, wie in Kapitel 4 dargelegt, sowohl Aufbau- als auch Ablaufstrukturen.

Im Hinblick auf den Wandel der *Aufbaustrukturen* wird zunächst betrachtet, inwieweit sich die *Gliederung der Fachbereiche und der ihnen nachgeordneten Organisationseinheiten* verändert hat (Kap. 6.2.1). Anschließend wird analysiert, inwieweit sich die *akademischen Aufbaustrukturen jenseits der Fachbereiche und Fächer* gewandelt haben (Kap. 6.2.2).

Im Rahmen der Analyse des Wandels zentraler *Ablaufstrukturen* werden drei Analysekatgorien betrachtet. Zunächst geht es um Veränderungen der *internen Mittelverteilung* (Kap. 6.2.3) und bei der *Ausrichtung und Besetzung von Professuren* (Kap. 6.2.4). Eine dritte Analysekatgorie im Bereich der Ablaufstrukturen, die *Koordination von Studiengängen und Lehrveranstaltungen* (Kap. 6.2.5), war im ursprünglichen Analyseraster der Untersuchung nicht vorgesehen. Diese Kategorie wurde jedoch im Zuge der Auswertung ergänzt, da viele Interview-

⁹³ Meist werden diese gemeinsam berufenen Professuren nach dem sogenannten Jülicher Modell eingerichtet. Nach diesem Modell werden die die Wissenschaftler komplett von den außeruniversitären Einrichtungen bezahlt und sind an der Hochschule lediglich verpflichtet, zwei Semesterwochenstunden Lehre zu leisten. Es gibt jedoch auch andere Modelle wie etwa das Berliner Modell, in denen die Lasten zwischen Universitäten und externen Einrichtungen anders verteilt sind (vgl. Hochschulleitung INr. 32, S. 6).

partner betonen, dass hier wesentliche Veränderungen im Sinne einer stärker zentralisierten Koordination und Steuerung stattgefunden haben.

6.2.1 Gliederung der Fachbereiche und der ihnen nachgeordneten

Organisationseinheiten (Departments, Institute, Fächer)

35) Die Schaffung größerer, themenbezogener Fachbereiche kann Kooperationen und Synergien fördern und bietet mehr Spielraum für Finanzautonomie.

Die Gliederung der Fachbereiche und der ihnen nachgeordneten Organisationseinheiten ist ein wesentliches Element der Aufbaustrukturen von Universitäten. In den untersuchten Hochschulen zeigt sich nach 1998 ein deutlicher Trend hin zu größeren Fakultäten. So fand im Untersuchungszeitraum an drei der sechs untersuchten Hochschulen eine Neuordnung der Fachbereiche statt. In allen drei Fällen wurden Fachbereiche zusammengelegt. Eine vierte Hochschule hat für die Fachbereiche übergeordnete Strukturen eingeführt, in denen diese sich zusammenschließen sollen, da eine Fachbereichsneugliederung nicht realisiert werden konnte. Fragt man die beteiligten Steuerungsakteure nach der Zielsetzung der Restrukturierungen, so wird deutlich, dass die neuen Organisationsstrukturen die interdisziplinäre Kooperation zwischen Wissenschaftlern aus vormals nicht miteinander verbundenen Bereichen sowie deren gemeinsame strategische Ausrichtung fördern sollen. Der Dekan einer neu gegründeten technisch-naturwissenschaftlichen Fakultät stellt fest: *„Der Nachteil der Uni [Ort 1] besteht eben darin, dass die früheren Fachbereiche, jetzt heißen die Departments, die sind also relativ klein und auch die Spezialgebiete, das ist meistens ein Fach oder vielleicht doppelt besetzt. Aber man kriegt keine ausreichende Menge von Spezialisten zusammen, um zum Beispiel ein Graduiertenkolleg zu machen. Das muss sich strukturell ändern. Wir müssen also Cluster auf Wissenschaftsebene zusammenbringen, die uns die Chancen eröffnen, im Wettbewerb um Graduiertenkollegs, große Forschungscluster überhaupt mitwirken zu können, uns da betätigen zu können. Und das ist die grundlegende Aufgabe dieser neuen Fakultät“* (Dekan INr. 43, S. 3; ähnlich bspw. auch Dekan INr. 3, S. 11).

Neben der Größe wird insbesondere auch die klarere thematische Ausrichtung der neuen Organisationsstrukturen als kooperationsfördernd erachtet *„(...) Diese Sichtbarkeit zu erzeugen bedeutet, dass die Struktur der Uni sich so verändern muss, dass es eine international lesbare und eine für international Interessierte, sowohl Drittmittelgeber als auch Studierende als auch Kollegen, zukunftssträchtige Formation sein muss. So habe ich dann diskutiert. Aber jetzt nicht beliebig über Verbünde, dass sich einfach Menschen zusammenschließen, sondern Men-*

schen unter einem Paradigma. Und das Paradigma war dann eben die Frage: ‚Wofür steht ihr in euren Bereichen? Wofür stehen eure Bereiche?‘ Dann haben wir vier Bereiche ausgesucht unter denen diese Universität stehen könnte und unter denen dann 12 Fachbereiche sich zu vier Fakultäten thematisch strukturiert zusammengefunden haben“ (Hochschulleitung INr. 41, S. 3f.; ähnlich Hochschulleitung INr. 22, S. 20). Dass die Struktur des eigenen Fachbereichs tatsächlich die thematische Ausrichtung einzelner Fächer beeinflusst, bspw. ob man sich in Pädagogik oder Medienwissenschaften methodisch eher hin zu den Geisteswissenschaften oder zur empirischen Sozialforschung orientiert, bestätigt sich in einigen Interviews (vgl. bspw. Institutsleitung INr. 9, S. 22).

Als eine weitere positive Folge größerer Fachbereiche wird die Möglichkeit zur Verwirklichung von Synergie-Effekten genannt. Beispiele hierfür werden insbesondere von Steuerungsakteuren aus technisch-naturwissenschaftlichen Fächern vorgebracht. Ein Befragter stellt bspw. fest, dass im neuen größeren Fachbereich die Einsparung einer Professur möglich sei, die bisher an der Hochschule doppelt vorhandenen, jedoch schlicht in unterschiedlichen Fachbereichen verankert gewesen sei (Institutsleitung INr. 45, S. 18). Eine ganze Reihe von Befragten erwartet bedeutsame Synergien durch eine stärker kooperativ genutzte und zentral verwaltete Infrastruktur für Forschung und Lehre: *„Ich sehe dringenden Bedarf für neue Steuerungselemente. Die traditionelle Verwaltungsstruktur, die traditionellen Organisationen mit fest zugewiesenen Ressourcen, ob jetzt Geld oder Personal, die hat sich zum erheblichen Teil überholt. (...) Wir müssen viel stärker kooperativ denken, das bedeutet auch, dass wir viel stärker Ressourcen teilen müssen und zu den Ressourcen gehören nicht nur Großgeräte, sondern auch Personal, um bestimmte Dinge inhaltlich aufzuteilen statt nach Lehrstühlen, Instituten oder so etwas“ (Dekan INr. 14, S. 24, ähnlich Dekan INr. 3, S. 3). Ein anderer Interviewpartner betont: „...das ist dann eine Frage der Organisationsstruktur. Da muss ich die Strukturen schaffen, dass da keiner meint, ihm wird da was weggenommen, dass auch die Zugriffe da sind, dass das auch effizient ist“ (Institutsleitung INr. 28, S. 17).*

Neben der Förderung von interdisziplinären Kooperationen und der Ermöglichung von Synergien werden größere Fakultäten vor allem auch deswegen angestrebt, weil sie besser geeignet scheinen, um mit wachsenden Einnahmeschwankungen umzugehen und die Spielräume der Finanzautonomie zu nutzen. Hier können beispielweise Stellen leichter verschoben werden oder disponible Mittel in relevantem Umfang gebündelt werden. *„Eine Fakultätsbudgetierung macht nur Sinn, wenn man einigermaßen große Einheiten hat. Wenn die Einheiten zu klein sind, kann man mit dem Geld und den Stellen, die man da zur Verfügung hat, immer*

noch nicht genügend spielen, dafür braucht man einfach eine gewisse Masse“ (Hochschulleitung INr. 22, S. 20f.; ähnlich Hochschulleitung INr. 12, S. 6).

36) Die formale Zusammenlegung von Fachbereichen bedeutet nicht immer auch eine Veränderung der informellen Koordinationsstrukturen.

Die vorangegangene These hat deutlich gemacht, dass eine Neustrukturierung der Fachbereiche bedeutsame Folgen für die Entwicklung einer Hochschule haben kann. Auch hier existiert jedoch, wie in Kapitel 4.1 beschrieben, mitunter das Phänomen, dass institutionellem Druck, d.h. hier dem Druck hin zu größeren Fachbereichen, nur offiziell nachgegeben wird, während informell die alten Koordinationsstrukturen beibehalten werden. Dies wird bspw. in einem Fachbereich deutlich, dessen Zusammenstellung aus ursprünglich drei Fachbereichen vor allem deswegen erfolgte, damit sich die schwache Lehrauslastung des einen Fachbereichs und die geringe Drittmittelquote eines anderen Bereichs in der Außendarstellung ausgleichen konnten. *„(...) da ist dann eigentlich eine Fakultät entstanden, die nach außen hin sowohl gute Studentenzahlen als auch gute Drittmittelzahlen hat. Das freut natürlich das Ministerium. Und damit macht die Hochschule sich natürlich auch weniger angreifbar, von Seiten des Ministeriums (...). Wir haben uns halt gegenseitig in die Hand versprochen, dass wir uns unser Eigenleben lassen. Und auf der Basis funktioniert das auch wunderbar. Man hat es ja doch mit vernünftigen Menschen zu tun“ (Senatsmitglied, INr. 30, S. 6).*

Abschließend sei hierzu bemerkt, dass der zuvor festgestellte Einfluss von Fachbereichsstrukturen auf Kooperationsgelegenheiten und -orientierungen durchaus unbeschadet der ursprünglichen Motivlage wirksam werden kann. Dies wird am Beispiel eines weiteren Fachbereichs deutlich, in dem sich eine zunächst ebenfalls lediglich aus Kapazitätserwägungen heraus vorgenommene Zusammenlegung von Fachbereichen mittelfristig zu einer stärkeren fachlichen Kooperation zwischen Chemie und Biologie entwickelt hat (Institutsleitung INr. 25, S. 24).

37) Eine zu starke Binnendifferenzierung und Heterogenität von Fachbereichen, bspw. eine Vielzahl von sehr unterschiedlichen Instituten, behindert Kooperationen und eine effiziente Fachbereichsverwaltung.

Die interne Struktur der untersuchten Fachbereiche ist recht unterschiedlich. In vielen Fachbereichen herrscht eine Institutsstruktur vor, wobei jeweils ca. fünf bis zehn Professoren in einem Institut (bspw. für anorganische Chemie oder Politikwissenschaften) organisiert sind. In anderen Fachbereichen fehlt hingegen eine solche Institutsstruktur und es gibt keine Organisationsebene zwischen dem Lehrstuhl und dem Fachbereich. Als dritte Variante ist eine Struktur

anzutreffen, die als Department-Struktur beschrieben wird. Hier existiert wie bei der Institutsstruktur eine formale Ebene zwischen Fachbereich und Lehrstühlen. Die entsprechenden Professorengruppen sind jedoch größer, d.h. hier arbeiten meist zwischen zehn und zwanzig Professoren in einer gemeinsamen Organisationseinheit.

Im Hinblick auf die interne Struktur von Fachbereichen zeichnet sich eine ähnliche Tendenz ab, wie dies bei der Gliederung der Fachbereiche der Fall ist. Auch hier gibt es einen Trend hin zu weniger und größeren Struktureinheiten. So stellt etwa der Dekan eines sozialwissenschaftlichen Fachbereiches fest, dass zwischen den Instituten seines Fachbereichs sehr wenig Verbindung bestehe und dass dies mit einem starken Lagerdenken einhergehe. Dieses Lagerdenken behindert die Verwaltung und Entwicklung des Fachbereichs massiv (vgl. Dekan INr. 8, S. 7). Die jeweils fünf bis zehn Professoren der einzelnen Institute schotten sich gegenüber den anderen Fächern des Fachbereichs sehr stark ab. Hier existieren keine fächer- bzw. institutsübergreifenden Studiengänge oder Forschungsinitiativen. Der Vergleich mit anderen formal ähnlich strukturierten Fachbereichen zeigt, dass eine solche Abschottung zwar kein zwangsläufiges Resultat einer Institutsstruktur darstellt, jedoch durch sie begünstigt wird (vgl. Dekan INr. 35, S. 15). Dementsprechend sind in einigen der untersuchten Fachbereiche, bspw. in zwei naturwissenschaftlichen Fachbereichen, Bemühungen um einen Wandel hin zu einer Department-Struktur erkennbar bzw. schon umgesetzt (vgl. Dekan INr. 3, S. 4; Institutsleitung INr. 15, S. 14). In einer sozialwissenschaftlichen Fakultät wurden bei der Gründung vor ca. 20 Jahren ganz bewusst keine Institute oder Departments eingeführt. Das hat sich laut Auskunft der Befragten sehr positiv auf die Zusammenarbeit und die Entwicklung der Fakultät ausgewirkt (bspw. Institutsleitung INr. 40, S. 9).

Geht eine starke Binnendifferenzierung zusätzlich mit einer Budgetautonomie der betreffenden Institute einher, so behindert dies die effiziente Umsetzung universitärer Finanzautonomie (siehe Kap. 6.2.3). Ein weiterer negativer Nebeneffekt einer starken Binnendifferenzierung ist die Aufblähung der akademischen Selbstverwaltung, da i. d. R. aus jedem Institut ein Interessenvertreter in die Gremien des Fachbereichs entsendet wird. *„Also die harmlosesten sind die Institutssitzungen, also die sind zweimal im Semester. Dann gibt es eine Bibliotheks-Kommission, eine Qualitätssicherungskommission, eine Studierendenkommission, eine Kommission für Studienordnungszeug, eine Kommission für Mittelverteilung, es gibt die Fakultätsratssitzungen alle vier Wochen und es gibt noch den engeren Fakultätsrat, der davor unter Umständen tagt. Also ich habe mit Sicherheit noch nicht alle aufgezählt. Ach ja, es gibt noch eine für Studienförderung“* (Institutsleitung INr. 36, S. 15).

Neben einer starken Binnendifferenzierung erweist sich auch eine große Heterogenität von Fachbereichen als problematisch. Wenn bspw. Ethnologen mit Informatikern, oder Sportwissenschaftler mit Politologen in einer Fakultät vereint sind, so ist es angesichts fachkulturell sehr unterschiedlicher Leistungskriterien und Themen sehr schwierig, ein angemessenes Verständnis zwischen den Fächern oder gar eine fachlich-inhaltliche Identität des Fachbereichs zu entwickeln (vgl. Institutsleitung INr. 11, S. 21).

38) In einigen Hochschulen führen neue fachbereichsübergreifende Organisations- und Abstimmungsstrukturen zu erhöhtem Abstimmungsaufwand bzw. komplizierteren Kommunikations- und Entscheidungswegen.

Bei den bisherigen Erörterungen zu den Aufbaustrukturen in den Fachbereichen ging es um die Auflösung bestehender Organisationsstrukturen zwecks besserer Kooperation und effizienterer Koordination. Die Untersuchung erbrachte allerdings auch zwei Beispiele dafür, dass eine zusätzliche Organisationsebene eingeführt wurde, um die gleichen Ziele zu erreichen. In dem einen Fall geschah dies, weil man nach langjährigen Diskussionen keine Zusammenlegung der Fachbereiche durchsetzen konnte (vgl. Institutsleitung INr. 19, S. 27f.). Deswegen wurden übergeordnete Einheiten geschaffen, in denen mehrere Fachbereiche zusammengefasst sind. Ein Mitglied des betreffenden Hochschulrates weist auf die damit verbundenen Probleme hin: *„Na ja, die alten Entscheidungsstrukturen bleiben ja erhalten, verstehen Sie, das sind ja Doppelstrukturen, die da entstehen, oder neue, zusätzliche. Und die Aufteilung in Fachbereiche und wie das gewählt wird und diese ganzen Geschichten, das bleibt so. (...) Das heißt, die machen was, was jedem Organisationssoziologen den Schweiß auf die Stirn treibt, eine Verdopplung und Verdreifachung von Strukturen. (...) Ja, da passiert dann gar nichts mehr, die steuern sich gegenseitig kaputt“* (Hochschulrat, INr. 13, S. 8).

Ähnliche Probleme wurden an einer anderen Hochschule geschaffen, die sich organisatorisch sehr eng mit weiteren Hochschulen verknüpft hat. Hier müssen nicht nur die traditionellen Entscheidungswege in Fächern und Fachbereich beschritten werden, sondern es findet in strategischen Fragen darüber hinaus auch noch eine Abstimmung mit den anderen Hochschulen statt. Dies verkompliziert wichtige Prozesse wie bspw. Berufungen oder fachbereichsspezifische Strategieplanungen mitunter enorm (vgl. bspw. Institutsleitung INr. 29, S. 7).

39) Bestimmte nach besonderen Be- und Verwertungslogiken arbeitende Fachbereiche wie Medizin, Musik oder Kunst werden in weitgehend autonome Teileinheiten ausgegliedert.

Neben den beschriebenen, je nach Hochschule mehr oder minder entschlossenen und erfolgreichen Bemühungen zur Restrukturierung der Fachbereichsstruktur ist an zwei der untersuchten Hochschulen festzustellen, dass vormalige Fachbereiche in weitgehend autonome Organisationseinheiten ausgegliedert werden. Dies betrifft zum einen die Medizin, die an zwei Hochschulen in eigenständige Körperschaften des öffentlichen Rechts ausgegliedert wurde, jedoch weiterhin Fachbereich der Universität bleibt. Als Ursache für die Auslagerung der Medizin wird genannt, dass dort neben Studium und Lehre als dritte Aufgabe auch die Patientenversorgung geleistet wird. Dies mache allein schon angesichts des enormen Etats ein professionalisiertes Management nötig (Hochschulrat INr. 2, S. 7; Senatsmitglied INr. 7, S. 25).

An einer der untersuchten Universitäten wurden überdies auch die Fachbereiche für Kunst und Musik in weitgehend eigenständige Organisationen bzw. eigene Hochschulen ausgegliedert. Ähnlich wie in der Medizin greift auch hier das klassische Schema der Wissenschaftsbewertung und -steuerung nicht. So stellt etwa eine Hochschulleitung auf die Frage nach der Leistungsbewertung für einzelne Fächer fest, dass es in den Naturwissenschaften relativ leicht sei, die Forschungsleistung über Drittmittel und Publikationsdatenbanken festzustellen, in den Sozial- und Kulturwissenschaften schon deutlich schwieriger, in der Kunst oder der Musik für ihn jedoch kaum möglich. *„Fragen sie mich nicht, wie wir das in der Kunst machen“* (Hochschulleitung INr. 1, S. 14). Ähnlich argumentieren auch andere Steuerungsakteure: *„(...) dann muss man halt so ein bisschen aufpassen, dass die Medizin anders tickt als manch andere Fächer. Oder nehmen sie jetzt mal die Musik oder Bildende Kunst; was sollen die Drittmittel einwerben? Die machen halt Preise, wenn sie gut sind oder wurschteln halt vor sich hin“* (Senatsmitglied INr. 7, S. 11; ähnlich Dekan INr. 17, S. 7).

6.2.2 Akademische Aufbaustrukturen jenseits von Fächern und Fachbereichen

40) Die klassische, disziplinär geprägte Fachbereichsstruktur wird zunehmend durch befristete, transdisziplinäre Forschungszentren und -schwerpunkte ergänzt.

Im Rahmen der Untersuchung wurde auch analysiert, inwieweit sich die akademischen Aufbaustrukturen jenseits der Fachbereiche gewandelt haben. Die empirischen Beobachtungen zeigen, dass fachbereichsungebundene akademische Aufbaustrukturen insbesondere der Förderung und Koordination transdisziplinärer Verbund-Forschung dienen. Entsprechende Ver-

bünde werden, wie in Kapitel 6.1.1. dargelegt, von Bund und Ländern durch eine ganze Reihe von Programmen (Exzellenzinitiative, DFG- und BMBF-Programme, Landes-Exzellenz-Programme etc.) gefördert und gelten als sehr wichtig für das Renommee einer Hochschule. Auch die Hochschulen selbst versuchen, mitunter aus eigenen Mitteln, entsprechende Aufbaustrukturen zu schaffen, die i. d. R. als Vorstufe bzw. Basis für die Einwerbung umfangreicher Verbundprojekte konzipiert sind. So definieren sie bspw. Schwerpunktbereiche oder gründen ein zentrales Forschungszentrum: *„Typischerweise sind Hochschulen, wenn Sie auf die Säulen gucken, vertikal strukturierte Gebilde. Wir haben fünf Fakultäten in der Universität. Das sind die fünf Säulen, die stehen teilweise sogar fast unverbunden nebeneinander, dass jede einzelne Fakultät ihre eigene Fakultätskultur hat und pflegt, behauptet und auch haben soll. Das heißt, dass wir in diesem föderativen oder gar föderalen System Universität die Gemeinsamkeiten niemals von alleine oder automatisch generieren können, sondern immer erzeugen müssen. Und vertikale Strukturen wie Fakultäten, wie Institute und teilweise eben auch Lehrstühle sind dem nicht per se zuträglich, sondern oft eher hinderlich. Dann etablieren sie Profilbereiche – die Termini sind austauschbar – das können sie high potential areas nennen, das können sie Profilbereiche nennen, das können sie Schwerpunktbereiche nennen. Was damit gemeint ist sind die Hochleistungsbereiche der Universität. Diese Hochleistungsbereiche der Universität, also die vitalen von ihnen, sind fakultäten- und disziplinenübergreifend“* (Hochschulleitung INr. 32, S. 9).

Ein grundlegendes Kennzeichen aller einschlägigen Strukturen ist, dass sie befristet bzw. projektförmig angelegt sind und sich ihre Existenzberechtigung bzw. Weiterführung im Wettbewerb um Drittmittel sichern müssen. Forschungsschwerpunkte, die nach einiger Zeit keine Gelder für die Verbundforschung eingeworben haben, werden wieder eingestellt. Die Universitäten werden damit – je nach Hochschule stärker oder schwächer ausgeprägt – zu Matrixorganisationen, in denen, neben den feststehenden und sich meist nur wenig verändernden und disziplinär geprägten Fachbereichsstrukturen, neue, befristete Strukturen einer fachbereichsungebundenen Zusammenarbeit entstehen. Diese Aufbaustrukturen führen zu neuen transdisziplinären Wissensarchitekturen, die von einigen Wissenschaftlern als inhaltlich sehr reizvoll beschrieben werden (bspw. Dekan INr. 27, S. 5; Institutsleitungen INr. 28, S. 16f. und INr. 16, S. 2; Senatsmitglied INr. 47, S. 7). So besteht die Möglichkeit flexibel und anlassbezogen ein koordiniertes Vorgehen von Wissenschaftlern aus unterschiedlichen Bereichen zu ermöglichen. Die eben bereits zitierte Hochschulleitung resümiert: *„Wir müssen uns sehr viele Gedanken machen über Binnenorganisation von Hochschule; und zwar eine Binnenorganisation, die die Kooperation, die Kollaboration, die Invention fördert und nicht behindert (...).*

Alles, was gut laufen soll, muss quer zu den vertikalen Strukturen liegen. Sie müssen die Universität als Matrix organisieren und zwar nicht in starren, unveränderlichen Formen, sondern anlassbezogen (...) wie die Initiativen eben entstehen“ (Hochschulleitung INr. 32, S. 9).

41) Am Rand der Hochschulen entsteht eine wachsende Peripherie von weitgehend autonomen, oftmals stärker privatwirtschaftlich organisierten Organisationseinheiten.

An einigen der untersuchten Hochschulen ist eine wachsende Peripherie von weitgehend autonomen Einrichtungen zu beobachten, die oftmals stärker privatwirtschaftlich organisiert sind. Solche Einrichtungen haben sich bspw. im Bereich des Wissenstransfers entwickelt. So wurden an einer Hochschule alle Weiterbildungsangebote, Patentverwertungs- und Existenzgründungsaktivitäten in gemeinnützige GmbHs ausgegliedert (vgl. Jahresbericht Dok. 2.2., S. 11 und 29). An einer anderen Hochschule wurde ein ebenfalls als GmbH geführtes Translationsinstitut gegründet, mit dem die Ergebnisse der medizinischen Forschung schnell in die Praxis der Krankenversorgung gebracht werden sollen (Hochschulleitung INr. 1, S. 17).

Diese Institute hat man nach privatwirtschaftlichen Prinzipien organisiert, da man davon ausgeht, dass sie ihre Aufgaben so effizienter erfüllen können. Die Vorteile einer privatwirtschaftlichen Organisationsform werden insbesondere in kürzeren Entscheidungswegen und mehr Flexibilität bei der Ausgestaltung von Arbeitsverhältnissen gesehen.

Weitgehend autonome Einrichtungen, deren Organisationsprinzipien nicht denen des öffentlichen Dienstes entsprechen, sind jedoch nicht nur im Bereich des Wissenstransfers entstanden. Zwei der untersuchten Hochschulen haben im Untersuchungszeitraum sehr hohe Einzelspenden erhalten, um Forschungsinstitute aufzubauen. Es ist bemerkenswert, dass diese Forschungsinstitute in beiden Fällen zwar Teil der jeweiligen Universität sind, jedoch weitgehend autark arbeiten und nicht in die bestehenden Fachbereichs- und Gremienstruktur eingegliedert wurden. Der Gründungsdirektor eines der beiden Institute sieht den besonderen Reiz des neuen Institutes darin, dass eine exzellente Infrastruktur bereitstehe und dass es die Möglichkeit gebe, exzellente Forscher „jenseits des Korsetts des öffentlichen Dienstes“ an das Institut zu holen und auszustatten (öffentliches Interview Dok. 1.29). Ähnlich äußert sich auch ein Hochschulratsmitglied der betreffenden Hochschule. „Das ist ein Beispiel, wie man an einer bestehenden Hochschule mit mehr Freiheitsrechten wirkliche strategische Akzente setzen kann. (...) wir haben uns entschieden für die Rechtsform einer gemeinnützigen GmbH. Damit unterliegen wir nicht den üblichen Reglementierungen der öffentlichen Hand, (...) sodass wir bei der Auswahl des Gründungsdirektors maßgeblich wirklich in der Lage waren, so wie wir wollen: Qualität und wenn es Geld kostet“ (Hochschulrat INr. 2, S. 28). Ganz ähnlich wird die

Situation für das zweite aus privaten Spenden finanzierte Forschungsinstitut an einer anderen Hochschule beschrieben. Die betreffende Hochschulleitung spricht von einer „*kleinen, feinen, amerikanisch angehauchten Privatuniversität innerhalb der Universität*“ (Hochschulleitung INr. 32, S. 3). Ein Senatsmitglied stellt fest: „(...) *also das [Name 1]-Institut ist noch nie, jedenfalls nicht, wenn es um irgendwelche Inhalte ging, noch nie Thema im Senat gewesen. Das ist eine völlig selbstständige Einrichtung. [Pause] Die also mit uns auch nicht viel zu tun haben wollen*“ (Senatsmitglied INr. 33, S. 19). Weiterhin stellt er fest, dass der betreffende Spender vermutlich „*wenig amüsiert*“ wäre, wenn die universitären Gremien in besagtes Institut hineinregieren wollten (ebd.).

6.2.3 Interne Mittelverteilung

42) Angesichts einer starken Ressourcenkonkurrenz sind interne Umverteilungsentscheidungen schwer umzusetzen und stehen unter hohem Legitimationsdruck.

Die Regelung der internen Mittelverteilung stellt eine der zentralen Ablaufstrukturen an Hochschulen dar. Ihre Ausgestaltung ist durch die Einführung von Globalbudgets in die Verantwortung der Hochschulen übergegangen. Die Budgethoheit der Hochschulen und in der Folge auch die Einführung der Fakultätsbudgetierung stellen die Steuerungsakteure in den Hochschulen vor eine neue Aufgabe. Die (Neu-)Verteilung der Gelder geschieht dabei vor dem Hintergrund einer allgegenwärtigen Ressourcenkonkurrenz; auf Hochschulebene zwischen den Fachbereichen und auf Fachbereichsebene zwischen den nachgeordneten Organisationseinheiten, seien es Departments, Institute oder Lehrstühle. Plastisch veranschaulichen lässt sich dies bspw. mit folgendem Zitat zur Ressourcenkonkurrenz der Fachbereiche: „*Ja, das ist ein Kampf bis aufs Messer. Es wird um jede hunderttausend Euro gestritten. Da ist natürlich das Problem, dass die Landesregierung unter dem Deckmantel der Autonomie der Hochschule nie die Spielregeln vorher festlegt, sondern die gibt dem Universitätspräsidenten und dem Kanzler eine bestimmte Summe Geld und sagt, macht ihr mal unter euch aus wie ihr das verteilt*“ (Senatsmitglied INr. 7, S. 12). Die Fachbereiche gleichen Tochterunternehmen, die um die gesamtuniversitären Ressourcen konkurrieren (Institutsleitung INr. 10, S. 10).

Möchte man in diesem Gefüge wesentliche Veränderungen vornehmen, bspw. also eine Professur aus einem Fachbereich in einen anderen Fachbereich verschieben, oder innerhalb eines Fachbereichs eine Professur von W2 in W3 umwandeln und dementsprechend eine andere Professur herunterstufen, so ist das oft nur schwer möglich. Hier gilt meist das Prinzip der Wahrung bestehender Besitzverhältnisse. So ist bspw. ein Interviewpartner der Meinung, dass

man in seinem Fachbereich eigentlich durchaus einmal das Mittelverteilungsmodell überarbeiten müsste, stellt jedoch gleichzeitig fest: *„Das geht einfach nicht, da kann man eigentlich immer nur sagen, dass man den Status Quo aufrechterhält, weil alles andere Mord und Totschlag geben würde. Das ist typisch, das gilt tatsächlich in solchen Situationen wo es ums Geld oder so etwas geht“* (Institutsleitung INr. 4, S. 4).

Vor diesem Hintergrund wird einsichtig, dass eine bewusste Umverteilung von Finanzmitteln innerhalb der Hochschule unter starkem Legitimationsdruck steht. Werden bestimmte Bereiche finanziell gestärkt, so muss das nach legitimen Gesichtspunkten geschehen und innerhalb der Hochschule bzw. des betreffenden Fachbereichs transparent gemacht werden. Ansonsten droht großer Unmut aus den „benachteiligten“ Bereichen. Dies ist bspw. an einer Hochschule der Fall, wo die präsidiale Steuerungsreserve und auch Mittel aus dem Hochschulpakt von der Hochschulleitung nach intransparenten Kriterien vergeben werden (vgl. Senatsmitglied INr. 53, S. 3f.) oder an einer anderen Hochschule, in der sich strategische Investitionen sehr stark auf einzelne Fachbereiche konzentrieren (vgl. Institutsleitung INr. 29, S. 12).

Zwei Verfahren, die dazu geeignet sind, den starken inneruniversitären Legitimationsdruck für Verteilungsentscheidungen zu begegnen, sind zum einen die leistungsorientierte Mittelvergabe (LOM) und zum anderen wettbewerbliche Verfahren, d.h. also universitätsinterne Ausschreibungen. Beide Verfahren sind je nach Handhabung relativ aufwendig, jedoch aufgrund ihrer klaren Wettbewerbs- und Leistungsorientierung gut geeignet, um Umverteilungsentscheidungen zu legitimieren. Deshalb erfreuen sie sich im Rahmen des Neuen Steuerungsmodells relativ großer Beliebtheit (vgl. Institutsleitung INr. 39, S. 12).

Neben der Leistungsorientierung werden in den Interviews auch zwei weitere Prinzipien deutlich, die universitätsinterne Verteilungsentscheidungen legitimieren können: Zum einen die Bewahrung der Fächervielfalt (bspw. Hochschulleitung INr. 1, S. 9) und zum anderen der Grundsatz, dass die Mittelverteilung jenseits wettbewerblicher Vergabeverfahren allen Professoren eine gewisse Grundausstattung gewährleisten soll. Diese Grundausstattung soll gewährleisten, dass alle Professoren arbeitsfähig bleiben und ihre prinzipielle Autonomie in Forschung und Lehre geschützt wird (bspw. Institutsleitung INr. 39, S. 21).

43) Die universitäre Haushaltssituation ist vielfach durch eine relativ geringe Menge an disponiblen Mitteln gekennzeichnet.

Ein weiterer wichtiger Umstand zum Verständnis der hochschulinternen Mittelverteilung ist die Tatsache, dass an Universitäten der bei weitem größte Teil der Mittel bereits im Voraus

verplant, d.h. in seiner Verwendung inflexibel ist. Da zur Umsetzung struktureller Veränderungen und strategischer Initiativen jedoch oftmals zusätzliches Geld notwendig ist (vgl. Kap. 6.1.2), spielt die Frage disponibler Mittel eine entscheidende Rolle. Durch zusätzliche und frei disponible Gelder können mitunter strategisch sehr bedeutsame Veränderungen erzielt werden, auch wenn die entsprechenden Summen angesichts der Gesamthaushalte von Hochschulen und Fachbereichen recht geringfügig erscheinen,

Im Rahmen der universitätsinternen Mittelverteilung gilt es zunächst grundlegend zwischen Personalmitteln einerseits und Sach- und Investitionsmitteln andererseits zu unterscheiden. Der Großteil der universitären Budgets besteht aus Personalmitteln. Dies gilt für die sozial- und kulturwissenschaftlichen Fächer, aber trotz mitunter teurerer Infrastruktur auch für die technisch-naturwissenschaftlichen Fachbereiche. So besteht etwa die jährliche Landeszuweisung einer der untersuchten Hochschulen mit MINT-Schwerpunkt zu 90% aus Personalmitteln (Hochschulleitung INr. 12, S. 7).

Der Großteil der Landeszuweisung wird an allen untersuchten Hochschulen als Globalbudgets an die Fachbereiche weitergegeben. Die Hochschulleitung behält hiervon lediglich ca. drei bis sieben Prozent für zentrale Aufgaben. Ebenso verhält es sich i. d. R. auch in den Fachbereichen, wo ebenfalls noch einmal ca. zwei Prozent für zentrale Aufgaben einbehalten werden. Der Rest wird dann je nach interner Struktur an Institute/Departments oder direkt an die Lehrstühle weitergegeben. Im Rahmen dieses Vorwegabzuges bestehen i. d. R. auf Hochschul- wie auch auf Fachbereichsebene nur relativ geringfügige disponible, d.h. strategisch einsetzbare Mittel. So gibt etwa die Hochschulleitung einer Universität mit einem Gesamtetat von ca. 380 Millionen Euro an, dass dem Präsidium lediglich ca. drei Millionen Euro als strategische Reserve zur Verfügung stünden (Hochschulleitung INr. 1, S. 12). Gerät eine Hochschule unter Einsparungsdruck, wie das an einigen der untersuchten Hochschulen der Fall ist (vgl. Kap. 6.1.1), so schmelzen überdies zunächst die wenigen disponiblen Mittel ab. In Unternehmen würde man in einer solchen Situation meist Angestellte entlassen oder zusätzliches Kapital aufnehmen, um wieder finanziellen Gestaltungsspielraum zu erlangen. Dies ist in Universitäten aufgrund der Beschränkungen des öffentlichen Sektors i. d. R. nicht möglich (vgl. Dekan INr. 38, S. 30f.).

Jenseits des genannten Vorwegabzuges gibt es jedoch auf Hochschul- und Fachbereichsebene noch weitere Wege, um disponible Mittel zu erlangen. Hierbei spielt die Allokation der Mittel aus frei bleibenden Stellen eine zentrale Rolle. Stellensperren sind ein weit verbreitetes Mittel um die oftmals anzutreffende staatliche Unterfinanzierung der universitären Haushalte zu

kompensieren. So ist an mehreren der untersuchten Hochschulen der Personalhaushalt von Beginn an nur zu ca. 95 Prozent ausfinanziert. Wenn allerdings wie üblich einige Professuren auch nur für kurze Zeit vakant bleiben oder kostengünstig vertreten werden, so können auch über die Kompensation dieser Unterfinanzierung hinaus sehr schnell bedeutsame Summen zusammen kommen. Weitere wichtige Quellen für strategisch einsetzbare disponible Mittel sind Sonderprogramme des Bundes und der Länder wie bspw. der Hochschulpakt. Hier haben die Hochschulleitungen die zusätzlichen Millionen für neue Studienplätze nur zum Teil an die betroffenen Fachbereiche weitergegeben und den Rest für die Finanzierung gesamtuniversitärer Projekte genutzt (bspw. Hochschulleitung INr. 41, S. 8). Schließlich sind auf Hochschulebene auch noch die Overhead-Mittel aus Drittmittelprojekten zu nennen, die von den einwerbenden Wissenschaftlern i. d. R. zu ca. 60-70 Prozent an die Hochschulleitung abgeführt werden. Hierdurch kann eine große Hochschule durchaus einige Millionen frei verfügbares Geld pro Jahr erzielen (vgl. Dok. 1.23).

Auf Fachbereichsebene bestehen sehr große Unterschiede im Hinblick darauf, inwieweit zentral zu vergebende, disponible Mittel vorhanden sind. So werden in einigen Fällen die Mittel frei bleibender Stellen auf Fachbereichsebene gebündelt, in anderen nicht. An zwei Hochschulen erhalten die Fachbereiche außerdem im Rahmen von Zielvereinbarungen mit der Hochschulleitung sogenannte Innovationsbudgets bzw. Budgets zur Strukturentwicklung (vgl. Hochschulleitung INr. 41, S. 19; Dekan INr. 38, S. 2). In beiden Fällen handelt es sich um weitgehend frei verfügbare Budgets von einigen hunderttausend Euro. Die Dekane, die bereits über längere Erfahrung mit diesem Instrument verfügen, berichten, dass diese Mittel eine sehr große Bedeutung für eine aktive strategische Entwicklung ihrer Fachbereiche besitzen. Durch die Innovationsbudgets werden strategische Investitionen ermöglicht, bspw. in gezielte Verbesserungen der Lehre durch Tutorien, die Vorbereitung von Drittmiteleinwerbungen oder eine professionalisierte Öffentlichkeitsarbeit (vgl. Dekane INr. 35, S. 5 und INr. 38, S. 2).

44) Die strategische Nutzung der Finanzautonomie in Hochschulen und Fachbereichen erfordert die Anpassung von Aufbau- und Ablaufstrukturen im Sinne einer Bündelung und Flexibilisierung von Mitteln.

Insgesamt befinden sich die Hochschulen zum Zeitpunkt der Untersuchung im Hinblick auf ihre autonome Haushaltsführung noch in einer Experimentier- und Übergangsphase. Die finanziellen Spielräume auf Hochschul- und Fachbereichsebene und auch die Verteilung der Gelder zwischen Hochschulleitung und Fakultäten müssen noch ausgelotet und austariert werden. *„Die Spielräume der Hochschule auszuloten, die die hat. Also das ist einer der Punk-*

te, mit dem der Hochschulrat sich rumschlägt und wo wir ein bisschen Schwierigkeiten haben, dahinter zu kommen. Das setzt nämlich voraus, dass der Kanzler, also die Hochschulleitung, dass die tatsächlich, wie soll ich sagen, dass die tatsächlich offen legen was sie machen können und was sie nicht machen können. (...) Und ich weiß, dass jede Hochschule Spielräume hat. (...) Und insofern ist das eigentlich viel spannender als es aussieht (Hochschulrat INr. 13, S. 7). Dass auch die Fachbereiche durch eine geschickte Haushaltspolitik gegenüber der Hochschulleitung beachtliche Vorteile für sich erzielen können, wird an einer anderen Hochschule deutlich. Hier konnten in einigen Fachbereichen erhebliche Rücklagen gebildet werden, während die Hochschulleitung gleichzeitig über Ressourcenmangel klagte (vgl. Hochschulleitung INr. 22, S. 12).

Einige der interviewten Steuerungsakteure, insbesondere Hochschulleitungen und Dekane, weisen darauf hin, dass sich ihre Hochschule von den Aufbau- und Ablaufstrukturen her noch stärker an die Gegebenheiten der Finanzautonomie anpassen müsse, um die mit ihr verbundenen Möglichkeiten und Potenziale zu nutzen. Ein wesentlicher Punkt hierbei ist die oftmals festzustellende Zersplitterung der disponiblen Mittel, die verhindert, dass die Fachbereiche ihre Budgetautonomie für zentrale strategische Initiativen nutzen können. Eine der befragten Hochschulleitungen hält fest: *„Es wird noch viel zu viel Verantwortung in die Institute gegeben und viel zu wenig global gedacht auf Fachbereichsebene. Die dezentrale Bewirtschaftung der Budgets, die ist sinnvoll und das Argument ist klar, weil dezentral weiß man am besten Bescheid über die Bedarfe und dann kann man das auch am besten verteilen. Man muss nur aufpassen. Wenn sie die Einheiten, die sie budgetieren, zu klein machen dann werden die unerwarteten Schwankungen, die der Alltag mit sich bringt, relativ zum Budget zu groß. Ganz banal, sie haben eine Einrichtung mit zwei Professoren und der eine erleidet morgen einen Herzinfarkt und dann brauchen sie zwei Jahre um die Stelle wieder zu besetzen. Und über zwei Jahre das Budget denen zu bezahlen; dann haben die ungefähr 200 bis 300.000 Euro rumliegen. Und bei anderen sind alle gesund und dann haben die plötzlich ein Defizit“* (Hochschulleitung INr. 1, S. 11).

Das Bemühen um eine Bündelung disponibler Mittel zur effektiven Ausgestaltung der Finanzautonomie soll eine effiziente Mittelverwendung in dem Sinne sicherstellen, dass das vorhandene Geld dort eingesetzt werden kann, wo es gebraucht wird. Eine solche Bündelung erlaubt weiterhin, wie in der vorangegangenen These dargelegt, die Finanzierung nennenswerter strategischer Projekte. Drittens sollen die neu geschaffenen Strukturen mehr Flexibilität ermöglichen und somit besser geeignet sein, um mit Budgetschwankungen umzugehen. Solche Schwankungen ergeben sich nicht zuletzt durch Veränderungen der staatlichen Zuwei-

sungen. Die Zunahme solcher Schwankungen ist untrennbar mit dem Ausbau befristeter Finanzierungen durch Drittmittel und staatliche Sonderprogramme verbunden. So kann bspw. auch ein Erfolg in der Exzellenzinitiative einen Fachbereich vor große Probleme stellen, wenn geklärt werden muss, wie die geschaffenen Strukturen nach Ablauf der Förderung dauerhaft finanziert werden sollen (Dekan INr. 3, S. 18). Auf Lehrstuhlebene ergeben sich bspw. Schwierigkeiten für den einzelnen Professor, der einen Drittmittel-Mitarbeiter nach Auslaufen der Projektförderung nicht mehr bis zu dessen Promotion beschäftigen kann, obwohl er sich dafür verantwortlich fühlt (Senatsmitglied INr. 21, S. 15).

45) Die Umsetzung von Budgetkürzungen geschieht in zunehmendem Maße nach strategischen Gesichtspunkten.

Unter den untersuchten Hochschulen befinden sich zwei Hochschulen, die im Untersuchungszeitraum in besonderem Maße von Budgetkürzungen betroffen waren. Anhand dieser beiden Fälle lässt sich recht gut beobachten, wie Budgetkürzungen unter den Umständen gestärkter organisationaler Selbststeuerung umgesetzt werden. Als wesentliche Veränderung gegenüber der traditionellen Hochschulsteuerung lässt sich feststellen, dass Stellenkürzungen zunehmend strategischen Gesichtspunkten folgen, anstatt wie zuvor, dem Prinzip der Kollegialität und Gleichheit folgend, bspw. durch allgemein gültige Stellensperren relativ gleichmäßig verteilt zu werden. So wurden einer der untersuchten Hochschulen von Landesseite massive finanzielle Kürzungen in Aussicht gestellt. Angesichts des Umfangs war absehbar, dass zu ihrer Bewältigung umfangreiche Stellenkürzungen notwendig werden würden. Die Hochschule reagierte darauf, in dem sie alle Fakultäten aufrief, ihre Professuren in drei Kategorien aufzuteilen: ein Drittel exzellente/unverzichtbare Professuren, ein Drittel „*verzichtbare*“ Professuren und ein Drittel „*Professuren, über die man reden könne*“ (Senatsmitglied INr. 21, S. 22; ähnlich Institutsleitung INr. 15, S. 4). Auch wenn in besagtem Fall Hochschulleitung und Fachbereiche sich gegenseitig die Verantwortung für die Auswahl der zu kürzenden Stellen zuschieben wollten, so war doch stets klar, dass sich die Auswahl der zu kürzenden Stellen nach ihrer Wichtigkeit für das Forschungsprofil der Universität bzw. der Fachbereiche richten sollte und nicht etwa danach, welche Professuren als nächstes frei werden und somit am leichtesten zu streichen wären. Ein Senator einer anderen Hochschule, an der ebenfalls Kürzungen ins Haus stehen, fasst die Entwicklung so zusammen: „*Also das Rasenmäherprinzip gibt es in [Ort 1, Hochschulstandort] nicht mehr, also das ist auch ganz ausdrückliche Politik des Präsidiums. Es wird geschaut, wo auf keinen Fall gespart werden soll. Also alle 10 Prozent weniger wird es aller Voraussicht nach nicht geben*“ (Senatsmitglied INr. 33, S. 10).

46) Die leistungsorientierte Mittelverteilung (LOM) erbringt aufgrund geringer Budgetrelevanz oder einer breiten Indikatorenpalette in den meisten Fällen wenig verhaltenssteuernde Wirkung.

In allen untersuchten Hochschulen wurde im Untersuchungszeitraum die Verteilung der Sach- und Investitionsmittel auf Hochschulebene über ein (leistungs-)indikatorgesteuertes Verfahren geregelt. Ähnlich gilt das für die meisten der untersuchten Fachbereiche. Nur noch in einigen wenigen Instituten werden diese Mittel, wie früher üblich, nach Status der Professuren oder ganz einfach zu gleichen Teilen an alle Lehrstuhlinhaber ausgeschüttet. Gleichzeitig stellt der Großteil der Interviewpartner fest, dass die leistungsorientierte Mittelvergabe nur sehr wenig verhaltenssteuernde Wirkung habe. Dies hat zwei wesentliche Gründe: Zum einen betrifft die LOM i. d. R. nur die Sach- und Investitionsmittel, d.h. einen sehr kleinen Teil des universitären Budgets. Für den einzelnen Professor geht es hier im Jahr oft nur um wenige tausende Euro. Zum anderen haben es eine ganze Reihe von Fachbereichen – teilweise bewusst, teilweise über die Jahre hin – so eingerichtet, dass sie als Berechnungsgrundlage für die LOM eine lange Liste von Leistungsindikatoren aufnehmen. Dies führt letztlich dazu, dass sich im Zeitverlauf für die einzelnen Lehrstuhlinhaber nur sehr geringe Schwankungen ergeben. *„Dann habe ich also damals, da hatten wir eine Kommission, das habe ich nicht alleine gemacht, zur Festlegung von Kriterien und dann habe ich mich dafür eingesetzt und das ist dann auch so gekommen, die Kriterien so fest zu legen, dass die Absurdität des ganzen Verfahrens besonders deutlich wurde. Ja, weil man also einfach irgendwie eine riesige Punkte-tabelle hatte, was es alles für Leistungstypen gibt“ (Senatsmitglied INr. 20, S. 13).*

Angesichts einer solchen Situation beschreiben einige Interviewpartner den betriebenen Dokumentationsaufwand und die mit dem Verteilungsmodell verbundenen Diskussion in den betreffenden Gremien und Kommissionen als deutlich überdimensioniert. Dies gilt insbesondere für Fachbereiche, in denen die Kriterien für wissenschaftliche Leistung relativ diffus oder sehr heterogen sind: *„Was ist ein Vortrag? Sind Preise mehr oder weniger wert als Publikationen?“ (Institutsleitung INr. 18, S. 5).*

Eine Ausnahme im Hinblick auf die i. d. R. recht geringe verhaltenssteuernde Wirkung der leistungsorientierten Mittelvergabe wird aus einigen Fächern berichtet, die nur sehr wenige Indikatoren in ihr Verteilungsmodell aufnehmen; so bspw. aus einem politikwissenschaftlichen Institut, in dem lange Zeit ein großes Ungleichgewicht im Prüfungsaufkommen vorherrschte. Hier werden 30 Prozent der Sachmittel analog zum Prüfungsaufkommen vergeben (Institutsleitung INr. 11, S. 17). Ähnlich verhält es sich etwa in einem ingenieurwissenschaft-

lichen Department, wo die LOM dafür sorgt, dass es nun leichter ist, Dozenten für eher unbeliebte Lehrveranstaltungen zu finden (Institutsleitung INr. 45, S. 10).

Als weitere Ausnahme können überdies die Bereiche gelten, in denen die leistungsorientierte Mittelvergabe auch die Personalmittel betrifft. Hier sind deutlich größere Beträge betroffen, so dass die Wissenschaftler gezwungen sind, sich stärker an den Kennzahlen zu orientieren. Unter allen untersuchten Fachbereichen ist das in einem Maschinenbau- und einem Medizin-Fachbereich der Fall. Wie bereits in Kapitel 6.1.4 erläutert, ist eine starke Orientierung an Kennzahlen typisch für die Fachkultur in diesen Bereichen. In besagtem Maschinenbau-Fachbereich wurden zunächst für fünf Jahre 60 Prozent aller Landesmittel indikatorgesteuert vergeben. Dies war möglich, weil die Landesmittel einen recht geringen Anteil der Etats im Maschinenbau ausmachen. Trotzdem führte die Regelung zu hohen Schwankungen und hohem Druck auf die Institutsleitungen und den Dekan, sodass inzwischen nur noch 20 Prozent der Landesmittel kennzifferngesteuert vergeben werden (vgl. Institutsleitung INr. 29, S. 4).

47) Das „Dezemberfieber“ bleibt trotz Globalbudgets in vielen Hochschulen und Fachbereichen erhalten.

Mit der Umstellung der Universitätshaushalte auf Globalbudgets war von politischer Seite die Hoffnung verbunden, das „Dezemberfieber“ abzuschaffen. Dass gegen Jahresende versucht wird alle Finanzmittel restlos zu verbrauchen, um kein Geld zurückgeben zu müssen und um sicherzustellen, dass im nächsten Jahr keine geringere Mittelzuweisung erfolgt, gilt als wesentliche Ursache für ineffiziente Mittelverwendung. Entsprechendes Verhalten sollte durch die Globalbudgetierung verhindert werden, indem die Hochschulen die Möglichkeit erhalten, Rücklagen aus nicht verbrauchten Landesmitteln zu bilden.

Gleichzeitig geben die Wissenschaftler an den meisten der untersuchten Hochschulen allerdings an, dass sie kaum in der Lage sind, auf Fachbereichs- oder Institutsebene Rücklagen zu bilden. Dies liegt bei einigen Fachbereichen daran, dass zum Jahresende schlicht und einfach tatsächlich kein Geld mehr vorhanden ist. An anderen Hochschulen, wo es aufgrund der relativ guten finanziellen Situation durchaus möglich wäre, Rücklagen zu bilden, unterbleibt dies meist ebenfalls, da es für die Hochschulen nach wie vor opportun ist, möglichst alle Gelder zu verausgaben. Nur so kann gegenüber dem Ministerium glaubwürdig geltend gemacht werden, dass die Landeszuweisung steigen sollte bzw. nicht weiter gekürzt werden darf. Dementsprechend werden die meisten Wissenschaftler von ihren Hochschulleitungen und Kanzlern nach wie vor dazu angehalten, möglichst sämtliche Gelder zu verausgaben; teilweise sogar, obwohl

dem wichtige sachliche Argumente, wie etwa das Ansparen von Geldern für anstehende Berufungszusagen, entgegenstehen (vgl. Institutsleitung INr. 5, S. 10f.).

Selbst wenn die Hochschulkanzler nicht darauf drängen, alle Gelder zu verausgaben, sind die Chancen zur Bildung von Rücklagen an Hochschulen sehr gering, wenn diese – wie in einigen Fällen üblich – mit chronisch unterdeckten Haushalten arbeiten. In einem solchen Fall wurden an einer Hochschule wiederholt alle vorhandenen Reserven zum internen Ausgleich der Unterfinanzierung eingezogen. Ein betroffener Wissenschaftler kommentiert: *„Ich habe das einmal gemacht und den Versprechungen der Kanzlerin geglaubt, dass man zum Jahresende nicht alles ausgegeben haben muss. Aber dann war das Geld doch weg. Also wir können keine Rücklagen bilden. Auch die Universität kann keine Rücklagen bilden. Das ist teilweise skandalös“* (Institutsleitung INr. 39, S. 14).

Eine der untersuchten Hochschulen erlebte – vom allgemeinen Trend abweichend – zwischen 1998 und 2009 einen erheblichen Aufwuchs an Landesmitteln bei gleichzeitig sinkenden Studierendenzahlen (vgl. Destatis 2012c und 2012d). An dieser Hochschule blieben im Zuge der Umstellung auf Globalbudgets in einigen Fachbereichen relativ große Summen an Landesmitteln zum Jahresende übrig. Der Kommentar der betreffenden Hochschulleitung hierzu verdeutlicht noch einmal das bisher Gesagte: *„(...) die Landesmittel, die wir kriegen, sind dafür da, den laufenden Betrieb zu decken und wenn da sichtbar im Jahr mehrere Millionen in irgendwelchen Bereichen übrig bleiben, dann passt da was nicht. Und das muss man aber erst mal gesehen haben, wie das möglich ist und wie die das gemacht haben. Die haben das ja nicht böswillig gemacht und dann versuchen wir halt jetzt Regeln aufzustellen, wie mit diesen Mitteln umzugehen ist. Wir haben am Anfang nicht gesagt – das ist völlig bescheuert –, dass die laufenden Mittel dazu da sind, den laufenden Betrieb zu decken und dass die auszugeben sind. Das fanden wir einfach so selbstverständlich damals, dass das keiner formuliert hat“* (Hochschulleitung INr. 22, S. 12). Inzwischen gilt an dieser Hochschule die Regel, dass, falls in einem Fachbereich mehr als 20 Prozent der Landeszuweisung übrig bleiben, ein Teil davon an die Hochschulleitung abgeführt werden muss (Dekan INr. 27, S. 9).

6.2.4 Ausrichtung und Besetzung von Professuren

48) Die Ausstattung und Besetzung von Professuren stellt eine zentrale strategische Weichenstellung für die Fachbereichs- und Hochschulentwicklung dar.

Angesichts der zentralen Stellung der Professoren in der Expertenorganisation Hochschule und der damit verbundenen Positionsmacht (vgl. Kap. 4.2) sowie angesichts der Tatsache,

dass Professoren ihre spezifischen, hochspezialisierten Kompetenzen i. d. R. in sehr langen Phasen aufbauen, besitzt die Ausrichtung und Besetzung von Lehrstühlen aus organisatorischer wie auch aus fachlich-inhaltlicher Sicht eine zentrale strategische Bedeutung. Dies wird auch in vielen Interviews hervorgehoben. *„Wenn sie als Präsident oder Präsidentin etwas wirklich ernst und wichtig nehmen müssen, dann ist es das Berufungsgeschäft“* (Hochschulleitung INr. 32, S. 14). Oder wie ein Dekan feststellt: *„(...) das ist eigentlich der ganz entscheidende Faktor bei der ganzen Universitätsplanung: Berufung. Wenn dann erst mal einer da ist, ist es schon zu spät“* (Dekan INr. 24, S. 3, ähnlich Institutsleitung INr. 40, S. 15).

Dort wo es eine fachbereichsweite strategische Planung gibt, sind Besetzungen zentraler Ansatzpunkt und Anlass für Strategiediskussionen, bspw. im Hinblick darauf, ob die frei werdende Professur als Verstärkung eines bestimmten Bereichs oder als Brücke zwischen bestehenden Forschungsgebieten genutzt werden soll (Dekan INr. 9, S. 3). Generell wird die Frage der Ausrichtung von Professuren oft sehr intensiv diskutiert, da hier vielfach unterschiedliche Interessen und Fachkonzepte der betroffenen Wissenschaftler aufeinandertreffen (bspw. Institutsleitung INr. 16, S. 4). Der Rahmen für die Wertigkeit und Ausstattung der neu zu besetzenden Professuren wird i. d. R. in Verhandlungen zwischen Fächern, Fachbereichen und Hochschulleitung definiert. Hiervon hängt ab, inwieweit es möglich ist, attraktive Konditionen anzubieten, die besonders reputierte Wissenschaftler anzuziehen vermögen (vgl. bspw. Institutsleitung INr. 40, S. 13).

An Besetzungen werden normative Leitlinien und strategische Imperative deutlich. So bspw. in einem technisch-naturwissenschaftlichen Fachbereich die klare Orientierung an der Drittmittelperformanz, die dazu führt, dass bestimmte Professuren nicht wieder besetzt werden (vgl. Dekan INr. 43, S. 5 und S. 9), oder in einem der untersuchten SOKU-Fachbereiche das Bemühen um den Erhalt der Fächervielfalt, was dazu führt, dass in den vergangenen Jahren bei notwendig gewordenen Streichungen stets die größeren Fächer einzelne Professuren abgeben mussten (vgl. Institutsleitung INr. 56, S. 20).

Situationen, in denen in einem bestimmten Fach oder Fachbereich gleich mehrere Professuren zur (Neu-)Besetzung anstehen, sind von besonderer Bedeutung als Ausgangspunkt für strategische Weichenstellungen. Solche Situationen bieten die Möglichkeit einer umfassenden Neuausrichtung und sind somit auch für die Hochschulleitungen von besonderem Interesse. *„(...) wenn, wie zum Beispiel bei den Volkswirten vor zwei Jahren oder wie im Augenblick und in den nächsten zwei, drei Jahren in der Biologie, plötzlich mehr als die Hälfte der Pro-*

fessoren in dem Ruhestand geht, dann bin ich der Meinung, kann ich die Berufsungsliste nicht dem Fachbereich allein überlassen. Also da muss nach meiner Meinung die Hochschulleitung überlegen: Wie will ich diesen Fachbereich neu ausrichten?“ (Hochschulrat INr. 2, S. 8f.).

49) Der Berufsungsprozess wird in der Praxis meist durch die unmittelbaren Fachkollegen dominiert, unterliegt jedoch zunehmend zentralen Steuerungsbemühungen.

Der Prozess der Ausrichtung und Besetzung von Professuren lässt sich in vier wesentliche Schritte unterteilen. Zunächst wird aus dem Fach/Institut bzw. dem Fachbereich heraus der Antrag auf (Wieder-)Zuweisung einer Professur gestellt. Anschließend entscheidet die Hochschulleitung (und mitunter auch noch das Ministerium), ob eine Professur zugewiesen wird. Fällt dieser Bescheid positiv aus, was in den allermeisten Fällen geschieht, so besteht der zweite wichtige Schritt darin, eine Berufungskommission zu bilden. Diese Kommission legt drittens einen Ausschreibungstext fest, auf den hin sich mögliche Kandidaten bewerben können. Als vierter Schritt erfolgt dann die Erstellung eines Berufungsvorschlages; i. d. R. eine Liste von drei Personen, die nach Präferenz sortiert werden. Anhand dieser Liste erfolgt die Berufung, früher durch das Ministerium, heute zunehmend durch die Hochschulleitung.

Die herkömmliche Organisation von Berufsungsverfahren soll durch relativ aufwendige Verfahren mit einer Vielzahl an Beteiligten vor allem offensichtliche Kungelei und Vetternwirtschaft verhindern. Neben den Instituten, dem Fachbereichsrat, dem Dekan, der Hochschulleitung und dem Ministerium ist je nach Hochschule auch noch der Senat am Berufsungsprozess beteiligt. Generell wird jedoch von vielen Interviewpartnern deutlich gemacht, dass in der Praxis die Mitbestimmungs- bzw. Einspruchsrechte der universitätsinternen Gremien nur relativ selten genutzt wurden. Beispielhaft verdeutlichen lässt sich das am Zitat eines Hochschulratsmitgliedes. „(...) *ich halte die jetzige Methode, dass der Senat letztlich die Liste beschließt oder sogar den Vorschlag und sie [die Ministerin] macht dann hinterher einen Haken dran, die halte ich nicht für gut. Und wenn man mal in Senatssitzungen gesessen hat und gesehen hat, wie das dann tatsächlich läuft, dass der Dekan Chemie vorträgt; alle anderen kennen diese Figuren sowieso nicht (...)*“ (Hochschulrat INr. 2, S. 8).

Auch wenn die Fachbereiche offiziell Herr des Verfahrens sind, herrscht in den Fachbereichsgremien oftmals ein Klima der Nichteinmischung vor, das dem in Kapitel 2.2 dargestellten „Nichtangriffspakt“ unter den Professoren entspricht. Selbst dort, wo es eine gemeinsame strategische Ausrichtung und entsprechende Strategiediskussionen im Fachbereich gibt, ist die Praxis letztlich dadurch geprägt, dass in den Fächern bzw. Instituten über die fachliche Ausrichtung entschieden wird. Die Institute, so sie denn groß genug sind, stellen auch die Mehr-

heit in den Berufungskommissionen und können dadurch i. d. R. über alle weiteren Schritte entscheiden (bspw. Dekan INr. 55, S. 11). Auch in den Fachbereichen ohne Institutsstruktur gibt es oftmals informelle Kreise von Fachrichtungen oder Fächern, die entscheidenden Einfluss auf spezifische Besetzungen haben (vgl. Institutsleitung INr. 39, S. 10). Lediglich bei offensichtlicher Uneinigkeit im Fach, massiven Problemen mit der Kapazitätsauslastung oder offensichtlichen Abweichungen vom vorgeschriebenen Verfahren, bspw. bei Hausberufungen oder Zweier-Listen, kommt es zu Nachfragen oder Blockaden auf den übergeordneten Steuerungsebenen. *„Also, wenn man einen überzeugenden Listenvorschlag hat mit einem einstimmigen Votum der Kommission, einstimmiges Votum des Fachbereichs, passiert da i. d. R. nichts“* (Institutsleitung INr. 10, S. 22; ähnlich bspw. auch Senatsmitglied INr. 54, S. 16).

Die weit verbreitete Praxis, die de facto den unmittelbaren Fachkollegen die entscheidende Rolle bei Besetzungen zubilligt, ist aus der Tatsache heraus zu verstehen, dass diese Fachkollegen i. d. R. die wissenschaftliche Leistung von Bewerbern am besten einschätzen können. Weiterhin müssen diese Fachkollegen mit dem neuen Professor in Zukunft am engsten zusammenarbeiten, so dass hier auch eine gute persönliche Basis wichtig ist. Dennoch gerät die herkömmliche Praxis durch institutionelle Veränderungen zunehmend unter Druck.

Formal sind an den untersuchten Hochschulen in den letzten Jahren die Einflussmöglichkeiten der Hochschulleitung auf den Berufungsprozess zum Teil deutlich gewachsen und die des Senates und des Ministeriums tendenziell bzw. deutlich geschrumpft. In Zeiten der Profilbildung und des wachsenden Rechenschaftsdrucks sowie eines stärker professionalisierten und zentralisierten universitären Managements wachsen an fast allen untersuchten Hochschulen die Bemühungen, die Dominanz der unmittelbaren Fachkollegen bei Berufungen zu schwächen bzw. strategische Ziele von Fachbereichen und Hochschulen stärker im Berufungsprozess zu verankern. Ein zentrales Indiz hierfür ist der an den meisten Hochschulen deutlich gewachsene Erklärungs- und Rechtfertigungsaufwand bei der Neubesetzung von Professuren. *„(...) also dass ein Berufungsverfahren nie einfach so läuft; sondern jedes Mal überlegt werden muss, wollen wir die nochmal, unter welcher Denomination wollen wir sie, mit welcher Stellenqualität wollen wir sie, also W1, W2 oder W3; braucht die die ganze Ausstattung? Also dass jedes Mal alles überlegt wird, das ist natürlich neu“* (Dekan INr. 35, S. 4).

Ausmaß und Mittel der tatsächlichen Einflussnahme zentraler Steuerungsakteure auf Besetzungsprozesse differieren allerdings sehr deutlich zwischen den untersuchten Hochschulen und Fachbereichen. Die Verpflichtung zur Begründung der Wiederzuweisung mit Bezugnahme auf Strategiepapiere (bspw. Strukturentwicklungsplänen der Fächer oder Zielvereinbarun-

gen auf Fachbereichsebene) ist relativ weit verbreitet. Dieser Einfluss ist jedoch bei näherer Betrachtung eher formaler Natur. Ein de facto stärkerer Einfluss der Hochschulleitung auf Besetzungen besteht mittlerweile an einer anderen Hochschule, an der mit jedem Antrag auf (Wieder-) Zuweisung ein sogenanntes Strategiegespräch mit dem Dekan und einem Mitglied der Hochschulleitung verbunden ist (vgl. Hochschulleitung INr. 32, S. 15f.). An einer weiteren Hochschule übt die neue Hochschulleitung einen relativ starken Einfluss auf Berufungsverfahren aus, indem sie, sobald ein Verdacht besteht, dass nicht der bestmögliche Kandidat vorgeschlagen wird, d.h. konkret bei ca. 20 Prozent aller Berufungslisten, zusätzlich externe Gutachten einholt und die Verfahren ggf. stoppt bzw. wieder zurück an die Fachbereiche verweist (Hochschulleitung INr. 41, S. 14f.).

An einer weiteren Hochschule gilt eine landesgesetzliche Sonderregelung, die besagt, dass die unmittelbaren Fachkollegen weder den Vorsitz noch eine strukturelle Mehrheit in den Berufungskommission haben dürfen. Dass allerdings auch solche Regelungen in der Praxis unterlaufen werden können, zeigt das folgende Zitat: *„(...) also die Mehrheit kommt nicht aus dem Institut. In den einzelnen Statusgruppen nicht, aber in der Summe kriegen sie es dann vielleicht doch wieder hin. Das heißt, wenn Sie zwei Professoren, ein wissenschaftlichen Mitarbeiter und einer aus der MTV Gruppe haben, dann haben Sie da schon mal einen starken Block drin. Außerdem ist es auch einfach so, dass jeder in der Fakultät sein Netzwerk hat, ob dann derjenige aus der Fakultät kommt oder nicht, dann ist das formal so, wenn der einfach zu dem Netzwerk gehört, dann ist das einfach nur noch eine Formalie. Dann haben Sie zwar nicht denjenigen aus dem Institut, aber Sie wissen eigentlich schon, welche Ausrichtung derjenige verfolgen wird“* (Institutsleitung INr. 25, S. 17; zu ähnlichen informellen Absprachen bei Berufungen siehe auch Institutsleitung INr. 10, S. 35).

50) Widersprüche zwischen der sozialen Passung einer Neubesetzung im Institut und den strategischen Interessen der Universität/des Fachbereichs machen bei Berufungen mitunter eine starke Einflussnahme von Hochschulleitung und Dekanen notwendig.

In vielen Interviews wird deutlich, dass bei Berufungen Interessengegensätze zwischen den Professoren im Fach und den Steuerungsakteuren auf Hochschul- und Fachbereichsebene bestehen. Hierbei handelt es sich um Widersprüche zwischen der sozialen Passung im Fach und den strategischen Interessen des Fachbereichs bzw. der Hochschule. Stellvertretend hierfür kann folgendes Zitat stehen: *„(...) wenn sie keine guten Berufungen machen können, kriegen sie mit Sicherheit keine Forschungsanträge, keine Drittmittelinwerbung zustande. Da*

gibt es eine praktisch direkte und ganz kurze Relation zwischen dem einen und dem anderen. Erstklassige Professoren berufen erstklassige Professoren, zweitklassige Professoren berufen drittklassige Professoren und erfolgreiche Initiativen einwerben tun nur erstklassige Professoren“ (Hochschulleitung INr. 32, S. 14).

Das geflügelte und in einigen Interviews angeführte Wort von „*zweitklassigen Professoren, die drittklassige Professoren berufen*“, wird einsichtig, wenn man sich vergegenwärtigt, dass die Berufung eines erfolgreichen Kollegen zwar einerseits das eigene Fach und den Wissenschaftsstandort stärkt; andererseits jedoch solche Berufungen forschungstarker Kollegen für weniger leistungsstarke Professoren mit erhöhtem Leistungsdruck und tendenziell sinkendem eigenen Einfluss und sinkender universitätsinterner Reputation verbunden sind. Somit liegt es mitunter im Interesse der Professoren eher forschungsschwache Kollegen zu berufen. Neben dem Leistungs- und Anspruchsniveau spielen für die soziale Passung im Fach selbstverständlich auch persönliche Sympathie und gewachsene Beziehungen eine Rolle. So stellt eine Institutsleitung fest: *„Und diese ganze Berufungskommission ist eine doppelbödigte Geschichte. Es ist eben nicht so, dass da, oder i. d. R. nicht so, dass dort einfach Menschen zusammen sitzen, die völlig ergebnisoffen faktische Argumente austauschen, und die besten Argumente setzen sich durch, und so entscheidet man dann. Sondern fast alle, die dann am Tisch sitzen, haben schon vor den Prozess Vorstellungen, wer es werden soll, und haben bestimmte Favoriten. Und jeder bringt die Argumente, die seinen Favoriten stützen, an, und versucht, die Argumente zu entkräften, die ihm schaden. Und es ist also ein großes rhetorisches Spiel, weil der Witz ist, dass die Argumente, die teilweise für einen persönlich mit so die wichtigsten sind, dass die nicht verfahrenstauglich sind. Also, zum Beispiel, ich weiß, ich kann Kollege XY nicht berufen, weil mit dem werde ich nur Krach haben. Das ist für mich natürlich, der hier in den nächsten 20 Jahren den Laden schmeißt, ein zentraler Punkt, ob ich mir hier einen Stinkstiefel an Bord hole oder nicht, ist doch klar. Und da kann der noch so gute Forschungsarbeiten machen, ja. Nur, das kann ich der Kommission nicht sagen. Also muss ich in der Kommission an seiner Forschung was zu kritteln haben. Und da und der Vortrag war nicht gut, und was weiß ich“ (Institutsleitung INr. 10, S. 22f.).*

Angeichts dieser Ausgangslage erbrachten die Interviews zwei instruktive Beispiele, wie Steuerungsakteure dafür sorgen können, dass bei anstehenden Besetzungen die strategischen Interessen des Fachbereichs bzw. der Hochschule an einer inhaltlich stimmigen und fachlich möglichst hochwertigen Berufung durchgesetzt werden können.

Das erste Beispiel betrifft eine Hochschulleitung, die versucht, durch Neuberufungen eine Trendwende in einem seit Jahren forschungsschwachen ingenieurwissenschaftlichen Fach umzusetzen. Hierzu legt sie die bereits laufenden Berufungsverfahren auf Eis und holt sich verschiedene externe Gutachten renommierter Professoren sowohl zum Fachstandort als auch zu den vorgeschlagenen Neuberufungen ein. Diese Gutachten bestätigen die bereits in einer zuvor durchgeführten hochschulweiten Evaluation festgestellte Forschungsschwäche des betroffenen Fachs und die geringe Leistungsstärke der vorgesehenen neuen Professoren. Die Hochschulleitung versucht nun im betreffenden Fach einen Professoren zu finden, mit dessen Hilfe eine Neuausrichtung des Fachs hin zu einem inhaltlich stimmigen und drittmittelstarken Forschungsprofil machbar ist. *„Und habe dann einen [Fach 1]Ingenieur identifiziert, wo ich gesagt habe, wenn sie Mut haben, baue ich um sie herum die [Fach 1] Ingenieure hier neu auf. (...) wenn sie das wollen. Dann müssen sie es aber auch aushalten, dass sie angefeindet werden. Und dann hat er sich das eine Woche überlegt und dann hat er ja gesagt. Und dann haben wir es öffentlich gemacht. Das hat 8 Wochen gedauert. Danach haben die den zum Dekan gewählt, haben ihre gesamte Struktur auf den hin ausgerichtet. Und dann war Ruhe im Staat“ (Hochschulleitung INr. 41, S. 16).* Wer die Hochschullandschaft kennt, benötigt wenig Phantasie um sich vorzustellen, dass mit einem solchen Vorgehen der Hochschulleitung enorme Verwerfungen und Unmut unter den Professoren bis hinein in die Öffentlichkeit verbunden ist. *„Also nicht nur, dass die Leute mir nur situativ böse waren und nicht gesehen haben, dass es zum Wohl der Universität ist, sondern vielmehr nachhaltig böse, weil ich hier natürlich auch Fachmeinungen diskreditiere, Fachkompetenz diskreditiere, ihre Arbeit diskreditiere, nicht wertschätze und so weiter. Also die Vorwürfe sind schon heftig, aber das kannte ich schon aus [Name 4, vorherige Universität]. Also da bin ich gelassen“ (Hochschulleitung INr. 41, S. 14f.).*

Ein weiteres Beispiel verdeutlicht den Einfluss eines Dekans auf anstehende Besetzungen in einem sozialwissenschaftlichen Fach. Hier war die Ausgangslage dadurch geprägt, dass in besagtem Fach bereits seit geraumer Zeit großer Unfrieden herrschte. Im Ergebnis führte das dazu, dass die Leistungen des Fachs in Forschung und Lehre deutlich hinter den Erwartungen zurückblieben. Angesichts von drei anstehenden Pensionierungen war der Dekan nun bemüht eine strategische Neuausrichtung hin zu den existierenden Forschungsschwerpunkten der Fakultät sowie die Berufung forschungsstärkerer Kollegen zu realisieren. Ein erster Schritt hierzu war sicherzustellen, dass die drei Neuberufungen in einer gemeinsamen Kommission verhandelt wurden. Als weiterer Schritt versicherte sich der Dekan der Rückendeckung der Hochschulleitung um einen noch existierenden Professor im besagten Fach bewusst aus dem

Berufungsverfahren herauszuhalten. „Also auch ganz konkret damals die Zusammensetzung der Kommission für die drei [Fach 1]-Professuren. Es war ganz, ganz wichtig, dass diese Kommission also [bricht ab]. Weil wenn das schief gegangen wäre, dann hätte man unsere [Fach 1] hier einpacken können. (...) Und da hatte ich also zuvor schon mit einem Fachvertreter mir Gedanken gemacht, wer da rein soll, auch welches externe Mitglied da rein soll und auch wer da nicht rein soll [Lachen]. (...) Also ich denke, jeder weiß das ja. Erstens, vorausschauend zu versuchen sozusagen zu antizipieren, sich zu bewegen, bevor sich die anderen anfangen zu bewegen und natürlich auch unter einem gewissem Rückgriff auf die Ressourcen, die Informationsressourcen, die das Dekanat birgt. Und natürlich auch der Rückhalt des Präsidiums (...). Also es gab dann einen Brief von einem Kollegen, der dann gesagt hat, warum bin ich nicht in der Kommission. Und ich habe den einfach beiseitegelegt, weil (...) es war mit den allen, die letztendlich konstruktiv an der Sache mitarbeiten wollten, dann bis dahin kommuniziert“ (Dekan INr. 38, S. 11).

Die beiden Beispiele machen deutlich, dass Dekane und Hochschulleitungen auch gegen Widerstände aus dem Fach heraus Einfluss auf die Besetzungspraxis nehmen können, wenn ihnen das im Interesse des Fachbereichs oder der Hochschule opportun erscheint. Hierbei müssen sie allerdings mit Gegenwehr rechnen und können sich keineswegs nur auf ihre Positionsmacht bzw. offizielle Macht- und Entscheidungsbefugnisse verlassen. Es ist vielmehr von entscheidender Bedeutung im Fach selbst Koalitionspartner zu finden um dann mithilfe von Blockade- oder Antizipationsstrategien die eigenen Intentionen durchzusetzen.

Bei weitem nicht alle interviewten Hochschulleitungen und Dekane wären bereit, sich den Konflikten auszusetzen, die mit derartigen Eingriffen in die Berufungspraxis der Fächer nahezu unweigerlich verbunden sind. Gleichzeitig betonen jedoch die engagierten Steuerungsakteure in diesen Positionen die Notwendigkeit entschlossenen Handelns von Dekanen und Hochschulleitungen für die Berufungspraxis; gerade wenn es darum geht dauerhaft problematische Konstellationen wie eklatante Forschungsschwäche oder starke interne Fragmentierung in Fächern aufzulösen (bspw. Dekan INr. 24, S. 3; Institutsleitung INr. 44, S. 23).

51) Eine Professionalisierung des Berufungsmanagements schafft transparentere und effizientere Prozesse sowie Möglichkeiten für vorausschauendes strategisches Handeln.

Jenseits der Verschiebung von Einflusspotenzialen im Verlauf des Berufungsprozesses stellen eine ganze Reihe von Interviewpartnern fest, dass die Berufungsprozesse an ihren Hochschulen in den letzten Jahren deutlich stärker strukturiert und transparenter gehandhabt werden

(Institutsleitungen INr. 26, S. 24 und INr. 59, S. 14; Senatsmitglied INr. 33, S. 15; Jahresbericht Dok. 5.5, S. 4). Festgeschrieben ist der Ablauf von Berufungsprozessen meist in den Grundordnungen der Universitäten, teilweise gibt es jedoch landesweite und mitunter auch fachbereichsspezifische Regelungen. Fasst man die zentralen Leitideen der beobachteten Restrukturierung von Berufungsprozessen zusammen, so geht es im Wesentlichen um drei Punkte: Erstens wird ein stärkerer Einbezug strategischer Erwägungen von Hochschule und Fachbereich inklusive der dafür nötigen finanziellen Flexibilität bei der Anwerbung hochreputierter Wissenschaftler angestrebt. Zweitens geht es um eine striktere Orientierung an wissenschaftlichen Leistungskriterien, bspw. durch die Sicherstellung unabhängiger Außengutachten oder durch die stärkere Orientierung an fachspezifischen Leistungskennziffern. Drittens bemüht man sich um eine schnellere und transparentere Umsetzung von Berufungen bspw. durch den Wegfall von Abstimmungsschleifen, wie die i. d. R. nur formale, aber trotzdem zeitaufwendige Prüfung von Berufungsvorschlägen durch das Ministerium und den Senat.

Nicht besetzte Stellen oder sehr lange andauernde Berufungsverfahren stellen an einigen Hochschulen ein beachtliches Problem dar. Sie können externe Ursachen haben, wenn bspw. ein ausgewählter Kandidat letztlich doch nicht kommt, haben aber oft auch interne Gründe, wenn bspw. ein Interesse daran besteht, eine Professur vakant zu erhalten, um auf die ein oder andere Art von den auflaufenden Mitteln zu profitieren oder aufgrund von Streitigkeiten oder aus Nachlässigkeit keine rechtzeitige Ausschreibung erfolgt (vgl. Dekan INr. 58, S. 4).

Im Allgemeinen sind vakante Professuren kein gutes Zeichen für die Organisation eines Fachbereichs oder Faches, wie die Gegenüberstellung der beiden folgenden Beispiele veranschaulicht. So beschreibt etwa die Hochschulleitung einer Hochschule mit relativ wenig professionalisiertem Berufungsmanagement folgende Situation: „(...) *ich habe in einem Fachbereich ein Teilfach, da werden jetzt Ende September zwei Professuren frei, weil die Stelleninhaber in den Ruhestand gehen. Diesen Fachbereich habe ich vor zwei Jahren aufgefordert, einmal Überlegungen anzustellen, was sie jetzt machen, wenn die beiden Professuren frei werden. Die sind sehr ähnlich ausgerichtet und dann habe ich gedacht, sie müssen sich einmal überlegen, ob sie die beiden Professuren mit dieser ähnlichen Ausrichtung so beibehalten wollen oder ob sie da nicht einen neuen Bereich machen. Die haben zwei Jahre lang nur herumgestritten! Und ich habe keinen Hinweis bekommen, was die wollen. Jetzt, nachdem ich die Abschiedsurkunden übergeben habe, jetzt habe ich die erste Vorstellung bekommen, was sie beabsichtigen. Jetzt dauert es natürlich mindestens ein Jahr, bis beide Professuren besetzt sind*“ (Hochschulleitung INr. 51, S. 22). Als Gegenpol zu einem solchen Fachbereich kann

der Maschinenbau-Fachbereich einer der untersuchten Hochschulen gelten. Dieser forschungsstarke Fachbereich verfügt über einen sehr klar strukturierten Berufungsprozess. Darüber hinaus existiert eine stetig aktualisierte Berufsplanung mit einem Zeithorizont von 5 Jahren. In dieser Planung sind bspw. die anstehenden Pensionierungen festgehalten, aber auch die Erwartungen im Hinblick auf die fachliche Ausrichtung oder die Drittmiteleinwerbungen der neuen Kollegen. Diese Erwartungen bilden dann wiederum die Basis für Berufszielvereinbarungen (vgl. Dekan INr. 27, S. 6f.).

Eine andere interessante Innovation im Hinblick auf ein effektives und effizientes Berufsmanagement besteht in einer fachbereichsübergreifenden Forschungseinrichtung, die bei Berufungen eine erhöhte Flexibilität ermöglicht. Eine solche Einrichtung wurde im Zug der aktuellen Reformen an einer der untersuchten Hochschulen eingeführt. Wird bspw. in einem bestimmten Fach erst in zwei Jahren eine Professur frei, so kann dieses Fach, wenn es einen ausgezeichneten Bewerber kennt, selbigen zwischenzeitlich über die zentrale Forschungseinrichtung finanzieren lassen. Voraussetzung hierfür ist allerdings der Nachweis einer besonderen Bedeutung für das Forschungsprofil der Hochschule (vgl. Hochschulleitung INr. 1, S. 7).

Schnelligkeit und Flexibilität schaffen verbesserte Voraussetzungen, wenn es darum geht exzellente Wissenschaftler an eine Hochschule zu holen. Hierbei ist, wie bereits in Kapitel 6.2.3 dargelegt, auch eine geeignete interne Mittelverteilung innerhalb der Hochschule wichtig, die es ermöglicht auf Hochschul- und je nach Regelung auch auf Fachbereichsebene flexibel auf die Ausstattungswünsche attraktiver Wissenschaftler eingehen zu können (vgl. Institutsleitung INr. 44, S. 14). In diesem Sinne hält eine der befragten Hochschulleitungen fest: *„Deshalb müssen sie richtig Geld in die Hand nehmen, um gute Leute zu kriegen“*, und fügt mit einer gewissen Ironie weiter hinzu: *„Wenn die dann mal hier sind, müssen sie sie daran gewöhnen, dass sie sich alles selbst verdienen, was sie brauchen“* (Hochschulleitung INr. 32, S. 14).

52) Die Kriterien für Berufungen haben sich in einigen Fachbereichen verändert, wobei insbesondere die bisherigen Drittmiteleinwerbungen, die Ausrichtung an bestehenden Forschungsschwerpunkten und die Frauenförderung bedeutsamer werden.

Die bisher beschriebenen Veränderungen im Hinblick auf die strategische Ausrichtung von Hochschulen und Fachbereichen wie auch im Hinblick auf den prozeduralen Ablauf von Berufungen führen je nach Fachgebiet zu mehr oder minder starken Veränderungen im Hinblick auf die Auswahlkriterien von Hochschullehrern. Dort wo eine fachbereichs- oder auch hochschulweite inhaltlich strategische Ausrichtung existiert, wird eine Orientierung an derselben im Rahmen von Berufsverfahren zunehmend wichtiger. Neuberufungen zielen i. d. R. auf

die Stärkung existierender Forschungsschwerpunkte oder in selteneren Fällen auf die Erschließung neuer zukunftssträchtiger Forschungsgebiete ab (bspw. Dekane INr. 27, S. 5 und INr. 48, S. 7). Eine Institutsleitung in einem anderen Fachbereich beschreibt die Veränderung am Beispiel einer konkreten Berufung so: *„Also in der BWL ist Marketing **der** Lehrstuhl. Er gehört aber auch zu Innovation und nachhaltiger Entwicklung [Forschungsschwerpunkt der Fakultät]. Und deswegen habe ich die Finger auch drin gehabt, dass da in die Ausschreibung mit rein kam ‚Innovationsmarketing‘. Also sie können nicht einfach sagen, wir berufen einen Lehrstuhl, der macht jetzt Tierfuttermarketing oder so etwas: Das geht nicht mehr“* (Institutsleitung INr. 40, S. 9; ähnlich Hochschulleitung INr. 22, S. 16).

Neben spezifischeren Erwartungen im Hinblick auf die fachliche Ausrichtung von Professuren hat sich in einigen Fachbereichen in den letzten Jahren eine verstärkte Orientierung an den bisherigen Drittmittelinwerbungen entwickelt. Beispielhaft hierfür kann das Zitat eines Professors aus einem sozialwissenschaftlichen Fachbereich gelten: *„(...) junge Kollegen und Kolleginnen, die jetzt Professuren übernehmen, die sind alle schon danach ein Stück mit ausgesucht, ob sie Drittmittel einwerben. Als ich meine Stelle gekriegt habe vor 30 Jahren, irgendwann einmal in [Ort 1], da war das irgendwie kein Kriterium. Da war das irgendwie: ‚Wie viel hat er geschrieben? Und hat er gute Ideen? Und theoretisch gut und kann er gut Lehre machen?‘ Aber Drittmittel, danach hat da kein Mensch gefragt. (...) Wir haben ja früher auch eine Ausstattung mit Mitarbeitern aus dem Haushalt gehabt, die uns das Arbeiten auch ermöglicht haben. Und wenn einer da eben einfach so mit denen gearbeitet hat, ging das halt und das ist ja gar nicht mehr vorhanden. Wir müssen ja die Drittmittel haben, um Leute auch hier zu haben“* (Senatsmitglied INr. 21, S. 19; ähnlich Institutsleitung INr. 44, S. 10).

Ein weiteres Kriterium, das je nach Hochschule und Fachbereich in den letzten Jahren recht stark an Bedeutung gewonnen hat, ist das Geschlecht der Bewerber. Politische Förderprogramme und öffentliche Meinung zielen auf eine deutliche Steigerung des Frauenanteils unter den Professoren. Ein Interviewpartner beschreibt die relativ starke Bedeutung dieses Kriteriums so: *„Also, wir haben halt das Problem, dass wir bis auf Frau [Name 6] momentan bei den Professuren komplett mit Männern besetzt sind. Das ist mittlerweile, muss man sich mal vorstellen, ist mittlerweile ein Makel. Also, das geht jetzt schon so weit mit der Schere im Kopf, dass ich bei den Ausschreibungen [Name 7]- und [Name 8] -Nachfolge die Frauen, die da sind, ganz genau angucke, in der Hoffnung, eine Stelle einer Frau geben zu können, damit Ruhe ist bei dem Thema“* (Institutsleitung INr. 10, S. 26f.).

6.2.5 Koordination von Studiengängen und Lehrveranstaltungen

53) Neue Aufgaben und Verantwortlichkeiten der Hochschulen führen zu einer stärker zentralisierten Koordination von Studienorganisation und Studierendenbetreuung.

Die Koordination von Studiengängen und Lehrveranstaltungen zeigt sich im Rahmen der empirischen Untersuchung als eine weitere wichtige Ablaufstruktur, an deren veränderter Regelung sich in einigen Hochschulen ein Ausbau der organisationalen Selbststeuerung ablesen lässt. Für das Verständnis des aktuellen Wandels der entsprechenden Ablaufstrukturen ist es zunächst wichtig festzuhalten, dass den Hochschulen in den vergangenen Jahren im Bereich der Lehre einige neue Verantwortlichkeiten zugeschrieben wurden. Das folgende Zitat bringt diese Veränderung recht gut auf den Punkt: *„Also das hat ja früher niemanden [bricht ab]. Also mein Chef, der wusste gar nicht wie viele Leute in der Regelstudienzeit studieren oder wie hoch die Wechsel- oder Abbrecherquote ist. Da war jeder für sich selbst verantwortlich irgendwie und heute übernimmt natürlich die Uni Verantwortung dafür, ob sie effizient universitäre Lehre anbietet oder ob hier viel verpulvert wird in Langzeitstudierende und Leute, die ins Studium geraten und aber dann aus Verlegenheit bleiben, ein Jahr und dann doch wieder wechseln. (...) Das heißt also wir sind verantwortlich dafür, ob die Leute das richtige Studium finden, wir sind dafür verantwortlich, dass sie also richtig zu studieren anfangen (...), wir sind verantwortlich für die Berufspassung unserer Module, dass also die Absolventen auch irgendwo landen und nicht in der Arbeitslosigkeit“* (Dekan INr. 35, S. 4f.). Ein anderer Interviewpartner hält zur Umsetzung von Bachelor- und Masterstudiengängen fest: *„(...) es ist letztlich eine Veränderung der Studiengänge in eine Richtung, dass man die Studierenden mehr betreuen will, sie mehr an die Hand nehmen will“* (Senatsmitglied INr. 21, S. 32).

Die erhöhten Ansprüche im Hinblick auf die Effizienz universitärer Lehrangebote und die Betreuung der Studierenden führen in den untersuchten Hochschulen zu einer ganzen Reihe von neuen zentralen Koordinationsstellen und -mechanismen. Beispielhaft hierfür steht der Ausbau von universitären Qualitätssicherungssystemen, der an einigen Hochschulen bereits bis zur Einführung der Systemakkreditierung vorangetrieben wurde. Hierzu bemerkt eine der befragten Hochschulleitungen: *„Die Systemakkreditierung ist deshalb wichtig, weil wir zurückkommen müssen zu einem institutionellem Selbstbewusstsein und auch einer Verantwortung, dass wir qualitativ ausbilden können und qualitativ hochwertig arbeiten in allen Bereichen; und das auch regelhaft überprüfen und korrigierend eingreifen können“* (Hochschulleitung INr. 1, S. 15f.; ähnlich Hochschulleitung INr. 32, S. 18). Weiterhin wurden an einigen der untersuchten Hochschulen in den letzten Jahren mit Studiendekanen und

Studiengangsmanagern in Fachbereichen und Fächern Positionen geschaffen, die für die Koordination und Weiterentwicklung des Lehrangebotes verantwortlich sind (bspw. Dekan INr. 38, S. 16). Auch die an einigen Hochschulen unternommene Bündelung der Studierendenberatung und -verwaltung in einer zentralen Organisationseinheit kann als Element stärkerer zentraler Koordination betrachtet werden (Jahresbericht Dok. 1.5, S. 15; Dok. 1.11, S. 8).

Die o.a. Entwicklung gilt in der geschilderten Stringenz nicht für alle Hochschulen und Fachbereiche. Dies wird an der Gegenüberstellung von zwei Zitaten deutlich. Das eine stammt von einer Hochschule, die entsprechende Koordinationsmechanismen geschaffen hat: *„(...) sonst wäre das im kompletten Chaos geendet, wenn wir nicht einen gehabt hätten, der uns sagen konnte: ‚Ihr habt zu viele Module oder zu wenig, eure Module sind zu groß. Eure Prüfungsdichte ist zu hoch, eure ist zu niedrig.‘ Also wenn es da nicht eine zentrale Intelligenz gibt, wäre das noch viel chaotischer als es ohnehin schon war“* (Dekan INr. 35, S. 7). Diese Einschätzung wird bestätigt durch das Zitat einer Institutsleitung an einer Hochschule mit unterentwickelter zentraler Koordination: *„Und hier macht jeder irgendwann irgendwie Prüfung. (...) Es gibt zwar einen Prüfungsausschuss, aber das ist kein Prüfungsausschuss. (...) Es gibt nichts, was zentral organisiert ist. Chaos!“* (Institutsleitung INr. 56, S. 30f.).

54) Die inhaltliche Überfrachtung vieler neu eingeführter Studiengänge ist die Folge typischer organisationaler Probleme deutscher Hochschulen bei Gemeinschaftsaufgaben, die mit wenig persönlichem Reputationsgewinn verbunden sind.

In den Gesprächen mit Hochschullehrern wird an einigen Stellen deutliche Kritik an der inhaltlichen Ausgestaltung der neuen Bachelor- und Master-Studiengänge deutlich. Moniert wird insbesondere, dass, nicht zuletzt durch eine hohe Prüfungsdichte, ein verschultes System entstanden sei, so dass die neuen Studienstrukturen Unselbstständigkeit und oberflächliches Auswendiglernen der Studierenden fördern (bspw. Senatsmitglied INr. 21, S. 35; Dekan INr. 35, S. 14). Zwar weisen einige Interviewpartner darauf hin, dass externe formale Vorgaben, insbesondere von Seiten der Akkreditierungsagenturen, im Laufe der Zeit ihren Teil dazu beigetragen haben, dass besagte Schieflage entstand (vgl. Institutsleitung INr. 25, S. 53f.); gleichzeitig ist jedoch unbestreitbar, dass vor allem die an den Studiengängen beteiligten Fachprofessoren selbst die Studienstruktur definieren und zu verantworten haben. *„Das liegt nur an dem Fach selber und nicht an irgendwelchen äußeren Vorgaben. Da haben wir hier auch immer ganz viele Diskussionen, aber das ist eben so. ‚Leute, ihr seid selber schuld, ihr habt diese Regeln gemacht und ihr habt geglaubt, dass das so nötig ist‘. Es gibt ja auch etli-*

che Fächer, die das jetzt begriffen haben, dass sie es selber waren und die daraus jetzt was machen“ (Hochschulleitung INr. 22, S. 24).

Als eine wesentliche Ursache dieses interessanten und relativ weit verbreiteten Phänomens kann die Tatsache gelten, dass es bei der Ausgestaltung der neuen Studienordnungen um eine Gemeinschaftsaufgabe geht, die für den individuellen Professor wenig persönlichen Vorteil verspricht. Es verwundert also nicht, dass die Bologna-Reform trotz einer relativ langen Vorlaufzeit an einigen Hochschulen erst spät angegangen wurde. Als dann die Umstellung erfolgen musste, wurden in nicht wenigen Fällen ganz offenbar die Anforderungen der alten fünfjährigen Studiengänge in die neuen dreijährigen Studiengänge überführt. *„Das lag natürlich auch an einem selbst, weil die Professoren, die haben die Inhalte ihrer Magisterstudiengänge, ihrer Diplomstudiengänge, unverändert in die Bachelor-, Masterkultur übernehmen wollen und das konnte nicht funktionieren. In den Fachbereichen, die einmal entrümpelt haben, was die wenigsten gemacht haben, da hat es gut funktioniert“ (Hochschulleitung INr. 51, S. 31).*

Das Fehlen einer zentralen Koordinationsstelle, die sich die Perspektive der Studierenden zu eigen macht, vervollständigte die problematische Ausgangslage. *„Also keiner hat mal abgecheckt: Kann ein Student (...) das alles leisten, was da abgefordert ist. Also die Brille des Endverbrauchers mal aufzusetzen, das hat niemand gemacht“ (Dekan INr. 35, S. 7).*

55) Ein erhöhtes Prüfungsaufkommen, die Strukturierung des Studiums in Modulen, Vorgaben der Akkreditierung und der vermehrte Einsatz von Informationstechnologien führen zu einer wachsenden Verrechtlichung, Bürokratisierung und Inflexibilität der Studienorganisation.

Eine ganze Reihe von Interviewpartnern klagt darüber, dass die Lehrorganisation in zunehmendem Maße verrechtlicht werde und insgesamt weniger flexibel und bürokratisch aufwendiger sei als früher. Beispielhaft hierfür steht folgendes Zitat: *„Es kann nicht sein, dass wir ein Curriculum festschreiben und jedes Mal, wenn man die Lehrveranstaltung ändern will, einen Fakultätsratsbeschluss oder einen Universitätsleitungsbeschluss brauchen. Bis hin zu der völlig absurden Akkreditierung von Studiengängen. Was ich früher im Diplom hatte – ich bin jetzt keiner, der unmittelbar dem Diplom hinterher jammert – aber ich konnte von einem Semester auf das nächste sagen: ‚Komm, wir probieren mal eine neue Lehrveranstaltung aus und gucken wie sie bei den Studenten ankommt‘. Ohne dass ich dafür ein Modulhandbuch schreiben muss, die Prüfungsordnung ändern und so weiter. Alle diese kleinen Möglichkeiten, Dinge zu probieren, Dinge zu ändern, mal anzutesten, Versuchsballons zu starten, alles das wird in Bürokratie erstickt und die Lust geht verloren überhaupt noch was zu machen“ (De-*

kan INr. 14, S. 29). Ein anderer Interviewpartner stellt fest, dass er Angebote für interessante und sogar kostenfreie Lehraufträge ehemaliger Professoren ablehnen muss, da diese nicht in die Studienverwaltungssoftware eingegeben werden können (Institutsleitung INr. 10, S. 13). Er konstatiert zur aktuellen Entwicklung der Lehrorganisation: *„Und deswegen ist es eine ganz schlechte Erfahrung, je mehr Verwaltung wir einkaufen, desto formalisierter und menschenunfreundlicher, und vor allem studienunfreundlicher werden die Vorgänge“* (Institutsleitung INr. 10, S. 5).

Für diese Entwicklung konnten im Rahmen der Untersuchung vier wesentliche Ursachen identifiziert werden. Zum ersten sind die neuen Studienstrukturen typischerweise durch eine deutlich erhöhte Zahl an justiziablen Prüfungen gekennzeichnet, da heutzutage deutlich mehr Teilleistungen in die Abschlussnote eingehen. Änderungen erfordern dadurch im Vergleich zur alten Studienstruktur mitunter deutlich umfangreichere bürokratische Verfahren. Zweitens sind die neuen Studiengänge in Modulen strukturiert, was die Lehrplanung aufwendiger und Änderungen einzelner Veranstaltungen schwieriger macht (Dekan INr. 35, S. 4). Weiterer bürokratischer Aufwand und weitere Einschränkungen entstehen drittens im Zuge der in den meisten Bundesländern inzwischen verpflichtenden Akkreditierung der Studiengänge, die von einer ganzen Reihe von Befragten sehr kritisch gesehen wird: *„ein bürokratisches Monster“* (Institutsleitung INr. 59, S. 12; ähnlich bspw. Senatsmitglied INr. 21, S. 32). Zum vierten müssen die Fächer ihre Lehrorganisation in zunehmendem Maße an zentral koordinierte IT-Systeme, d.h. eine zentrale Studierenden- und Lehrverwaltung, anpassen. Ein Interviewpartner bemerkt: *„(...) wir können doch nicht hier unsere inhaltliche Arbeit, die inhaltlichen Fragen danach ausrichten, ob das das Computersystem kann oder nicht. (...) Aber das ist eben teilweise so“* (Dekan INr. 55, S. 19; vgl. auch Hochschulleitung INr. 41, S. 23; Institutsleitung INr. 10, S. 32).

6.3 Organisationskultur

Der Begriff der Organisationskultur ist, wie in Kapitel 4.2 dargelegt, durch eine gewisse Diffusität gekennzeichnet. Veränderungen der Kultur sind empirisch prinzipiell weniger greif- und nachweisbar als etwa Änderungen der Aufbau- und Ablaufstrukturen oder der strategischen Ausrichtung von Hochschulen. Bei der Analyse der Organisationskultur geht es weniger darum, ganz konkrete, objektiv nachweisbare Veränderungen und Fakten, wie bspw. eine Neustrukturierung der Fachbereiche oder eine Veränderung der Ressourcengewinnung, festzuhalten. Stattdessen müssen Indizien und subjektive Wahrnehmungen gesammelt, interpre-

tiert und in einen Sinnzusammenhang integriert werden. Dies verleiht der entsprechenden Analyse zwangsläufig einen stärker explorativen und interpretativen Charakter. Gleichzeitig ist, wie in Kapitel 4 dargelegt, der Kultur als verhaltensprägendem Ordnungsmoment in Organisationen, gerade auch in Hochschulen, eine große Bedeutung beizumessen. Im Folgenden werden die empirischen Beobachtungen zu den Analysekatégorien *Kooperationskultur* (Kap. 6.3.1), *Identifikation mit der Organisation* (Kap. 6.3.2) und *Akademische Werte als Element der Organisationskultur* (Kap. 6.3.3) vorgestellt.

6.3.1 Kooperationskultur

56) Durch die Förderung der Verbundforschung, neue Studienstrukturen und wachsenden Ressourcendruck gewinnt Kooperation als Handlungsmuster und Handlungskompetenz für Hochschullehrer zunehmende Bedeutung.

Hochschulen sind, wie in Kapitel 4.2 herausgearbeitet, sehr stark durch horizontale Strukturen bzw. nebeneinander stehende Organisationseinheiten (Fachbereiche, Institute, Lehrstühle) geprägt. Vor diesem Hintergrund ist die Frage nach informellen Kooperationen bzw. nach der Kooperationskultur von zentraler Bedeutung für die Handlungskoordination an Hochschulen. Dies gilt insbesondere angesichts der Tatsache, dass im Zuge der sich wandelnden Rahmenbedingungen erfolgreiche Kooperation zunehmend wichtig für Hochschulen und die an ihnen beschäftigten Wissenschaftler wird. Hierfür konnten drei wesentliche Gründe herausgearbeitet werden:

Erstens wird es, wie in Kapitel 6.1.1 dargelegt, durch Veränderungen der Forschungsförderung wie auch der Reputationsmechanismen in den scientific communities wichtiger, kooperative oftmals disziplinenübergreifende Forschungsprojekte und -schwerpunkte zu realisieren bzw. ein Forschungsprofil auszubilden. Beispielhaft verdeutlichen lässt sich das noch einmal an folgendem Zitat eines des Sprechers eines ingenieurwissenschaftlichen Departments. „*Ich glaube, das ist auch auf Grund der immer mehr aufgeforderten Drittmittelanwerbung. Man muss sehr zusammenhalten und zurzeit ist ja der Einzelprojektantrag, die Erfolgchance ist ja immer weniger geworden. Von daher muss man auch zusammenkommen, Ideen austauschen, wie man dann mehr Erfolg haben kann (Institutsleitung INr. 44, S. 20; ähnlich auch ein Geisteswissenschaftler, Institutsleitung INr. 57, S. 17).*

Eine zweite Entwicklung, die an einigen Hochschulen mehr Kooperation zwischen Wissenschaftlern notwendig gemacht hat, ist die Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge, deren Zuschnitt oftmals nicht mehr den Instituts- und Fächergrenzen folgt. So bemerkt eine

Hochschulleitung *„Das eine war die Forschungsinitiative, die sehr auf Kooperation gesetzt hat, da sind ja Forschungsverbünde unterstützt worden. Das zweite ist der Bologna-Prozess. Wobei diese Vorstellung, jeder Hochschullehrer leistet sich seinen eigenen Magisterstudiengang, natürlich nicht mehr geht. Das ging ja noch nie wirklich gut. Jetzt sieht man aber, dass es nicht geht und dass die Fächer da zusammenarbeiten müssen. Sie müssen gemeinsam den Bachelorstudiengang entwerfen, gemeinsam Masterstudiengänge entwerfen und das führt zu mehr Kooperation als das früher nötig war“* (Hochschulleitung INr. 1, S. 16).

Drittens schließlich wird mehr Kooperation auch durch den verstärkten Ressourcendruck notwendig, dem Hochschulen ausgesetzt sind. So gilt es im Bereich der Lehre die vorhandenen Kapazitäten durch Zusammenarbeit mit anderen Fächern besser auszunutzen. *„Wenn beispielsweise im Studiengang Architektur die Frage ist, welche Bereiche könnten vielleicht auch Bauingenieure lesen; dann ist da zwangsläufig eine stärkere Kooperation, wo bisher eher Abschottung das Kennzeichen ist. Und das hat durchaus was mit den Ressourcen zu tun. Also je mehr man hat, desto weniger ist die Kooperation lebensnotwendig. Und das kann man sich nicht mehr leisten“* (Institutsleitung INr. 19, S. 24). Für kleine Fächer mit Problemen bei der Auslastung ihrer Lehrkapazität ist Kooperation sogar mitunter die einzige Überlebensstrategie (vgl. etwa Institutsleitung INr. 56, S. 22).

Viele der befragten Wissenschaftler aus Technik und Naturwissenschaften sehen außerdem im Bereich der Forschungsinfrastruktur große Einsparpotenziale durch die kooperative Nutzung von Geräten, aber auch Mitarbeiterkompetenzen. *„(...) sie müssen erst mal das intern schaffen, dass sie auch die Ressourcen nutzen. Jetzt hat der ein Elektronenmikroskop und der hat ein Elektronenmikroskop; kostet jeweils 150.000 Euro. Das könnte man locker zusammenlegen, vor allem das Personal, das das bedient, kostet noch viel mehr. Da muss man öffnen, ganz klar“* (Institutsleitung INr. 28, S. 17). Der gleiche Professor, Leiter eines sehr drittmittelstarken Maschinenbau-Institutes, stellt weiterhin fest: *„Also, (...) eine gut funktionierende Hochschule unterscheidet sich von einer schlecht funktionierenden Hochschule in der Interaktion ihrer Teileinheiten. Sie müssen die Institute dazu kriegen zusammenzuarbeiten, sie müssen die Institute dazu kriegen, die Ressourcen gegenseitig sich bereit zu stellen und zu nutzen. Das ist das größte Problem und dann sind sie als Hochschule erfolgreich. (...) Das ist noch nicht geschafft. Aber es hat sich verbessert, sowohl intern als auch extern, und es hat auch was gebracht“* (Institutsleitung INr. 28, S. 16).

57) Eine neue Generation von Wissenschaftlern ist offener für Kooperationen.

Eine ganze Reihe von Interviewpartnern gibt an, dass die in den letzten Jahren an die Hochschulen gekommene neue Generation von Professoren eine größere Kooperationsbereitschaft zeigt als das bei ihrer Vorgängergeneration der Fall war. *„Also der Unterschied zu meiner Assistentenzeit ist groß. Vor 10 Jahren oder so, das war noch die Professorenuniversität. Der Professor und seine Sekretärin und sein Assistent. Und jetzt ist es so, das sagen viele von den jüngeren Kollegen, ich brauche gar keine Sekretärin. Ich hätte lieber eine für alle, die den Laden managt. So was, oder die Lust doch so etwas Überfachliches aufzuziehen, die ist auch gewachsen bei den Jüngeren, dass die sagen ich engagiere mich. (...) Also es ist kollegialer geworden, würde ich sagen“* (Dekan INr. 35, S. 18; ähnlich Dekan INr. 58, S. 16). Nicht wenige Hochschullehrer haben offenbar realisiert, dass sie von einer funktionierenden Kooperation der Kollegen profitieren. *„(...) ich glaube, das bedarf gar nicht so sehr einer Steuerung von außen, sondern die Kollegen haben es inzwischen ganz gut selbst erkannt, dass wir den Standort stärken, indem wir versuchen, möglichst gut zusammenzuarbeiten. Es hat ja auch hier, sagen wir mal in den letzten fünf bis zehn Jahren, ein Generationswechsel stattgefunden und da (...), glaube ich, auch ganz wesentlich auf der persönlichen Ebene, basierend auf der persönlichen Ebene, sind die Kollegen näher zusammen gekommen“* (Dekan INr. 27, S. 20).

58) Ein enges Konkurrenzverständnis und Statusrivalitäten verhindern erfolgsversprechende Kooperationen.

Auch wenn das Bewusstsein für den möglichen Wert erweiterter Kooperation in den Hochschulen durchaus gewachsen ist, so berichten doch einige Interviewpartner davon, dass sinnvolle Kooperationsmöglichkeiten zwischen einzelnen Lehrstühlen oder zwischen Lehrstühlen und zentralen oder außeruniversitären Einrichtungen nicht ausgeschöpft werden. Als Ursache hierfür kann ein enges Konkurrenzverständnis gelten. So konstatiert ein Interviewpartner: *„Dieses Kirchturmdenken – hier ist meins und das die Grenze und du guckst nicht über meinen Zaun. Das ist bedauerlicherweise immer noch weit verbreitet“* (Dekan INr. 14, S. 25). Beispiele dafür finden sich im Kleinen, wo eine Mitarbeiterin nicht die Räumlichkeiten eines Kollegen benutzen darf (ebd.), wie im Großen. So wurde an einer der untersuchten Universitäten mit Spendengeldern ein neues Forschungsinstitut eingerichtet, das Wissenschaftlern aus den bestehenden Fachbereichen attraktive Möglichkeiten bietet, um sich zwecks aussichtreicher Forschungsanträge zu vernetzen. *„Interessant ist, wie zurückhaltend zunächst die Professoren waren, von denen ich angenommen habe, die müssen die mit offenen Armen empfangen. Ich meine [Fach 3]. Das ist schon witzig, nicht? Hier kommt ein Institut, das die Univer-*

sität keinen Pfennig kostet, das als Gründungsdirektor einen Leibniz-Preisträger hat, der aus dem [Name 44] kommt, also eine bessere Adresse kann ich in Deutschland nicht bieten und der muss erst mal antichambrieren, dass diese Fürsten in [Fach 3] mit ihm kooperieren. Wir haben geglaubt die jauchzen und sagen, das ist die Keimzelle eines neuen Sonderforschungsbereiches, der uns überhaupt nichts kostet. Aber stattdessen, Konkurrenz“ (Hochschulrat INr. 2, S. 28). Schließlich musste die Universität entsprechende Kooperationen durch zusätzliche Mittel fördern (vgl. Institutsleitung INr. 4, S. 24).

Zweifellos bestehen im hochschulinternen Status- und Ressourcen-Wettbewerbs mitunter deutliche Rivalitäten zwischen zentralen Einrichtungen und den Professoren in den Fachbereichen. „Also gerade so was wie das [Name 1]-Zentrum oder das Forschungszentrum [Name 2], das sind Dinge, die eine große Außenwirkung haben. Damit nützen sie uns, weil sie die TU bekannt machen, weil sie Studenten, Wissenschaftler und so weiter hier her locken. Auf der anderen Seite tragen solche Zentren dazu bei, Neidkomplexe zu schüren. Die dienen oft als pauschale Blitzableiter, so nach dem Motto – ich könnte ja besser sein, wenn ich es so gut hätte wie die da im Zentrum – oder – warum kriegen die da schon wieder Geld und wir nicht?“ (Dekan INr. 14, S. 21).

Die Angst vor Einfluss-, Renommee- und Ressourcenverlust führt mitunter zu einer Verweigerungshaltung, die bspw. Kooperationen zwischen Wissenschaftlern aus den Fachbereichen und zentralen transdisziplinären Einrichtungen verhindert. So stellt der oben zitierte Dekan weiterhin fest: „Und auf der anderen Seite scheuen sich dann zum Teil Kollegen, auch einfach mal hin zu gehen, mit denen zu reden und zu sagen: ‚Erzähl mir doch mal was du da machst? Vielleicht finden wir einen Weg irgendetwas zusammen zu machen?‘ Und da ist dann oft so eine Hemmung da. Also da spielen ganz viele komische Dinge eine Rolle. Manchmal eine komische Form von Minderwertigkeitsgefühl, bloß weil jemand in einer zentralen Einrichtung sitzt, wird er dann per se wissenschaftlich höher eingestuft und man fühlt sich schlecht oder so. Da sind ganz komische Sachen, die ganz schwer zu erklären sind“ (Dekan INr. 14, S. 21). Die Leitung einer anderen Hochschule bemerkt zum Verhältnis zwischen den Fachwissenschaftlern und einer zentralen transdisziplinären Forschungseinrichtung: „Das sind alles Wissenschaftler, die eine echte Kante sind. Die jedem einzelnen hier zeigen: ‚Man kann in meinem Sektor ja wohl doch irgendwie Drittmittel einwerben‘. Was ja angeblich alles nicht geht. Und es geht dann doch. (...) Das hat natürlich wahnsinnige Ängste produziert und das ist auch noch nicht überwunden. (...) Also insofern, in einer selbstkritischen Zwischenbilanz, wüsste ich nicht, ob ich das nochmal machen würde, an einem Standort wie [Ort 1, Standort der Hochschule]“ (Hochschulleitung INr. 41, S. 13).

59) Kooperative Forschungsverbünde sind vielfach zunächst einmal „Beutegemeinschaften“, aus denen sich eine intensive Forschungszusammenarbeit entwickeln kann, aber nicht muss.

Gemeinsam gestellte Drittmittelanträge können die Basis für eine fruchtbare Forschungszusammenarbeit darstellen; das muss aber nicht zwangsläufig der Fall sein. Einige Wissenschaftler betonen, dass ihre Mitarbeit an einem transdisziplinären Verbundantrag weniger durch ein besonderes fachliches Interesse motiviert ist, sondern eher dadurch, dass man so relativ leicht an Ressourcen kommen könne. Teilweise machen Professoren auch deswegen mit, weil sie einen sozialen Druck zur Teilnahme verspüren. So stellt etwa ein Hochschullehrer, der selbst in einer relativ exponierten Stellung an einem Exzellenz-Cluster-Antrag beteiligt ist, kritisch fest: *„Ja, ich meine, es sind ‚Beutegemeinschaften‘, schon völlig richtig, aber ich meine, ne Beutegemeinschaft braucht schon auch eine koordinierte Verhaltensweise, sozusagen. Also, die gemeinsame Jagd muss koordiniert sein und da denke ich, sind in vielen Fällen die Schnittmengen zwischen den Interessen, zwischen den Kolleginnen und Kollegen gering bis verschwindend bis nicht vorhanden, so dass das dann also auch wirklich nur mit Schwierigkeiten funktioniert, beziehungsweise, wenn die Beute dann da ist, dann muss man sie eben aufteilen nicht? (...) und da kommen dann die Konflikte zutage“* (Senatsmitglied INr. 6, S. 7). Auch andere Wissenschaftler berichten von Verteilungskonflikten in kooperativen Forschungsvorhaben (bspw. Dekan INr. 14, S. 27). Verhindern oder zumindest eingrenzen lassen sich entsprechende Probleme auf der Basis eines etablierten Vertrauensverhältnisses oder durch eine vorab relativ genau definierte Aufgaben- und Ressourcenverteilung (Institutsleitung INr. 4, S. 14f.). Als relativ problematisch erweist sich überdies auch die Tatsache, dass für solche Verbundvorhaben i. d. R. ein zentraler „Motor“ also eine treibende Kraft unerlässlich ist, die einen großen Teil der Arbeit bewältigt, jedoch nicht unbedingt in besonderem Maße vom gemeinsamen Erfolg profitiert. So stellt ein Interviewpartner mit relativ großer Erfahrung in Forschergruppen und Sonderforschungsbereichen fest: *„Das klassische Szenario ist, irgendjemand hat eine Idee und lädt erst mal zu einem Thema ein. Es kommen ganz viele Leute, weil sie das Gefühl haben, da gibt es vielleicht irgendetwas; halten einen kurzen Vortrag über ihr Forschungsgebiet, so dass alle mal hören was der andere macht. Aber jetzt die Umsetzung, das Schreiben und die weitere Geschichte ist so viel Arbeit, dass das häufig zäh ist und einfach auch zu lange dauert. Weil einfach niemand diese Freizeit, in Anführungsstrichen, hat. (...) Auf der Ebene müsste man vielleicht mal organisatorisch nachdenken, dass man da was machen könnte. Das ist natürlich nicht ganz einfach, weil das auch nur jemand könnte, der auch fachliche Kompetenz hat. Und weil dann sofort auch wieder die wiederstrei-*

tenden Interessen der potentiellen Teilnehmer kommen. Wen nimmt man rein? Wer entscheidet auch, wen man rein nimmt? (...) die Organisation so einer SFB-Initiative und so was ist erstens viel Arbeit und zweitens die Frage wer macht das und (...) ja, was hat er auch davon“ (Institutsleitung INr. 4, S. 14f.).

Die o.a. Zitate verdeutlichen einige grundlegende Schwierigkeiten bei der Organisation von großformatigen Verbundprojekten, an denen mehr als zwei oder drei Partner beteiligt sind. Gleichzeitig zeigen sie, dass für die Beteiligung an einem Forschungsverbund das originäre Interesse am wissenschaftlichen, oftmals transdisziplinären Austausch nicht immer ausschlaggebend ist. Vor diesem Hintergrund ist verständlich, dass entsprechende Verbundvorhaben lediglich einen Ausgangspunkt für eine mögliche intensive und gegenseitig befruchtende Zusammenarbeit darstellen. *„Ob tatsächlich ein intensiver Austausch auf der Forschungsebene stattfindet, steht auf einem ganz anderen Blatt“ (Dekan INr. 3, S. 19).*

60) Eine gezielte Stärkung der Kooperationskultur kann nur in kleinen Schritten stattfinden, wobei der Berufungspolitik eine bedeutsame Rolle zukommt.

Angesichts der wachsenden Bedeutung lehrstuhlübergreifender Kooperation versuchen viele Steuerungsakteure auf Hochschul- und Fachbereichsebene solche Kooperationen zu fördern. Universitäten schreiben interne Förderprogramme aus, um kollaborative Forschungsvorhaben zu fördern, Dekane bemühen sich um die Einrichtung gemeinsamer Forschungsinfrastruktur bspw. ein Methodenzentrum in den Sozialwissenschaften (Dekan INr. 8, S. 5) oder gemeinsame Werkstätten für einen Maschinenbau-Fachbereich (Institutsleitung, INr. 28, S. 17). Entsprechende Initiativen können, wie in Kapitel 6.1.2 und 6.2.2 dargelegt, nur da erfolgreich sein, wo sich die Professoren des betreffenden Fachbereichs auf entsprechende Vorhaben einlassen und diese zumindest mittelfristig mit Leben füllen. Ob und inwiefern einzelne Professoren sich für entsprechende Vorhaben einnehmen lassen, hängt neben den jeweiligen Eigeninteressen auch maßgeblich von den bereits vorhandenen Kooperationserfahrungen im betreffenden Institut oder Fachbereich ab. So ist an einigen Stellen zu beobachten, dass die vielfältigen Kooperationsanreize von Landespolitik und Hochschule – bspw. durch eine finanzielle Förderung transdisziplinärer Forschungsschwerpunkte – auf wenig fruchtbaren Boden fallen, da keine ausreichende Kooperationskultur, d.h. keine soziale und fachliche Basis für entsprechende Vorhaben, besteht. Eine solche Basis besteht in einer Gruppe von Professoren, die gemeinsame Themenstellungen besitzen und aufgrund persönlicher Sympathie oder bereits erfolgter Kooperationserfahrungen Vertrauen bilden konnten. *„Also die Profs müssen sich finden. Wenn die merken, da haben wir ein gemeinsames Thema, dann arbeiten die auch zu-*

sammen“ (Institutsleitung INr. 40, S. 11). Oder wie es ein anderer Wissenschaftler formuliert. „Man muss die gleiche Sprache sprechen und man muss sich darauf verlassen können, dass der Partner seine Zusagen auch einhält“ (Institutsleitung INr. 18, S. 5).

Ist ein hohes Level an Kooperationskultur, bspw. durch interdisziplinäre Studiengänge oder durch kollaborative Forschungsvorhaben wie etwa einen Sonderforschungsbereich, erreicht, so sind auf dieser Basis neue Kooperationsvorhaben wesentlich leichter umzusetzen als in stark fragmentierten Fachbereichen ohne Kooperationsgeschichte. „Wir haben eben seit zwanzig Jahren einen [Fach 2]dominierten SFB. Da sind dann gewissermaßen auch die Energien da und das Denken dafür, die Haltung da, um sich da einzusetzen“ (Institutsleitung INr. 57, S. 4). Oder wie ein anderer Interviewpartner feststellt: „Wir erfahren dadurch mehr über andere Fächerkulturen, über andere Forschungsschwerpunkte und es findet eine ständige und stetige Interaktion statt. Insofern ist so eine Einrichtung wie der Sonderforschungsbereich sehr prägend dann für eine Fakultät“ (vgl. Senatsmitglied INr. 52, S. 8).

Bei aller sozialen Prägung, bspw. durch eine entsprechende Kultur im Fachbereich, ist die Kooperationsbereitschaft der Professoren oftmals auch eine Frage des persönlichen Charakters. Manche Forscher sind an kooperativen Vorhaben interessiert, andere hingegen nicht. Dementsprechend spielen hier personelle Veränderungen und somit die Berufungspolitik eine wichtige Rolle (Institutsleitung, INr. 36, S. 13). Ein Dekan berichtet beispielweise, dass neben der fachlichen Eignung vor allem auch die soziale Kompetenz der zu Berufenden und deren bisherige Kooperationen und Netzwerke ein maßgebliches Auswahlkriterium bei Neuberufungen darstellen. „Und das heißt also, Strukturbildung führt schon dazu, wenn man sie richtig macht, dass die Leute mehr miteinander tun. Entscheidend ist am Ende, dass sie neben der fachlichen Kompetenz die richtigen Persönlichkeiten berufen. Sie brauchen Leute, die Initiative zeigen, sie brauchen Leute, die integrativ sind und auch persönlich integer. Das heißt also, es nützt ihnen nicht der Superforscher, wenn er ein Rad ab hat“ (Dekan INr. 24, S. 20).

6.3.2 Identifikation mit Universität und Fachbereich

61) Ein gute interne Kommunikation und ein geteiltes Wissenschaftsverständnis sind die Basis eines Gemeinschaftsgefühls, das von zentraler Bedeutung sein kann, um erfolgreiches kollektives Handeln in Fächern und Fachbereichen umzusetzen.

Wie in Kapitel 4.2 herausgearbeitet, stellt die Ausprägung der Identifikation mit der Organisation ein wesentliches Ordnungsmoment in Hochschulen dar. Die empirischen Ergebnisse bestätigen die erwartete Bedeutung einer hohen Identifikation. In der stark durch Partikularinte-

ressen der einzelnen Fachbereiche, Fächer und Lehrstühle geprägten Organisation Hochschule ist die Frage des Gemeinschaftsgefühls bzw. der Identifikation mit der Hochschule, dem Fachbereich oder Institut von entscheidender Bedeutung, um Blockaden zu überkommen und koordiniertes kollektives Handeln zu ermöglichen (bspw. Hochschulrat INr. 42, S. 9).

Belege für die Bedeutung eines Gemeinschaftsgefühls im Fachbereich bietet beispielsweise der Vergleich von zwei sozialwissenschaftlichen Fachbereichen. Der eine gilt universitätsintern als forschungsschwach; eine Einschätzung, für deren Richtigkeit im Übrigen auch eine im bundesweiten Vergleich sehr niedrige Drittmittelquote pro Professor spricht. Die entsprechenden Interviews (Dekan und Institutsleitungen INr. 8-11) zeigen überdies eine recht große Fragmentierung des Fachbereichs durch starke Grenzziehungen zwischen den Instituten. Weiterhin gibt es trotz mehr als 2.000 Studierenden keinen einzigen fächerübergreifenden Studiengang. Außerdem existiert auch keine gemeinsame Vorstellung davon, wo inhaltliche Schwerpunkte des Fachbereichs liegen könnten: *„Also wir haben, mal ganz überspitzt gesagt, kein ‚Wir‘- Gefühl, das andere Fachbereiche möglicherweise haben. Und das hindert so ein bisschen daran, eine gemeinsame Ziellinie zu finden“* (Dekan INr. 8, S. 5). Der zweite sozialwissenschaftliche Fachbereich gilt hingegen als einer der Forschungsschwerpunkte der betreffenden Uni. Hier gibt es keine starren Instituts Grenzen. Darüber hinaus existieren eine ganze Reihe von fächerübergreifenden Studiengängen und eine relativ starke gemeinsame Ausrichtung an kollektiven Zielen sowie nicht zuletzt eine recht klare Vorstellung davon, was die Sozialwissenschaften an diesem Standort inhaltlich auszeichnet (vgl. Senatsmitglied INr. 34 sowie Dekan und Institutsleitungen INr. 38-40). Wesentlich verantwortlich für diese positive Gruppen-Identität sind zwei Faktoren. So besteht in den meisten der Fächer dieses Fachbereichs ein relativ gutes Klima bzw. eine gutes soziales Miteinander und eine geteilte fachliche Identität, was eine effiziente Aggregation der Interessen begünstigt (vgl. Dekan INr. 38, S. 13f.).

Dass eine gemeinsame fachliche Orientierung sehr wichtig für die Identifikation ist, verdeutlicht das folgende Zitat aus einem anderen, ebenfalls relativ forschungstarken sozialwissenschaftlichen Fachbereich. *„Aber so die Identifikation ist eigentlich recht gut und wir haben auch so, ich würde mal sagen, so ein geteiltes Selbstverständnis, so im Fach; zum Beispiel die Art von Sozialwissenschaften, die wir betreiben, eher empirisch, problemorientiert, interdisziplinär, also das, das sehe ich als relativ stark an“* (Institutsleitung INr. 50, S. 21).

Belege für die Wichtigkeit eines guten sozialen Miteinanders, bzw. einer guten internen Kommunikation lassen sich in vielen Interviews finden. So stellt etwa der Dekan eines sehr

forschungsstarken naturwissenschaftlichen Fachbereich zur erfolgreichen Forschungsprofilierung fest: *„Das liegt aber auch daran, dass in unserer Fakultät eigentlich auf der persönlichen Ebene sehr gute Stimmung ist. Dass die Kollegen das durchaus trennen können, was jetzt fachlich ist und was persönlich ist. Also ich kann mal sagen, wir sind eine der wenigen Fakultäten, die ich kenne, wo es keinen Kleinkrieg gibt. Also keine Intrigen. Das hört sich vielleicht wirklich naiv an, das ist aber wirklich so. Also ich kann jeden anrufen, deswegen habe ich das auch gemacht und deswegen ist auch ein Struktur-machen möglich. Denn wenn einer ausflippt und Amok läuft – Amok läuft also durch die Gremien oder was weiß ich, er schreibt dem Kulturminister, und was man alles machen kann – dann funktioniert das nicht“* (Dekan INr. 24, S. 5). Auch einige andere Interviewpartner weisen darauf hin, dass eine gute interne Kommunikation von großer Bedeutung für die Identifikation mit dem Fach oder dem Fachbereich ist. *„Wir haben jeden Donnerstag um 10 eine Dienstbesprechung, wo alle aus dem Institut anwesend sind. Das dauert eine Stunde. Da wird alles besprochen, was für das Institut ansteht. So dass jeder es mitkriegt und dass jeder sich auch einbringen kann. Also das ist, da gibt es keine vorgeschriebene Agenda, sondern ich erzähle kurz, was es Neues gibt, und dann geht es reihum und jeder kann sagen, wenn er irgendwas auf dem Herzen hat, wenn er irgendeinen Änderungsvorschlag hat oder sonst was. Jeder kann sich in dieses Plenum einbringen, und das ist extrem wichtig, weil ich an dieser, in dieser Dienstbesprechung auch das Gras wachsen hör, ich hör dann, ob aus dem Mittelbau irgendeine Unzufriedenheit kommt. (...) Und ich denke, das ist das A und O, ja, man kommuniziert miteinander. Und dann kann man auch die Dinge aushandeln“* (Institutsleitung INr. 10, S. 42f.). In die gleiche Richtung weist die Feststellung eines Department-Sprechers, der beschreibt, wie in seinem Department nach und nach durch regelmäßige Treffen der Professoren starke Gegensätze zwischen den Fächern überwunden werden konnten. Die anfangs als Problem wahrgenommene recht ungewöhnliche Verbindung zweier Fächer bildete schließlich gar den Kern einer neuen gemeinsamen Identität. *„Also zu dem Zeitpunkt als ich hier angefangen habe, waren [Fach 1] und [Fach 2] fast so etwas wie verfeindete Gruppen. Innerhalb der letzten 10 Jahre ist da schon etwas zusammengewachsen. Also es ist gelungen, jetzt für dieses Department quasi eine Identität zu schaffen, die auch von den Kollegen breit vertreten wird und die sagt: ‚Wir sehen unseren Vorteil eben darin, dass wir [Fach 1] und [Fach 2] sind‘ und sozusagen als einer der wenigen Standorte in Deutschland eben das zusammenführen. Also da hat sich so ein bisschen etwas wie eine Identität entwickelt. Also 1998 waren das hier 20 Einzelkämpfer und das ist definitiv nicht mehr der Fall“* (Institutsleitung INr. 45, S. 20).

62) Gegenseitige Anerkennung, informelle Kontakte sowie integrative Führungspersönlichkeiten und eine erfolgreiche Hochschulentwicklung begünstigen die Identifikation mit Hochschule, Fachbereich und Instituten.

Im Rahmen der Untersuchung wurde eine ganze Reihe von Faktoren deutlich, die eine Identifikation mit der eigenen Hochschule oder dem eigenen Fachbereich fördern können. Eine relativ hohe Bindung an die Hochschule bzw. ihr Institut entwickeln offenbar Professoren, die Rufe anderer Universitäten erhalten haben und dann von der eigenen Hochschule ein attraktives Angebot bekamen. Solche verhinderten Rufe werden oftmals als sehr förderlich für die Identifikation beschrieben, da sie die Anerkennung und die Rückendeckung der Kollegen deutlich machen. *„Ich bin auch gern hier, ich habe zwei Rufe wo anders hin gehabt, attraktive. Bin auch hier geblieben, nicht nur wegen des Angebots, sondern weil ich mich hier wohlfühle und weil eigentlich hier eine, wie ich Ihnen gesagt habe, eine Fakultät ist, die nett miteinander umgeht. Vielleicht ist das ein Zeichen dafür, wir haben glaube ich, vier oder fünf Bleibeverhandlungen musste ich in den letzten Jahren führen. Das heißt also, Leute, die einen Ruf nach außen haben; die sind alle geblieben.“* (Dekan INr. 24, S. 24; ähnlich Institutsleitung INr. 16, S. 4).

Weiterhin wird in vielen Interviews deutlich, dass auch außerfachliche zwischenmenschliche Kontakte, bspw. beim Hochschullehrersport (vgl. Institutsleitung INr. 25, S. 63), gemeinsame Wanderungen, gemeinsames Mittagessen und ähnliches sich positiv auf das Arbeitsklima in Hochschulen und Instituten auswirken können. Das im Rahmen solcher Interaktionen entstehende Vertrauen kann die gemeinsame Koordination erleichtern und kommt so letztlich der Qualität von Forschung und Lehre zugute (vgl. Senatsmitglied INr. 6, S. 23).

Begünstigend für die Entwicklung eines Gemeinschaftsgefühls ist es laut Auskunft der Befragten außerdem, wenn die Professoren einer ähnlichen Generation angehören und dadurch ähnliche Werthaltungen vertreten. Auch die Aufbruchssituation nach der Wende in den ostdeutschen Hochschulen hat an einigen der besuchten Fachbereiche dazu geführt, dass sich ein Gemeinschaftsgefühl und eine starke Bindung an die Hochschule und den Fachbereich entwickeln konnte (bspw. Senatsmitglied INr. 21, S. 32). *„Bei der älteren Kollegenschaft, bei den Silberrücken, die wir noch hier haben, die muss man eigentlich in zwei Gruppen teilen. Das eine sind die, die im Sinne des liebevollen deutschen Universitätsautismus die Unmittelbarkeit zu sich selbst und zu Gott pflegen und bewahren und das auch nicht mehr aufgeben, bis sie dann in den Ruhestand eintreten. Und auf der anderen Seite haben sie hier ein paar Überzeu-*

gungstäter aus der ersten Stunde noch, die wahnsinnig infiziert sind von diesem Uni [Name 1] Spirit, also auch noch von dem Gründungsdenken“ (Hochschulleitung INr. 32, S. 22).

Generell kann man außerdem feststellen, dass dort, wo sich Hochschulen dynamisch und erfolgreich entwickeln, wo in Fachbereichen ein gutes soziales Miteinander und ein ähnliches Wissenschaftsverständnis herrscht, auch das Interesse und die Bereitschaft der Professoren steigen, sich für die Universität oder ihren Fachbereich einzusetzen. Bestehende Gestaltungsmöglichkeiten, Dynamiken und Erfolge fördern ganz offenbar weiteres Engagement. Gleichzeitig wird in einer ganzen Reihe von Interviews deutlich, dass solche Entwicklungen bei weitem nicht alle erreichen und die Zahl der engagierten Professoren oft recht klein ist (Hochschulleitung INr. 41, S. 21). Hierbei scheint es von besonderer Bedeutung zu sein, dass Führungspersonen oder eine Gruppe von Leuten mit gutem Beispiel vorangehen, weil sie den Wert einer stärkeren Zusammenarbeit erkennen. Diese Leute wirken im sozialen Miteinander als wichtiges integrierendes Element (Institutsleitung, INr.4, S.3). Beispielhaft hierfür kann folgendes Zitat gelten: *„Auch mein eigenes Fach kann letztendlich nur so gut sein wie die drei anderen Fächer. Also wir stehen bei einigen Indikatoren, internationale Forschungsreputation und so, vielleicht besser da als die anderen Fächer, aber einen wirklichen Sprung nach vorne können wir nur machen, wenn alle Fächer nach vorne gehen und nach oben gehen“ (Dekan INr. 38, S. 12).*

63) Ein Klima der individuellen Nutzenmaximierung verhindert in einigen Instituten und Fachbereichen, dass sich eine ausreichende Zahl an Professoren mit gemeinsamen Zielen und Aufgaben identifiziert.

Die empirischen Ergebnisse zeigen weiterhin, dass der Einsatz für gemeinschaftliche Ziele und kollektive Aufgaben, bspw. im Bereich der akademischen Selbstverwaltung, bei der Betreuung der Studierenden oder im Hinblick auf die Erarbeitung kooperativer Forschungsinitiativen in Hochschulen prinzipiell durch „free rider“-Phänomene bedroht ist. So bemerkt ein Interviewpartner zum oftmals unbeliebten Engagement in der akademischen Selbstverwaltung: *„Es ist ein öffentliches Gut mit all seinen Problemen. [Pause] Also jeder freut sich, wenn der Kollege die Arbeit übernimmt und insofern ist die Gefahr, dass das zu wenig bereitgestellt wird. Aber es ist eben ein kleiner Kreis, insofern ist der soziale Druck schon größer als bei klassischen, öffentlichen Gütern. Weil die Anonymität ist ja nicht so groß hier. Und das wirkt auch, meine ich. Nach meiner Wahrnehmung arbeiten eigentlich alle an diesem öffentlichen Gut mit“ (Institutsleitung INr. 59, S. 5).* Weniger positiv ist die Situation in einem anderen Institut, wo die Interviewpartnerin die Lage angesichts des deutlich gewachsenen

Aufwandes in der akademischen Selbstverwaltung so beschreibt: „Und das ist das Problem, das wir haben. Und das nimmt immer stärker zu und damit wird diese Aufgabe, weshalb viele von uns diesen Job ergriffen haben, wofür wir eigentlich bereit sind und das nicht so viele können – organisatorische Abläufe können auch noch andere optimieren –, dass die in den Hintergrund kommt. Und was ich beobachte, ist eben dann folgendes: Sie kennen das, das sind individuelle Lösungen. Personen ziehen sich zurück und arbeiten nicht mehr für das Kollektiv, um ihre individuellen Forschungsinteressen zu maximieren“ (Institutsleitung INr. 11, S. 29, ähnlich Senatsmitglied INr. 30, S. 15).

Die Identifikation des einzelnen Professors mit seinem Institut, dem Fachbereich oder auch der Hochschule wirkt sich auf die Kollegen aus. Insofern ist es möglich, dass sich hier eine Abwärtsspirale ergibt. Es entsteht ein Klima der rein individuellen Nutzenmaximierung, das letztlich für gemeinschaftliche Initiativen und kollektive Aufgaben verheerend ist. Spätestens am Tiefpunkt solcher Entwicklungen, bspw. in intern zerstrittenen Instituten oder solchen mit sehr hoher Personalfuktuation, ergibt sich daraus ein deutlicher Qualitätsverlust in Forschung und Lehre, weil bspw. Studium und Lehre schlecht organisiert sind oder mehr Energie in gegenseitige Blockaden fließt als in konstruktive Arbeit (bspw. Dekan INr. 38, S. 6ff.).

64) Die Entwicklung von Corporate Designs, Slogans und neuen Ritualen verdeutlicht die Bemühungen vieler Hochschulleitungen um die Schaffung einer spezifischen organisationalen Identität.

Der Wert einer hohen Identifikation mit dem Fachbereich oder der Hochschule wird mittlerweile von vielen Steuerungsakteuren erkannt, so dass an einigen Stellen bewusst versucht wird, die Identifikation der Wissenschaftler und Studierenden mit ihrer Hochschule oder ihrem Fach zu fördern; beispielsweise durch die Einführung neuer Rituale und Veranstaltungsformate wie feierliche Zeugnisverleihungen oder die Gründung von Alumni-Vereinigungen. Die zunächst recht großen Hoffnungen, die an einigen Hochschulen in den Ausbau der Alumni-Arbeit gesetzt wurden, erwiesen sich allerdings i. d. R. als wenig begründet, da entsprechenden Netzwerken im deutschen Kontext wegen ihrer geringen Bedeutung für die Karriereentwicklung ein zentrales Attraktivitätsmerkmal fehlt (Hochschulleitung INr. 12, S. 21).

Auch die an fast allen untersuchten Hochschulen festzustellende Entwicklung eines geschlossenen Außenauftritts im Sinne eines Corporate Design sowie die Benennung von Mottos/Slogans für die jeweilige Hochschule kennzeichnen die Bemühungen der Steuerungsakteure, die Identifikation mit der Hochschule zu fördern bzw. eine spezifische Identität ihrer Hochschule überhaupt erst zu kreieren. Ob jedoch ein neues Corporate Design, T-Shirts und

Anstecker die Identifikation der Wissenschaftler und Studierenden mit ihrer Hochschule im gewünschten Sinne erhöhen, wird von einigen Wissenschaftlern bezweifelt. *„Also ich weiß nicht. Ich glaube, teilweise ist das so eine amerikanische Welle, die rübergeschwappt ist. Zum Teil ist es so, dass man im Marketingbereich von Wirtschaftsunternehmen zu viel übernommen hat. Ich wäre an der Stelle skeptisch, ob es die Identifikation erhöht hat“* (Hochschulleitung INr. 12, S. 21). Oder, wie ein anderer Wissenschaftler feststellt: *„Aber ob das nun gefördert wird durch die neuen Anstecknadeln, die der Präsident uns hat drucken lassen und durch das Corporate Design und so weiter, das wage ich zu bezweifeln. (...) also was da als PR gemacht wird, PR im weitesten Sinne, und was die Wirklichkeit ist, das hat relativ wenig miteinander zu tun. Ich finde so was eher ein bisschen lachhaft, muss ich Ihnen ganz ehrlich sagen“* (Senatsmitglied INr. 6, S. 20).

Eine substanziellere Initiative zur Herausbildung einer spezifischen organisationalen Identität wurde an einer der untersuchten Hochschulen unternommen. Hier wurde ein zentrales Forschungszentrum gegründet, das dem universitären Motto Ausdruck verleihen und als übergreifender Anknüpfungspunkt für die Forschungsaktivitäten der Professoren in den einzelnen Fachbereichen dienen soll. Ob sich dieses Konzept bewährt, ist augenblicklich noch nicht zu sagen, da es erst seit relativ kurzer Zeit besteht. Fest steht jedoch, dass der Erfolg dieses Zentrums, wie bereits in Kapitel 6.2.2 für alle akademischen Aufbaustrukturen jenseits der Fachbereiche festgestellt, von seiner Akzeptanz durch die Hochschulprofessoren abhängt und von ihrer Bereitschaft sich dort zu engagieren. *„Das wird auch von der Bereitschaft abhängen der Universitätsprofessoren mit diesem [Name 4-Forschungszentrum] zusammenzuarbeiten; es als Steinbruch für eigene Interessen zu betrachten“* (Hochschulleitung INr. 41, S. 11).

Generell sprechen die Befunde dafür, dass es relativ schwierig ist und in jedem Fall recht lange dauert, eine spezifische organisationale Identität in einer Hochschule glaubhaft zu entwickeln.

65) Durch verschlechterte Arbeitsbedingungen und eine hohe Fluktuation auf W2-Stellen wird das Entstehen von Identifikation und Gemeinschaftsgefühl erschwert.

Die Qualität der Arbeitsbedingungen spielt eine wesentliche Rolle im Hinblick auf die Identifikation von Professoren mit ihrer Hochschule (bspw. Hochschulleitung INr. 12, S. 21). Einige Befragte betonen, dass sich die Arbeitsbedingungen der Professoren nach 1998 verschlechtert haben. Dieser Umstand erschwere eine Identifikation mit der Hochschule. Festgemacht wird das insbesondere daran, dass die Bezüge in der W-Besoldung deutlich gesunken sind, für W2-Professoren ohne Leistungszulagen unter das Niveau der ihnen untergeordneten akademi-

schen Räte. „(...) *das ist vollkommen absurd mittlerweile das Gehaltsgefüge hier an den Unis. Dass also Leute sich totkeulen, die damit nicht mal an das Gehalt kommen von Leuten, die viel weniger verantwortungsvolle Positionen haben. (...) Das Vorgehen ist so gewesen (...): „Ihr verdient jetzt 20 Prozent oder 25 Prozent weniger. Und wenn ihr wieder auf euer altes Niveau kommen wollt, müsst ihr euch aber ganz schön anstrengen und Dinge machen, die Eure Kollegen, die neben Euch sitzen, nicht machen müssen“*“ (Institutsleitung INr. 60, S. 4f.).

W2-Stellen gelten bei den meisten Professoren als unattraktiv, insbesondere, wenn sie an unattraktiven Standorten liegen. Solche Hochschulen können schnell zu „Durchreiseunis“ werden, an denen die Kontinuität fehlt, um eine gemeinsame Identität und erfolgreiche Forschung und Lehre zu etablieren. „*Ich finde, es hat eben auch eine kontraproduktive Seite, weil die Kontinuität verloren geht. Also alle Kollegen, mit denen ich – das sind auch Kollegen, die jetzt erst vor kurzem gekommen sind – mit denen ich viel gearbeitet habe, die sind schon wieder auf dem Sprung. Ich habe eben eine C-Stelle, wie gesagt, deswegen sehe ich das aus der Distanz*“ (Institutsleitung INr. 52, S. 18). Eine andere Interviewpartnerin geht noch weiter und stellt fest: „*Ja, also wissenschaftliches Arbeiten formiert sich neu. [Pause] Und das Ganze vor dem Hintergrund der Prekarisierung der Arbeitsverhältnisse an Hochschulen. [Pause] Und diese Arbeitsverhältnisse sind nicht dazu angelegt, einen hohen Identifikationsgrad mit der Institution zu entwickeln und aufrechtzuerhalten, sondern eher im Gegenteil. Ja, also dieses Bewerbungskarussell und das, was sich da im Moment abspielt, macht sehr deutlich, um was es an der Stelle geht*“ (Senatsmitglied INr. 46, S. 25). Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang auch die recht weit verbreitete Praxis, Professurvertretungen nur für die Vorlesungszeit und nicht für das ganze Semester zu finanzieren. Ein Interviewpartner hält zu dieser Praxis fest: „*Also das ist natürlich Kannibalismus innerhalb des Wissenschaftssystems*“ (Institutsleitung INr. 50, S. 14).

Noch einmal verschärft wird die Problematik unattraktiver W2-Professuren dadurch, dass die Umwandlung einer bestehenden W2-Professur in eine W3-Professur, um einen guten Wissenschaftler zu halten, in vielen Fachbereichen nicht umsetzbar ist, da zu diesem Zweck eine andere Professur im Fachbereich heruntergestuft werden müsste. Liegt die nächste freie oder frei werdende Professur in einem anderen Fach, so ist eine Verschiebung angesichts des weit verbreiteten Lagerdenkens i. d. R. nicht umzusetzen (vgl. Dekan INr. 8, S. 7). Eine der untersuchten Hochschulen hat auf diese Situation reagiert. Die betreffende Hochschulleitung arbeitet auf eine systematische Reduzierung der Zahl der W2-Professuren zugunsten von W3- und

Junior-Professuren hin, um mehr Forschungskapazität und mehr personelle Kontinuität zu erreichen (Institutsleitung INr. 50, S. 15).

6.3.3 Akademische Werte als Element der Organisationskultur

66) Die Bildungsziele der Hochschulen jenseits von Ressourceneffizienz, employability und Studierendenzufriedenheit bleiben oftmals sehr diffus.

Wie in Kapitel 4.2 dargelegt, handelt es sich bei Universitäten um einen stark normativ geprägten Typ von Organisationen, für den insbesondere professionelle akademische Werte eine besondere Bedeutung besitzen. Angesichts dieser Feststellung fällt im Rahmen der durchgeführten Interviews und Dokumentenanalysen auf, dass die aktuelle Hochschulentwicklung relativ stark durch zweckrationale Wirtschaftlichkeits- und Effizienzerwägungen geprägt ist. Die wesentlichen wertrationalen Argumente zur Hochschulentwicklung betreffen zum einen die Freiheit der Hochschullehrer in ihrer Berufsausübung und zum anderen die Einheit von Forschung und Lehre. Zwei weitere wichtige Gesichtspunkte, die des Öfteren genannt werden, sind die Bewahrung der fachlichen Vielfalt und partizipativer Entscheidungsprozesse an Hochschulen. Etwas zugespitzt können diese Werte vor allem als Argumente für die Wahrung professoraler Besitzstände betrachtet werden. Jenseits davon ist zwar der Leistungs- und Wettbewerbsgedanke weit verbreitet. Dieser Norm fehlt jedoch eine orientierende Komponente: Im Wettbewerbs- und Leistungsgedanken steckt keine Idee davon, welche Leistung anzustreben ist.

Analog zu dieser Beobachtung fällt im Bereich der universitären Lehre auf, dass die Universitäten hier zwar eine ganze Reihe von neuen Verantwortlichkeiten übernommen haben (vgl. Kap. 6.2.5), die einschlägigen strategischen Zielsetzungen der Hochschulen jedoch vor allem auf einen effizienten Einsatz der Ressourcen abzielen. Dies wird nicht zuletzt an den zentralen Leistungsindikatoren Kapazitätsauslastung, Studiendauer und Abbrecherquoten deutlich. Darüber hinaus steht in gewissem Umfang auch die Arbeitsmarkttauglichkeit der Studierenden, die sogenannte „employability“, im Fokus der Betrachtungen. Weiterhin wird an einigen Stellen im Sinne einer Steigerung der Dienstleistungsqualität auch eine Steigerung der Studierendenzufriedenheit angestrebt (bspw. Strategiekonzept Dok. 1.17, S. 14).

Eine normative Leitidee davon, was universitäre Bildung heute jenseits von Arbeitsmarkttauglichkeit und Ressourceneffizienz ausmacht, ist oftmals nur sehr diffus vorhanden. Ein Interviewpartner weist darauf hin, dass Bildungsideale als Argument kaum in den Diskurs des organisationalen Wandels eingebracht werden können. Er konstatiert: „(...) wir müssen ler-

nen, die Dinge, um die es tatsächlich geht, die auch, ich sage mal in parameterähnliche Verbalstrukturen zu verpacken. Also dass man eine Möglichkeit hat, das auch in den Diskurs mit einzubringen und nicht nur so als, ich sage mal wenig greifbare [Pause] diffuse Idee“ (Senatsmitglied INr. 46, S. 29). Ein anderer Befragter stellt fest: „Eine Hochschule muss nicht profitabel sein, eine Hochschule muss nicht immer gleich einen ganz konkreten Zweck – nämlich die Berufsausbildung – vor der Nase haben, eine Hochschule muss einen ganzen Menschen formen, einen aufgeklärten Menschen formen. Das ist aber nichts, was man sozusagen einfach in Kennzahlen pressen kann“ (Institutsleitung INr. 60, S. 15).

67) Der Ausbau externer Steuerung und Kontrolle gefährdet den Freiraum für Kreativität und wissenschaftliche Originalität.

Ein in verschiedenen Interviews geäußerte These ist, dass innerhalb der deutschen Universitäten zunehmend der Freiraum für unabhängige und originelle Forschungsarbeit schrumpft. Grundlage dieser Feststellung ist eine Unterscheidung von Mainstream-Forschung, die sich in kleinteiliger Arbeit an bekannten Wissensvorräten erschöpft, gegenüber kreativer Forschung, die bewusst Wege abseits des wissenschaftlichen Mainstreams beschreitet. „Also wenn gesagt wird, Forschung ist nicht planbar – dann ist das dummes Zeug. Man kann viele Dinge planen, man kann viele Ziele haben. Man kann das strukturieren, man ist dazu sowieso immer mehr gezwungen, oft in einer überbürokratischen Weise, für Forschungsvorhaben das zu machen. Ich kann natürlich so heraus bekommen, dieser Treibstoff bringt jetzt ein bisschen mehr Energie, der Schmierstoff ist ein bisschen besser, diese Batterie hat eine bisschen höhere Kapazität und dann mach ich noch zig Versuchsreihen. Ich kriege den Motor vielleicht noch ein bisschen effizienter, weil ich an kleinen Stellschrauben so lange rum probiere, bis es halt einen Tick besser ist. Aber das ist keine kreative, grundlegende Forschung“ (Institutsleitung INr. 25, S. 51). Ein anderer Wissenschaftler sieht eine ähnliche Gefahr und macht insbesondere Rechtfertigungsdruck und Wirtschaftlichkeitserwartungen dafür verantwortlich: „Dieser Wirtschaftlichkeitsgedanke, dass eine Universität sich selbst tragen muss oder irgendwie so was, also wer so etwas glaubt, der hat das Wesen der Universität einfach nicht verstanden. Forschung kostet Geld, Punkt. Und Forschung ist nicht 100 Prozent erfolgreich. (...) und wenn wir das nicht mehr machen dürfen, dann brauchen wir auch keine Universitäten mehr. Dann können wir uns in Industrielabore umwandeln und Quartalsabschlüsse angucken“ (Dekan INr. 14, S. 21).

Eine ganze Reihe von Interviewpartnern stellt fest, dass die Möglichkeiten zum Experimentieren und Ausprobieren angesichts wachsenden Rechtfertigungs- und Ressourcendrucks, wach-

sender Steuerungsbemühungen von Hochschule und Fachbereichen sowie angesichts der mitunter sehr umfangreichen Anforderungen des Projektgeschäftes (Antragstellung, Mittelverwaltung, Dokumentationsaufwand, Mitarbeitergewinnung) schwinden: *„Also die Freiheit von Forschung und Lehre. Also ich habe zunehmend den Eindruck, dass das in Vergessenheit gerät. Und das ist an sich ja eigentlich ein sehr schöner Wert, weil das ja eben auch das Neue und das Innovative ermöglicht, sowohl in der Forschung als auch in der Lehre. Also wenn man das allzu sehr reglementiert, dann sinkt das Niveau in der Lehre, dann sinkt der Spaß, dann sinkt das Kreative dabei. Und ich meine, Wissenschaft soll ja auch etwas Neues schaffen“* (Institutsleitung INr. 37, S. 21).

68) Die professionelle Autonomie der Hochschullehrer ist ein weithin anerkannter Wert, dessen Realisierung jedoch indirekt durch die Zunahme von Verwaltungstätigkeiten bedroht ist.

Sowohl die Interviews als auch die Analyse der Hochschuldokumente zeigen, dass die Autonomie der Hochschullehrer im Sinne der Freiheit von Forschung und Lehre ein wichtiges und weithin akzeptiertes Prinzip darstellt, das von den Hochschullehrern mit großer Vehemenz vertreten wird. Beispielhaft hierfür kann das etwas sarkastische Zitat einer der interviewten Hochschulleitungen stehen: *„Also zunächst mal, wenn der Professor eine Sekunde nachdenkt, denkt er: ‚Gibt es irgendetwas bei der mir gerade entgegen getragenen Zumutung, was Artikel fünf Absatz drei tangiert?‘ Diese Frage beantwortet er selbst dann mit ja, wenn es fast absurd ist, sie mit ja zu beantworten. Natürlich. Hilfsweise kommt dann noch Artikel zwölf Berufsfreiheit oder irgendwas, Artikel einunddreißig, althergebrachte Grundsätze des Berufsbeamtentums, in Betracht. Aber die Wissenschaftsfreiheit ist immer die erste Keule, die ausgepackt wird“* (Hochschulleitung INr. 32, S. 23).

Gleichzeitig wird allerdings in einigen Interviews deutlich, dass viele Hochschullehrer eine indirekte Einschränkung ihrer Lehr- und Forschungstätigkeit durch das Anwachsen bürokratischer Verpflichtungen wahrnehmen. Ursachen hierfür sind insbesondere der erhöhte Dokumentationsaufwand im Rahmen der erweiterten Rechenschaftspflichten (vgl. Kap. 6.1.4), die aufwendiger gewordenen Koordinationsprozesse durch die stärker zentralisierte und bürokratisierte Regulierung der Lehre (vgl. Kap. 6.2.5) und die neuen Selbstverwaltungsrechte/-pflichten im Bereich der internen Mittelvergabe. *„(...) dass der Verwaltungsaufwand und der Dokumentationsaufwand und der Sitzungsaufwand in irgendwelchen fakultätsinternen Gremien so viel größer geworden ist, dass man dadurch ungeheuer viel Zeit verbrennt und dass nicht immer klar ist, wofür das eigentlich gut war. Das ist auch etwas, das ich unterschreiben*

kann. Das entspricht hundertprozentig meiner Erfahrung“ (Institutsleitung, INr. 36, S. 14). Ein anderer Interviewpartner weist darauf hin, dass die bürokratische Mehrbelastung mittlerweile bedenkliche Folgen für die wissenschaftlichen Gepflogenheiten zeige. *„Da ist also so die Grenze erreicht. Das habe ich vorher noch nicht gehört, dass (...) Kollegen anfangen, solche Dinge, die früher völlig selbstverständlich waren, wie Gutachten in Berufungsverfahren, abzulehnen, mit Hinweis auf bürokratische Überlastung“* (Institutsleitung INr. 45, S. 18).

69) Rationalisierungsbemühungen führen zu erhöhtem Leistungsdruck und beschränken die Möglichkeiten zur Orientierung an akademischen Werten.

Insgesamt betrachtet lässt sich die These rechtfertigen, dass die akademische Gemeinschaft als soziale Koordinationsform basierend auf geteilten Werten und informeller Abstimmung autonomer Wissenschaftler zunehmend durch die Ausbreitung der Koordinationsmechanismen Recht und Geld ergänzt wird. Während der Bereich der Lehre prinzipiell eher über formalisierte Regeln gesteuert wird (vgl. Kap. 6.1.4 und 6.2.5), greift im Bereich der Forschung eher eine Steuerung über Geld und Statuskonkurrenz (vgl. Kap. 6.1.1 und 6.1.2).

Die zunehmende Bedeutung der Koordinationsmechanismen Geld und Recht kann als Ausdruck von Rationalisierungsbemühungen bzw. als Ergebnis des Strebens nach mehr Effizienz betrachtet werden. Dies gilt insbesondere in Massenfächern. So stellt bspw. ein Wirtschaftswissenschaftler fest, dass in seinem Bereich schon seit langem nicht mehr von einer Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden gesprochen werden könne. *„Die Hochschulen sind doch in sehr, sehr starkem Maße Berufsbildungsinstitutionen geworden. Sehr viel Studierende. Und es ist einfach so, schauen Sie mal, die Harvard-Universität, weniger als 8.000 Studenten. Da können Sie den Humboldt praktizieren, ja. Wir sind doch in einigen Bereichen inzwischen zu Durchlauferhitzern runtergekommen [Lachen], wo wir schnell große Mengen von Studierenden verarbeiten müssen und dann geht das eben mit den akademischen Werten nicht. Dann brauchen wir eine Struktur. Und mir kommt mein eigener Lehrstuhl bei den vielen Studierenden, die ich habe, manchmal eher vor wie eine Fabrik als wie ein Institut“* (Senatsmitglied INr. 47, S. 14).

Für die Hochschullehrer bedeutet dies teilweise einen strapaziösen Spagat zwischen den auf Effizienz drängenden organisationalen Anforderungen und wissenschaftlichen Karriere-logiken sowie ihrem eigenen Anspruch bzw. akademischen Werten im Hinblick auf eine gute Betreuung der Studierenden. *„Nein, man wird seinen eigenen Ansprüchen nicht mehr gerecht. Wenn ich überlege, ich muss jetzt da einen Drittmittelantrag schreiben, weil ich mich da irgendwo zu verpflichtet habe, aber da können drei Leute ihre Prüfung nicht machen und kom-*

men mit dem Studium nicht weiter. Da wird ihr Gewissen schon ein kleines bisschen belastet, in dem Moment“ (Institutsleitung INr. 5, S. 28). Ein anderer Interviewpartner bemerkt: „Ich wäre froh, wenn die den Bologna-Prozess canceln würden und von heute auf morgen wieder die alten Studiengänge mit den entsprechenden Flexibilitäten hätte. Denn das habe ich sehr hoch geschätzt bei diesen Studiengängen; Berechenbarkeit für Studierende, aber im Notfall eben auch ganz viel Flexibilität, wenn man irgendwie den Leuten beispringen konnte“ (Institutsleitung INr. 60, S. 33).

Insgesamt deutet vieles darauf hin, dass eine verschärfte bzw. greifbarer gewordene interne Status- und Ressourcenkonkurrenz der Wissenschaftler (vgl. Kap. 6.1.2) in Verbindung mit der dargestellten Zunahme von Verwaltungstätigkeiten und bürokratischen Einschränkungen im Bereich der Lehre zumindest bei einigen Hochschullehrern zu einer erhöhten Stressbelastung führt. Eine ganze Reihe von Hochschullehrern berichten von einem deutlich gestiegenen Druck, der auf ihnen lastet (bspw. Institutsleitungen INr. 60, S. 3 und INr. 5, S. 55; Senatsmitglied INr. 21, S. 9 und S. 24). Der Dekan eines Maschinenbau-Fachbereichs hält fest, dass eine sehr starke Orientierung an der Drittmittelperformance bis hin zu einer gewissen Entfremdung von der eigenen Arbeit führen kann: „Also, dadurch, dass eben Drittmittel eine zentrale Rolle spielen, die Verknüpfung mit der Industrie eine zentrale Rolle spielt, hat man natürlich den positiven Aspekt, dass man Innovationen schneller in Produkte bringt; das kann also gesellschaftspolitisch nur gewollt sein und auch sinnvoll sein, aber die Hochschulen und die wissenschaftliche Arbeit verändert sich dadurch ganz maßgeblich. Und das führt eben auch dazu, dass sagen wir mal, dass man so ein bisschen in so einen Effekt kommt, dass man wie so ein kleiner Hamster in seinem Laufrad läuft. Die Institute, da ist jeweils ein Laufrad, alle sind auf einer großen Achse montiert und der am schnellsten rennt, der dominiert die anderen, die müssen hinterherhecheln“ (Dekan INr. 27, S. 14f.).

70) Die Ausweitung prekärer Arbeitsverhältnisse einerseits und Machtzuwächse für einzelne etablierte Wissenschaftler andererseits erhöhen die Zahl abhängiger Wissenschaftler.

Nachdem bei den bisherigen Ausführungen zur professionellen Autonomie vor allem die Professoren im Fokus standen, soll an dieser Stelle noch auf die davon strukturell unterschiedliche Situation der Nachwuchswissenschaftler hingewiesen werden. Der steigende Umfang befristeter und wettbewerblich vergebener Finanzmittel einerseits wie auch die sinkende Grundfinanzierung andererseits schaffen hier eine wachsende Zahl prekärer Arbeitsverhältnisse. „Das ist, also das halte ich für ein ganz großes Problem, dass durch diese drittmittel-

gesteuerte Forschung immer mehr prekäre Arbeitsverhältnisse und kurzzeitige Befristungen auch, ja, schlechte Arbeitsbedingungen an Universitäten erst geschaffen werden“ (Senatsmitglied INr. 53, S. 25).

Weiterhin führt die aktuelle Konzentration von Forschungsmitteln auf bestimmte Professoren dazu, dass einzelne Wissenschaftler relativ viele wissenschaftliche Mitarbeiter haben. Diese Entwicklung wird von einigen Wissenschaftlern als Hierarchisierungstendenz begriffen, die dem professionellen Gebot wissenschaftlicher Unabhängigkeit entgegenwirkt. *„Die Abhängigkeit der jungen Leute ist noch wie zu Zeiten der Ordinarienuniversität, der jungen Wissenschaftler. Die wissenschaftliche Unselbstständigkeit ist wieder da, das ist auch alles befördert worden durch diese Neuentwicklung“ (Hochschulratsmitglied INr. 13, S. 20).* Ein anderer Interviewpartner stellt zur professionellen Unabhängigkeit der Nachwuchswissenschaftler fest, dass es sich bei den etablierten Professoren de facto um eine universitäre Oligarchie handelt: *„Das hat sich nicht geändert. Das ist bedauerlich. Also das ist im Grunde genommen so eine Scheindemokratie, diese interne Hochschulverwaltung“ (Senatsmitglied INr. 53, S. 24).*

Die Mitarbeiter stehen in hierarchischen Arbeitsverhältnissen. Einige Interviewpartner stellen ganz deutlich fest, dass Ausbeutung und schlechte Arbeitsbedingungen unter wissenschaftlichen Mitarbeitern recht weit verbreitet sind, da vielfach Belastungen auf die Mitarbeiter abgewälzt werden (vgl. Dekane INr. 58, S. 5 und INr. 43, S. 21). Eine Institutsleitung aus einem unter starkem finanziellen Druck stehenden Bereich bemerkt zur Arbeitsrealität der Mitarbeiter im Institut: *„(...) rein theoretisch haben die ja immer einen Forschungsanteil in ihrer Stellenbeschreibung. Das ist nicht lebbar, weil der Personalbesatz so gering ist. Deshalb eben auch das Problem Promotion: Wenn Sie unsere Promotionsrate der Mitarbeiter angucken, dann ist die denkbar schlecht und denkbar ungünstig, weil die Mitarbeiter gar nicht dazu kommen. Weil sie sich letztendlich für den Studiengang, für die Lehre, für das was dort zu tun ist, dort ganz aufgeben müssen, zwangsläufig“ (Institutsleitung INr. 19, S. 16).*

6.4 Fallgruppenvergleichende Analyse

Im Anschluss an die dargelegten Ergebnisse der integrativen Fallbeschreibung und -analyse wurde die im Untersuchungsdesign bzw. in der Fallauswahl angelegte systematische Gegenüberstellung von Fallgruppen vorgenommen. Technisch-naturwissenschaftlich ausgerichtete Hochschulen und Fachbereiche wurden solchen mit sozial- und kulturwissenschaftlichem Schwerpunkt gegenübergestellt. Weiterhin wurden die empirischen Beobachtungen aus kleinen und großen Hochschulen kontrastiert. Hierdurch ergab sich einige weitere Thesen.

6.4.1 Technisch-naturwissenschaftlich ausgerichtete Hochschulen und Fachbereiche gegenüber solchen mit sozial- und kulturwissenschaftlichem Schwerpunkt

71) Hochschulen mit einem technisch-naturwissenschaftlichen Schwerpunkt verfügen über größere finanzielle Spielräume.

Auch wenn, wie in Kapitel 6.2.3 dargelegt, insgesamt für alle Hochschulen gilt, dass der Umfang der disponiblen und strategisch einsetzbaren Mittel auf Hochschulebene relativ gering ist, variiert dieser Anteil recht deutlich zwischen den untersuchten Hochschulen. Hierbei gilt, dass insbesondere die beiden Hochschulen mit einem technisch-naturwissenschaftlichen Schwerpunkt über relativ große disponible Summen verfügen, die es ihnen ermöglichen, gezielt in spezifische Forschungsinfrastruktur oder hochklassige Berufungen zu investieren. Eine Hochschulleitung stellt fest, dass 2011 aufgrund von Vorwegabzügen und zentral gebündelten Mitteln aus freien Stellen ca. 7 Prozent des Personalbudgets der Hochschule zur freien Verfügung der Hochschulleitung standen (Hochschulleitung INr. 22, S. 15). Dieser beachtliche finanzielle Spielraum ist zum Teil der ausnehmend guten finanziellen Situation dieser Hochschule geschuldet, da sie als einzige zwischen 1998 und 2009 deutlich Aufwüchse bei den Landesmitteln verzeichnete, bei gleichzeitig sinkenden Studierendenzahlen. Darüber hinaus wird hier jedoch auch ein Charakteristikum der technisch-naturwissenschaftlich ausgerichteten Hochschulen deutlich. Für Hochschulbereiche mit hohem Drittmittelaufkommen sind die Mittel der Landeszuweisung deutlich weniger bedeutsam als für Fächer mit geringem Drittmittelanteil: *„Ja gut, erst mal ist eine technische Uni anders als andere, das habe ich sehr deutlich gemerkt, als ich hierhergekommen bin (...) man kann den Ingenieuren mehr Geld von den Landesmitteln wegnehmen als einem Soziologen. Es ist einfach so, wenn man (...) guckt was man da für eine Struktur hat. Wenn ich einem Soziologen das Geld weg nehme, kann er sofort seinen Mitarbeiter nicht mehr beschäftigen. Ob ich dem Ingenieur die 50.000 überweise oder nicht, das ist dem nahezu egal. Die Landesmittel sind ja nur ein Bruchteil von dem, was der ansonsten durch sein Institut schleust“* (Hochschulleitung INr. 22, S. 15).

72) Technisch-naturwissenschaftliche Hochschulen und Fachbereiche besitzen aufgrund des höheren Anteils an Drittmitteln aus Industrie und Wirtschaft eine größere Attraktivität und Zugänglichkeit für ökonomische Interessen und Organisationsprinzipien.

Vergegenwärtigt man sich den relativ hohen und tendenziell wachsenden Anteil an Drittmitteln aus Wirtschaft und Industrie, insbesondere in anwendungsorientierten naturwissenschaftlich-

technischen Bereichen, so wird verständlich, dass in diesen Bereichen in zunehmendem Maße ökonomische Interessen maßgeblich werden. *„Und je mehr Grenzstellen ich ausbilde im ganzen kommerziellen Bereich, desto mehr werden Entscheidungsprämissen in der Organisation, also in der Universität, in der Fakultät verändert. Immer mehr ökonomische Entscheidungsprämissen ziehen da ein“* (Institutsleitung INr. 39, S. 8). So bemerkt ein Hochschulratsmitglied an einer technisch-naturwissenschaftlich geprägten Universität, dass seine Hochschule nicht daran vorbeikomme, führende Akteure eines bestimmten Großkonzerns in den Hochschulrat zu berufen. Diese Entwicklung stuft der besagte Interviewpartner als bedenklich ein, gerade wenn sich Hochschulräte weg von der reinen Unterstützungsfunktion hin zu einer stärkeren Aufsichtsfunktion zu entwickeln versuchen. *„Es gibt in der Tat Hochschulräte, die sich genau dahin entwickeln, dass sie sich, ich sagte das ja eben schon, dass sie sich als externe Aufsichtsräte der Universitäten verstehen (...). Und dann kommen dezidierte spezielle Interessen von Hochschulratsmitgliedern mit rein und da habe ich mitunter Sorge, dass die Politik das nicht so richtig begreift. Das sind Wirtschaftsinteressen. Da liegt die Gefährdung der Hochschulräte. Und manche Hochschule, gerade im technischen Bereich, ist diesen Dingen gegenüber empfänglich, weil es um Drittmittel gehen kann“* (Hochschulrat INr. 23, S. 7).

An der gleichen Hochschule existiert ein im Hinblick auf Auftrags-, aber auch Grundlagenforschung sehr drittmittelstarker Fachbereich, dessen organisationale Praxis sich bereits recht stark an ökonomischen Interessen und Prinzipien orientiert. So stellt der Dekan des betreffenden Fachbereichs fest, dass er sich manchmal frage, was den Unterschied zwischen seinem Institut und einem Ingenieur-Büro ausmache (vgl. Dekan INr. 27, S. 21). Eine Institutsleitung im selben Fachbereich beklagt sich über die Beschränkungen des öffentlichen Dienstes im Hinblick auf Personalstruktur und -ausgaben, Kosten bei Dienstreisen sowie die mangelnde Fähigkeit zur Bildung von Rücklagen für Investitionen und hält fest: *„Das Problem ist ja schon, dass wir Non-Profit sind, und wenn sie Non-Profit sind, dann muss das quasi schief gehen“* (Institutsleitung INr. 28, S. 7). Hier wird somit ein konstitutives Merkmal von öffentlichen Hochschulen als hinderlich für die ökonomischen Notwendigkeiten der organisationalen Praxis beschrieben.

73) Kooperative Forschung ist in den MINT-Fächern stärker ausgeprägt als in Sozial- und Kulturwissenschaften, findet jedoch auch in letzteren Bereichen zunehmende Verbreitung.

Während Kooperation zwischen den Lehrstühlen insgesamt – mitunter auch über Fächergrenzen hinweg – wichtiger wird, zeigen sich deutliche fachkulturelle Unterschiede. Die verglei-

[illegible]

Dieser Unterschied zwischen Technik- und Naturwissenschaften auf der einen und Sozial- und Kulturwissenschaften auf der anderen Seite wird auch in einigen Interviews deutlich. Für viele Wissenschaftler in MINT-Fächern sind Forschungsk Kooperationen selbstverständlich. So stellt etwa ein Biochemie-Professor fest: *„Ja, darüber ist sich jeder klar, dass Kooperationen heutzutage absolut unerlässlich sind. Es wird noch nicht einmal ein Nobelpreis an einzelne Personen vergeben. Also eigentlich ist man auf Kooperation immer angewiesen“* (Institutsleitung INr. 4, S. 15; ähnlich bspw. auch Dekan INr. 14, S. 24). In den Sozial- und Kulturwissenschaften dominieren jedoch an vielen Stellen noch stärker Einzelforscher. *„(...) wenn man jetzt nicht den Zwang dieses Forschungsprogrammes hat, dann sind doch sehr viele Sozial- und Geisteswissenschaftler eigentlich Einzelforscher. Während man sich das in den Naturwissenschaft gar nicht vorstellen kann. (...) Klar, in den Ingenieurs- oder Naturwissenschaften, also da ist das gängig. Und das ist ja auch selbstverständlich, dass jemand in jungen Jahren dann Leiter einer Nachwuchsgruppe ist. Das könnte man sich in der Soziologie, also – was ist eine Nachwuchsgruppe? Das kann man sich eigentlich gar nicht so richtig vorstellen“* (Hochschulleitung INr. 12, S. 16; ähnlich bspw. Senatsmitglied INr. 20, S. 15).

Der in Kapitel 6.1.1 festgestellte Wandel der Forschungsfinanzierung und die entsprechenden Veränderungen der wissenschaftlichen Prestigehierarchie scheinen jedoch auch in einigen sozial- und kulturwissenschaftlichen Fächern und Fachbereichen eine Orientierung an naturwissenschaftlichen Forschungskonzeptionen, d.h. eine stärker empirisch ausgerichtete und auch stärker kooperative Forschungspraxis, zu begünstigen. Dies wird bspw. daran deutlich, wie ein Interviewpartner den relativ starken Anstieg des Drittmittelanteils in den sozialwissenschaftlichen Fächern an seiner Hochschule – laut Hochschulfinanzstatistik eine Verdreifachung zwischen 1998 und 2009 (Destatis 2012d) – erklärt. *„Die Einzelforscher, die in ihrem Kämmerlein einfach irgendwie auch, was ich auch unmöglich finde, dass es mal fast zu einem Schimpfwort geworden ist – Buchforscher oder Bücherwissenschaft – also abstrus, die gibt es aber schon gar nicht mehr, die Kollegen. Jedenfalls bei uns gibt es sie nicht mehr, die sind irgendwie dann weg gegangen. Geniale Leute, faszinierende Personen und auch wirklich gute Lehrer, es gibt eigentlich fast nur noch wenige, ganz wenige Ausnahmen, die so eine Art von Forschung noch betreiben. Die meisten [bricht ab]. Es ist genauso wie in den Naturwissenschaften geworden“* (Senatsmitglied INr. 21, S. 19, ähnlich bspw. auch Institutsleitung INr. 40, S. 20).

Abb. 6.3: Die Fachbereiche im Vergleich – Merkmale der Strategiefähigkeit

[illegible]

(7) 0 = keine Verbundforschung; 1 = ein oder zwei Graduiertenkollegs/Forschergruppen; 2 = 1 SFB oder drei Forschergruppen/Graduiertenkollegs; 3 = mehr als ein SFB bzw. vier oder mehr Forschergruppen/Graduiertenkollegs

Betrachtet man die untersuchten Fachbereiche im Vergleich, so fällt auf, dass SOKU-Fachbereiche tendenziell ein größeres Ausmaß an fachlicher Heterogenität und formaler Binnendifferenzierung aufweisen. Gleichzeitig ist hier die kollektive fachliche Identität bzw. ein geteiltes Wissenschaftsverständnis geringer ausgeprägt, ebenso wie der Gestaltungsanspruch des Dekans und das Ausmaß an koordinierten Forschungsvorhaben.

Die o.a. Zusammenstellung rechtfertigt die These, dass sozial- und kulturwissenschaftliche Fachbereiche tendenziell über eine geringere Strategiefähigkeit verfügen als ihre technisch-naturwissenschaftlichen Pendanten. Dass es auf Basis einer entsprechend gewachsenen Organisationskultur auch in Sozial- und Kulturwissenschaften möglich ist, eine relativ ausgeprägte Kooperation und eine gemeinsame fachlich inhaltliche Identität auf Fachbereichsebene zu entwickeln, wird insbesondere an einem wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Fachbereich (U4_SOKU2) deutlich. Hier existiert eine klare Vorstellung davon, was den Fachbereich auszeichnet und auf dieser Basis kann auch ein relativ starker Dekan gezielt agieren. Diese Konstellation ist nicht zuletzt auch begünstigend für die Realisierung koordinierter Forschungsvorhaben (vgl. Dekan INr. 38, S. 20).

75) Der Ausbau organisationaler Selbststeuerung wird in sozial- und kulturwissenschaftlichen Fachbereichen meist kritischer gesehen als in Technik und Naturwissenschaften. Ursachen hierfür liegen in diffuseren Kriterien für die Forschungsleistung, einer geringeren Bereitschaft zentralistische Steuerung zu akzeptieren sowie einer recht weit verbreiteten Abwehr- und „Opferhaltung“.

In Technik- und Naturwissenschaften existieren i. d. R. deutlich klarere Leistungskriterien. So ist die Bedeutung von Drittmitteln als Leistungsindikator stärker anerkannt und in vielen Fächern existieren relativ klare Publikationshierarchien. So stellt etwa eine Hochschulleitung fest: *„In manchen Fächern ist es relativ trivial sich Forschungsleistungen zu beschaffen. In den Naturwissenschaften mache ich das persönlich im Internet innerhalb einer Minute, wenn ich wissen will ob der Kollege erfolgreich und gut ist oder nicht. Einfach weil es da Datenbanken gibt, wo die ganzen Publikationen vorgehalten werden. Wo nicht nur die Publikationen vorgehalten werden, sondern wo man auch sehen kann, wie wird das rezipiert in der wissenschaftlichen Community, wie oft wird das zitiert. So dass man ein relativ gutes Gefühl dafür bekommt, in welchen Zeitschriften ist das publiziert und so weiter“* (Hochschulleitung INr. 1, S. 14). Vor diesem Hintergrund wird verständlich, dass eine neue Hochschulsteuerung die

stärker auf Rechenschaftslegung und Stärkung der Starken angelegt ist (vgl. Kap. 6.1.1), in Naturwissenschaften und Technik eher Fuß fassen kann als in sozial- und kulturwissenschaftlichen Fächern und Fachbereichen.

Ein ganze Reihe von Interviewpartnern stellt weiterhin heraus, dass die Akzeptanz von zentralen Vorgaben bzw. einer stärker steuernden Hochschul- und Fachbereichsebene in technisch-naturwissenschaftlichen Fachbereichen generell größer sei, während im sozial- und kulturwissenschaftlichen Bereiche die Diskussionsfreude und auch die Betonung eines basisdemokratischen Vorgehens insgesamt etwas stärker ausgeprägt seien. *„Und die beiden eher kultur- und geisteswissenschaftlich ausgerichteten Fakultäten sind meiner Ansicht, meiner Wahrnehmung nach nicht so glücklich mit dem ganzen Prozess und fühlen sich eben auch eher in ihrer Freiheit so etwas behindert und eingeschränkt. Also ich glaube, das läuft ganz prima mit den Ingenieuren. Die denken eh in hierarchischen Strukturen. Die können also eher damit umgehen. Um das jetzt mal ganz plakativ zu formulieren. Insofern laufen die eigentlich auf dieser doch so ein bisschen durch zentralistische Steuerung geprägten neuen Struktur ganz gut“* (Institutsleitung INr. 45, S. 8; ähnlich bspw. auch Institutsleitung INr. 44, S. 23f.; Hochschulrat INr. 42, S. 5).

Ein weiterer interessanter Punkt wurde insbesondere von einigen jüngeren Professoren aus dem Bereich der Geistes- und Sozialwissenschaften festgestellt. Sie stellen in ihren Fachbereichen insgesamt eine relativ stark abwehrende Haltung bzw. Opferattitüde fest. Hauptziel der gemeinsamen Diskussionen und Aktivitäten sei die Abwehr von Veränderungen (vgl. Kap. 6.1.2). Ein Philosophie-Professor in einem relativ wenig strategiefähigen Fachbereich hält fest: *„Also meine Meinung ist, dass sich die Geisteswissenschaften natürlich auch oft irgendwie schlecht behandelt fühlen. Zum Teil ist das richtig, aber dann müssen sie sich eben halt ein bisschen interessanter machen. Also das ist diese Haltung, nehmt uns doch wie wir sind und seht, dass das alles ganz wunderbar ist und gebt uns trotzdem das ganze Geld, das wir möchten“* (Institutsleitung INr. 35, S. 19). Bezeichnend ist auch der Bericht einer Germanistikprofessorin über eine gescheiterte Reorganisation ihres Fachbereiches. *„Also (...) gerade als ich kam, das hat sich aus der Not ergeben, dass wir einfach alle so zerstritten waren und da gab es eine Menge Stellenstreichungen und dann fanden die großen Fächer, immer sie wurden dezimiert, also es war einfach, es ging nichts mehr sozusagen. Und da hat man versucht, sich von außen so ein bisschen Hilfe zu holen durch eine Evaluation, die wir selber zahlen mussten als Fachbereich. Hat aber nicht funktioniert [Lachen]. Und da hatte der damalige Dekan auch so neue Organisationspläne (...). Also das war aber mehr so aus Ver-*

zweiflung. Ich würde sagen, nicht positiv motiviert [Lachen], zukunftsorientiert“ (Institutsleitung INr. 57, S. 6).

6.4.2 Große gegenüber kleinen Universitäten

**76) An kleinen Hochschulen ist eine strategische Ausrichtung prinzipiell schneller und konsequenter umzusetzen, während an großen Hochschulen Autonomie und Eigen-
dynamik der Fachbereiche relativ stark ausgeprägt sind.**

Die Kontrastierung der Beobachtungen aus großen und kleinen Hochschulen erbrachte geringere Unterschiede als die Gegenüberstellung von MINT und SOKU-Fächern. Dennoch zeigen sich einige für das Verständnis des aktuellen Wandels in den Hochschulen wichtige Differenzen. So ist in den letzten Jahren insbesondere an zwei der relativ kleinen Universitäten ein besonders tiefgreifender und rapider Wandel hin zu einer klaren strategischen Ausrichtung festzustellen. Festmachen lässt sich die Intensität des Wandels insbesondere an der klaren Benennung von forschungsstarken Profildbereichen und der konsequenten finanziellen Stärkung dieser Bereiche, sei es durch Infrastrukturinvestitionen oder zusätzliche Stellen. An diesen beiden Hochschulen ist einerseits die stärkste inhaltliche Ausrichtung der einzelnen Fächer auf die Forschungsschwerpunkte der Hochschule und andererseits auch die größte interne Differenzierung der Wertigkeit und Arbeitsbedingungen in den unterschiedlichen Fachbereichen festzustellen (vgl. Hochschulrat INr. 23, S. 8f.; Senatsmitglied INr. 30, S. 4; Hochschulleitung INr. 41, S. 16). Die Hochschulleitung einer der beiden Hochschulen stellt explizit fest, dass die Integration der Fachwissenschaften in eine universitäre Gesamtstrategie an einer relativ kleinen Hochschule leichter umzusetzen sei. Sie erläutert das Beispiel der Mathematik: *„die Mathematik hat das getan und hat dann gesagt: ‚Ok, richtig wir sind hier an einer TU. Also sollten wir Mathematik für eine TU machen und nicht Mathematik um der Mathematik willen.‘ Und hat dann auch angefangen sich in diese Richtung zu entwickeln und dann hat das auch nie Probleme gegeben. Ganz im Gegenteil, man kriegt dann ja sogar noch was oben drauf, weil die anderen das toll finden was man jetzt macht“ (Hochschulleitung INr. 22, S. 16).* Auch die Professoren aus der Geschichte wurden schließlich dazu bewegt, ihre Berufungen an den gesamtuniversitären Schwerpunkten auszurichten. So heißt es weiterhin: *„Wenn wir jetzt mal im Bereich der Geschichte gucken, da könnte man ganz viel machen. Geschichte ist ein weites Feld, aber (...) an der TU (...) wäre es halt sinnig, die machen Geschichte in einem Kontext, den auch den die Ingenieure gebrauchen können. Und wenn die dann halt eine Ausschreibung machen wollten, was weiß ich, Geschichte des Mittelalters, dann würden wir sagen: ‚Nein Leute, das ist zwar ein nettes Thema und vielleicht ist auch die Person, die ihr*

euch ausgedacht habt, toll, aber das ist nicht'. (...) Das passt dann nicht in die Gesamtstrategie. Aber das ist auch, weil wir nicht ganz so groß sind, geht das bei uns. Also ich denke mal, wenn wir doppelt so groß wären, ginge das nicht mehr“ (ebd.).

Gegen die These, dass an kleineren Hochschulen eine inhaltlich-strategische Ausrichtung leichter zu bewerkstelligen ist, spricht die Tatsache, dass die dritte Hochschule des Samples mit weniger als 15.000 Studierenden bisher über keine klar erkennbare strategische Ausrichtung verfügt. Dieser Umstand ist allerdings ganz zentral der Tatsache geschuldet, dass von der betreffenden Hochschulleitung nach 1998 keine entsprechende Initiative ausging (vgl. Kap. 6.1.2). Hierfür wiederum ist sicher auch maßgeblich, dass die besagte Hochschule einen starken sozial- und kulturwissenschaftlichem Schwerpunkt hat; ein Umstand, der, wie in Kapitel 6.4.1 dargelegt, ihre Fähigkeit zu kollektivem strategischem Handeln insgesamt einschränkt.

An den großen Hochschulen ist insgesamt festzustellen, dass die strategische Ausrichtung etwas diffuser gehalten wird und die Bemühungen um selbige deutlich langfristiger umgesetzt werden (müssen). Die schiere Zahl der Fachbereiche und Wissenschaftler erschwert ganz offenbar die Steuerungsbemühungen durch die Hochschulleitung. Generell gilt, dass in großen Hochschulen die Fachbereiche ein ausgeprägteres Eigenleben führen und somit die gesamtuniversitäre Strategie besonders stark durch die Strategiefähigkeit der einzelnen Fachbereiche geprägt ist (vgl. Kap. 6.1.3).

77) In großen Hochschulen werden stärker formalisierte Planungs- und Selbstbeobachtungsinstrumente eingesetzt, die zu unproduktivem Verwaltungsaufwand führen.

In Kapitel 6.1.2 wurde festgestellt, dass stark formalisierte, detaillierte und inflexible Planungsinstrumente wenig geeignet sind, um in Hochschulen Entwicklungsprozesse in Gang zu bringen und zu halten. Weiterhin wurde in Kapitel 6.1.4 herausgearbeitet, dass der Ausbau des Berichtswesens an einigen Stellen durch einen erhöhten Dokumentationsaufwand für Wissenschaftler, einen zweifelhaften Informationswert der Kennziffern und mangelnde Konsequenzen zu unproduktivem Verwaltungsaufwand führt. Die diesen Thesen zugrunde liegenden empirischen Beobachtungen weitgehend konsequenzloser Planungsschleifen und Berichtspflichten stammen insbesondere aus zwei großen Hochschulen. Der Fallgruppenvergleich legt somit die Einschätzung nahe, dass die Nutzung stark formalisierter Instrumente zur Planung und Selbstbeobachtung insbesondere an großen Hochschulen zu beobachten ist. Erklären lässt sich das zunächst durch die geringere Übersichtlichkeit großer Hochschulen, die Hochschulleitungen eine solide Leistungsbewertung und eine effiziente direkte Kommunika-

tion mit den Fachbereichen und Fächern erschweren. Dieser Umstand wird teilweise durch ein formalisiertes Berichts- und Planungswesen zu kompensieren versucht.

Ausschlaggebend für die Konsequenzen vieler Steuerungsbemühungen in Hochschulen, insbesondere auch für die Konsequenzen von Planungs- und Selbstbeobachtungsinstrumenten, ist, wie in Kapitel 6.1.2 festgestellt, die Bereitschaft und Fähigkeit der Wissenschaftler in den Fachbereichen, entsprechende Informationen und Strukturen inhaltlich aufzugreifen und nicht nur im Sinne eines Ausweichverhaltens pro forma zu befriedigen. Angesichts der größeren Eigenständigkeit der Fachbereiche in großen Hochschulen ist es in diesen Hochschulen von besonderer Bedeutung, Qualitätssicherung und Berichtswesen dezentral zu verankern bzw. in enger Kooperation mit den Fachbereichen zu entwickeln. Nur so kann es gelingen, entsprechende Steuerungsinitiativen eher als Unterstützungsangebot zu vermitteln denn als zentralistische Vorgabe. Recht erfolgreich umgesetzt werden konnte ein entsprechendes Vorgehen an der dritten untersuchten Hochschule mit mehr als 15.000 Studierenden. Trotz eines vergleichsweise elaborierten Instrumentariums an Studierenden- und Absolventenbefragungen und einem laut Hochschulleitung gut ausgebauten Kennzahlenwesen gibt es hier keine Klagen über eine Bürokratisierung durch das universitäre Qualitätssicherungs- und Berichtswesen. Die entsprechenden Steuerungsinitiativen werden eher als Unterstützung betrachtet, für die überdies auch aus dem zentralen Hochschulbudget zusätzliches Personal in den Fachbereichsverwaltungen finanziert wird (vgl. Dekan INr. 38, S. 16; Institutsleitung INr. 37, S. 21).

7. Fazit

„Sociology will not solve the problem, but it can enrich the discussion“

(S. Eisenstadt in Weil 2010, S. 462)

Der aktuell in deutschen Universitäten beobachtbare organisationale Wandel vollzieht sich in einem Regulierungsumfeld, das durch intensive Veränderungen gekennzeichnet ist. Die politischen Reformen sind Auslöser dieser Entwicklung, aber zugleich auch Ergebnis von bedeutenden wirtschafts- und sozialstrukturellen Veränderungen, von grundlegenden Veränderungen des politisch-institutionellen Gefüges und einer erhöhten Dynamik der gesellschaftlichen Wissensbestände (vgl. Kap. 2 und 3).

Die Wirkung der politischen Reformen hängt in hohem Maße davon ab, wie die veränderten Rahmenbedingungen auf Organisationsebene aufgegriffen werden; insbesondere davon, ob eine pro-aktive Ausgestaltung der neu gewonnenen Autonomiespielräume im Sinne eines Ausbaus der organisationalen Selbststeuerung stattfindet. Um die konkreten Veränderungen auf Ebene der einzelnen Hochschulen exemplarisch analysieren und verstehen zu können, wurde im Rahmen der vorliegenden Untersuchung ein organisationssoziologisches Analyseraster auf Basis des St. Galler Management-Modells entwickelt. Ausgangspunkt der Operationalisierung sind die drei grundlegenden organisationalen Ordnungsmomente Strategie, Struktur und Kultur. Auf Basis einer integrativen Zusammenschau organisationswissenschaftlicher Erkenntnisse zu spezifischen Charakteristika der Leistungserbringung und zu Steuerungsmöglichkeiten in Hochschulen wurden schließlich zwölf bzw. dreizehn wesentliche Kategorien der sozialen Ordnung auf Organisationsebene identifiziert. Bezug nehmend auf die im Rahmen einer vergleichenden Fallstudie gewonnenen empirischen Einsichten können nun die untersuchungsleitenden Forschungsfragen beantwortet werden.

I. Inwieweit findet in den untersuchten Universitäten ein Ausbau der organisationalen Selbststeuerung statt? Welche charakteristischen Veränderungen der sozialen Ordnung auf Organisationsebene lassen sich beobachten?

Die empirischen Beobachtungen zeigen insgesamt eine recht deutliche Entwicklung hin zu einem verstärkten Steuerungsanspruch und auch de facto wachsenden Steuerungseinflüssen der Hochschul- und Fachbereichsebene auf die Strategie, Struktur und Kultur der untersuchten Universitäten. Die Analyse der Entwicklung zentraler Kategorien der sozialen Ordnung auf Hochschul- und Fachbereichsebene verdeutlicht eine ganze Reihe von charakteristischen Veränderungen, deren Zusammenschau sich zu einem idealtypischen Modell des Ausbaus der

organisationalen Selbststeuerung verdichten lässt, auch wenn die Umsetzung der einzelnen Maßnahmen in den untersuchten Universitäten und Fachbereichen sehr unterschiedlich ausgeprägt ist.

Die Analyse der *strategischen Positionierung* der Hochschulen zeigt zunächst, dass diese im Durchschnitt mit real sinkenden staatlichen Grundzuweisungen und deutlich gewachsenen Studierendenzahlen konfrontiert sind. Vor diesem Hintergrund gewinnt die Einwerbung von Drittmitteln für Grundlagen- und Auftragsforschung eine deutlich wachsende Bedeutung. Andere mögliche Finanzierungsquellen wie etwa aus Transferaktivitäten oder durch sonstige kommerzialisierbare universitäre Dienstleistungen werden – anders als etwa bei den von Clark (2003a) beschriebenen „entrepreneurial universities“ – bisher kaum genutzt. Insgesamt weisen die Hochschulen eine breite Palette von offiziellen Organisationszielen auf. Die Untersuchungsergebnisse machen jedoch deutlich, dass die ressourcenorientierte Forschungsprofilierung bzw. der Ausbau der Forschungskapazitäten, insbesondere von strukturbildenden Forschungsverbünden, als zentrales organisationales Ziel im Rahmen einer erweiterten Selbststeuerung gelten kann (vgl. Thesen 2 und 4). Im Rahmen einer verschärften Status- und Ressourcenkonkurrenz zwischen den Hochschulen gilt die nach außen hin sichtbare Forschungsleistung als wesentliches Attraktivitätsmerkmal einer Hochschule gegenüber Geldgebern, Wissenschaftlern und Studierenden. Die Steigerung der Lehrqualität besitzt eine im Vergleich nachrangige Bedeutung. Gleichwohl sind im Bereich der universitären Lehre eine gestiegene zentrale Koordination und erweiterte Rechenschaftspflichten festzustellen, die vor allem auf einen effizienten Ressourceneinsatz sowie auf Studierendenzufriedenheit und Arbeitsmarkttauglichkeit der Absolventen abzielen. Auch die Optimierung der Unterstützungsstrukturen kann als wesentliches organisationales Ziel gelten, dessen Realisierung Effizienz- und Effektivitätsgewinne ermöglicht und insbesondere auch für die Akzeptanz des Steuerungshandelns durch die Wissenschaftler bedeutsam ist.

Im Hinblick auf den Wandel der Entscheidungsstrukturen ist zunächst festzustellen, dass die institutionelle Stellung von Hochschulleitungen und Dekanen vielerorts deutlich gestärkt wurde und dass sich das Selbstverständnis dieser Leitungsakteure in vielen Fällen von einer repräsentativen Rolle hin zu einer aktiv gestaltenden Funktion gewandelt hat. Hierbei ist es wichtig herauszustellen, dass starke Leitungsfunktionen und -persönlichkeiten keineswegs zwangsläufig mit einem Abbau der akademischen Selbstorganisation einhergehen. Hochschulleitungen und Dekane sind de facto massiv auf die Unterstützung und Legitimierung des Steuerungshandelns durch die universitären Gremien angewiesen. So bietet auch die Restruk-

turierung und Optimierung der Gremienarbeit wesentliches Potenzial für den Ausbau der organisationalen Selbststeuerung (vgl. Thesen 21 und 25).

Ein weiteres wesentliches Kennzeichen des aktuellen organisationalen Wandels besteht im Ausbau von Berichtswesen und Informationssystemen, so dass die für Universitäten typischen, ausgeprägten Informationsasymmetrien zwischen Steuerungsakteuren und Professoren teilweise abgebaut werden. Hierbei spielen fachspezifische Benchmarks, bspw. zu Drittmittelinwerbung, Lehrauslastung und Abbrecherquoten, aber auch externe Evaluationen eine zentrale Rolle. Hinsichtlich der strategischen Ausrichtung der Universitäten gilt es schließlich festzustellen, dass der gezielte Ausbau von Kooperationen mit externen Wissenschaftseinrichtungen ein zentrales Mittel der Forschungsprofilierung darstellt. Steuerungsakteure können solche Netzwerke durch eine Reihe von Maßnahmen gezielt fördern (vgl. These 34).

Auch hinsichtlich der *Aufbaustrukturen* ist in einigen Hochschulen ein beachtlicher Wandel zu beobachten. Durch die Restrukturierung der Fachbereiche hin zu größeren, thematisch konsistenteren und weniger binnendifferenzierten Einheiten soll deren Strategiefähigkeit erhöht und das vielfach vorhandene Potenzial für Synergien in Forschung und Lehre genutzt werden. Eine weitere wesentliche Neuerung im Bereich der Aufbaustrukturen betrifft den gezielten Ausbau befristeter, fachbereichsungebundener, oftmals interdisziplinär ausgerichteter Forschungszentren, die sich im Drittmittelwettbewerb bewähren müssen. Darüber hinaus ist innerhalb der Hochschulen eine wachsende Differenzierung der Organisationsformen bzw. eine Zunahme weitgehend autonomer, oftmals stärker privatwirtschaftlich organisierter Teileinheiten zu beobachten (vgl. These 41).

Im Hinblick auf die universitären *Ablaufstrukturen* wurde zunächst die Veränderung der internen Mittelverteilung analysiert. Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang insbesondere die Tatsache, dass auf Hochschul- und Fachbereichsebene versucht wird, Mittel zu flexibilisieren und zu bündeln, um finanziellen Spielraum für strategische Investitionen zu schaffen. Generell ist in einigen Hochschulen eine wachsende Bereitschaft festzustellen, die Mittelverteilung bzw. auch Kürzungen nach strategischen Gesichtspunkten vorzunehmen. Der von Schimank (2001) diagnostizierte Nichtangriffspakt ist an einigen Hochschulen durchaus in Frage gestellt, was mitunter zu einer spürbaren internen Differenzierung der Arbeitsbedingungen führt. Die Einführung von Verfahren der leistungsorientierten Mittelvergabe hingegen kann angesichts ihrer i. d. R. geringen Budget- und Steuerungsrelevanz nur sehr bedingt als Ausdruck einer erweiterten organisationalen Selbststeuerung betrachtet werden.

Erweiterte Steuerungsansprüche von Hochschule und Fachbereich werden auch am Prozess der Denomination und Besetzung von Professuren deutlich. Zwar wird der Besetzungsprozess aufgrund des notwendigen disziplinspezifischen Sachverständes meist weiterhin durch die unmittelbaren Fachkollegen dominiert. Unverkennbar haben jedoch zentrale Eingriffe durch größere Rechtfertigungspflichten und transparentere Verfahrensregeln sowie durch zusätzlich eingeholte Gutachten oder mikropolitische Einflussnahme von Hochschulleitungen und Dekanen deutlich zugenommen. Ziel dieser für die Hochschulentwicklung sehr bedeutsamen Eingriffe ist es, qualitativ hochwertige, möglichst drittmittelstarke und am universitären Forschungsprofil ausgerichtete Berufungen zu realisieren.

Auch im Bereich der Koordination von Studiengängen und Lehrveranstaltungen lassen sich erweiterte zentrale Steuerungsbemühungen feststellen. Diese äußern sich in Maßnahmen der Qualitätssicherung, in der Schaffung neuer zentraler Koordinationsstellen wie Studien-Dekane und Studiengangsmanager sowie im verstärkten Einsatz zentralisierter IT-Systeme zur Studierenden- und Lehrverwaltung.

Im Hinblick auf den Wandel der *Organisationskultur* ist in Übereinstimmung mit dem in Kapitel 4.2 resümierten Forschungsstand zunächst festzustellen, dass gezielte Veränderungen oftmals nur recht langsam umzusetzen sind. Dies gilt für die Kooperationskultur, die auf gewachsenem Vertrauen sowie gemeinsamen Themenstellungen und Interessen beruht. Neben einer langfristigen Förderung durch Verbesserung der internen Kommunikation kommt hier auch der Berufungspolitik eine wichtige Rolle zu. Die Identifikation mit Hochschule und Fachbereich kann durch ein Klima der gegenseitigen Anerkennung, informelle Kontakte sowie gute Führung und eine erfolgreiche Hochschulentwicklung befördert werden. Die im Rahmen des Ausbaus der organisationalen Selbststeuerung feststellbaren Bemühungen um die Stärkung bzw. Schaffung einer organisationalen Identität mit Hilfe von neuen Ritualen, Slogans und Corporate Designs verdeutlichen die Einsicht der Steuerungsakteure in die Wichtigkeit einer hohen Identifikation, bleiben jedoch in ihrer Wirkung oftmals begrenzt. Hinsichtlich des normativen Managements bleibt insgesamt festzustellen, dass, wie bereits von Schimank (2001) festgestellt, die Wertediskussion unter den Professoren nach wie vor relativ stark durch defensiv-bewahrende Werte geprägt ist. Im Vordergrund stehen die Verteidigung der professoralen Autonomie sowie die Bewahrung der Einheit von Forschung und Lehre, von Fächervielfalt und partizipativen Entscheidungsmechanismen.

Insgesamt bestätigt die Untersuchung die bereits für andere nationalen Reformkontexte getroffene Feststellung, dass der spezifische organisationale Charakter von Universitäten, d.h.

eine weitgehend lose Kopplung mit autonomen Professionals, im Wesentlichen erhalten bleibt (vgl. Musselin 2007; De Boer et al. 2007b). Gleichzeitig sind jedoch in einigen Bereichen eine verstärkte zentrale Koordination und eine Professionalisierung des Managements beobachtbar. Wichtige Ziele entsprechender Koordinationsbemühungen bestehen darin, Forschungskapazitäten und Renommee der Hochschule durch inhaltlich-strategische Schwerpunktsetzungen zu erweitern, Synergien zu realisieren, Unterstützungsstrukturen zu verbessern, externe Rechenschaftspflichten zu erfüllen sowie die Transparenz und Effizienz von Entscheidungs- und Ablaufstrukturen zu erhöhen.

Die Untersuchung zeigt weiterhin, dass der Reformprozess hin zum Ausbau der organisationalen Selbststeuerung vielfach noch andauert, da einige Hochschulen weiterhin wachsende Autonomiespielräume erhalten, bspw. das Dienstherrenrecht für Präsidenten oder das Baurecht. Die Betrachtung internationaler Entwicklungen, in deren Rahmen die deutschen Reformen bisher als relativ moderat einzustufen sind (vgl. Kap. 3), unterstützt eine solche Einschätzung ebenfalls. Weiterhin kommt es der Landespolitik angesichts schrumpfender finanzieller Spielräume zweifellos entgegen, dass sich die Hochschulen an ihrer Finanzierung aktiver beteiligen (müssen) und dass Einsparungsdruck und Verteilungskonflikte in die Hochschulen hinein verlagert werden konnten.

II. Welche internen und externen Faktoren prägen den organisationalen Wandel? Wie ist die spezifische Ausgestaltung der organisationalen Selbststeuerung in den unterschiedlichen Hochschulen und Fachbereichsebene zu erklären?

Die Suche nach Erklärungen des beobachtbaren organisationalen Wandels führt zunächst auf zwei bedeutsame externe Ursachenkomplexe hin: zum einen auf den Wandel der Hochschulfinanzierung hin zu mehr wettbewerblich vergebenen staatlichen Mitteln und zum anderen auf den wahrgenommenen größeren Statuswettbewerb zwischen den Hochschulen im Zuge der Exzellenzinitiative und vergleichbarer Landesprogramme. Im Sinne des in Kapitel 4.1 dargestellten Erklärungsmodells von Oliver (1991) wird deutlich, dass ein Ausbau von Forschungsschwerpunkten sowie eine erweiterte Drittmittelbasis für die deutschen Hochschulen wesentliche Faktoren darstellen, um ihre ökonomische und soziale Fitness angesichts veränderter Umweltbedingungen zu erhöhen. Dass prinzipiell zugängliche weitere Einnahmequellen wie etwa kostenpflichtige Weiterbildungsangebote und sonstige universitäre Dienstleitungen eine deutlich nachgeordnete Rolle spielen, lässt sich dadurch erklären, dass der Ausbau der Drittmittel- und Verbundforschung eine deutlich größere Übereinstimmung mit den traditionellen Zielen und dem traditionellen Reputationswettbewerb der Wissenschaftler aufweist. Nicht

umsonst sind Drittmittel inzwischen ein weithin anerkannter Indikator der Forschungsleistung, auch wenn sie streng genommen eher ein Indikator für mögliche Forschungsleistungen sind. Eine weitere Tatsache, die den relativ intensiven Wandel in den Hochschulen erklärt, ist die relativ starke personelle und ideelle Vernetzung der wesentlichen Akteure in der Organisationsumwelt, d.h. in Ministerien, Think tanks und Hochschulleitungen, im Sinne einer „epistemic community“ (vgl. Haas 1992), die eine stärker wettbewerblich geprägte, datenbasierte und wesentlich von Leitungspersonen getragene Steuerung favorisiert. Die Bedeutung entsprechender Überzeugungen der hochschulischen Steuerungsakteure zeigt sich bspw. daran, dass die Hochschulleitung derjenigen Hochschule, in der nur ein sehr geringer Ausbau der organisationalen Selbststeuerung beobachtbar ist, ein eher traditionell repräsentatives Amtsverständnis aufweist. Die deutlichen Unterschiede dieser Hochschule gegenüber einer anderen Hochschule im selben Bundesland belegen überdies die große Bedeutung von Implementationsbrüchen für die hochschulpolitischen Reformen bzw. die große Bedeutung organisationsinterner Faktoren für die Erklärung organisationalen Wandels.

Die Analyse der organisationsinternen Ursachen des organisationalen Wandels bestätigt die Schwierigkeiten zentraler Koordination und Steuerung in Universitäten, die sich aus den zentralen organisationalen Charakteristika von Universitäten als lose gekoppelte und auf sehr unterschiedliche Fachdisziplinen ausgerichtete Expertenorganisationen ergeben. So konstatiert eine der befragten Hochschulleitungen: *„Von daher ist eine Universität immer etwas, was sehr viel stärker durch das Zusammenwirken nicht steuerbarer Elemente bestimmt wird, als dass man das jetzt wirklich über die Universitätsleitung tun kann“* (Hochschulleitung INr. 12, S. 5). Die Untersuchung erbrachte zahlreiche Beispiele dafür, wie zentrale Steuerungsinitiativen von den Professoren durch Verweigerung oder Umgehungsstrategien und Rationalitätsfassaden unterlaufen bzw. so ausgestaltet werden, dass sie praktisch wirkungslos bleiben. Dieser Umstand betrifft insbesondere relativ stark formalisierte Steuerungsmechanismen wie umfängliche Leitbilder und Planungsdokumente, die leistungsorientierte Mittelvergabe, die W-Besoldung oder auch Maßnahmen der Qualitätssicherung und verweist auf die für das Gelingen von hochschulischen Steuerungsinitiativen i. d. R. notwendige Akzeptanz der betroffenen Professoren. *„Der Ball muss dezentral aufgefangen werden“* (Kloke und Krücken 2012).

Die in Kapitel 4.2 beschriebene, bspw. von Presley und Lesley (1999) konstatierte, weitgehende Wirkungslosigkeit strategischen Managements kann jedoch nicht bestätigt werden. Vielmehr wird in Übereinstimmung mit dem Kenntnisstand zum Change Management sowie auch mit Studien aus dem Hochschulumfeld (bspw. Schubert 2008; Altbach und Salmi 2011) deutlich, dass fähige und mit entsprechenden Verfügungsrechten versehene Leitungsakteure

in Hochschulen einen positiven Effekt auf die Fähigkeit von Hochschulen zu effizienz- und effektivitätssteigerndem organisationalem Wandel besitzen können. Diese Leitungsakteure vertreten die Interessen der gesamten Organisationseinheit und können, einen entsprechenden Gestaltungsanspruch und eine spezifische inhaltliche Vision vorausgesetzt, ein wirkungsvolles Gegenwicht zu den vielfach stark durch Partikularinteressen geprägten universitären Gremien bilden. Für ein vertieftes Verständnis der Führungsleistung von Hochschulleitungen erweist sich die in Kap 4.1 vorgestellte Typologie der organisationsinternen Einflusstaktiken von Neuberger (1995) als nützlich: So kann zunächst festgestellt werden, dass *Zwang aufgrund von Weisungsbefugnis* oder durch *negative Sanktionen* für hochschulisches Steuerungs-handeln allenfalls geringe Relevanz besitzt, da den Steuerungsakteuren de facto die entsprechenden Machtressourcen fehlen (vgl. These 23).

Die Fähigkeit der Leitungsakteure, *erwünschtes Verhalten zu belohnen*, hat sich in den letzten Jahren durch die W-Besoldung etwas vergrößert, hängt jedoch zentral von der (meist geringen) Summe disponibler Mittel ab. Neben finanzieller Belohnung bieten sich den Leitungsakteuren im Übrigen noch andere Belohnungsmechanismen, bspw. durch offizielle Anerkennung, Vorteile bei der Raumvergabe und ähnliches (vgl. These 17, 18, 44 und 71).

Ein in der aktuellen Hochschulpraxis recht bedeutsames Einflusspotenzial von Steuerungsakteuren ist das *rationale Argumentieren*. Für diese Einflusstaktik ist durch verbesserte Informationssysteme eine erweiterte Grundlage gegeben. Weiterhin bestätigt die Untersuchung die Erkenntnis aus der Change Management-Forschung, dass es von großer Bedeutung ist, dass Leitungsakteure die Hochschulangehörigen von der Notwendigkeit oder den Chancen des Wandels überzeugen können. Hierbei spielt eine erfolgreiche interne Kommunikation, insbesondere der regelmäßige persönliche Kontakt zwischen Leitungsakteuren und Professoren, eine zentrale Rolle (vgl. These 12). Nehmen die Professoren einen entsprechenden Außen-druck bzw. die Notwendigkeiten oder Chancen einer Reform wahr, so steigt ihre Bereitschaft, zentrale Koordination und Wandel zu akzeptieren (vgl. These 13). Insgesamt gilt: „Der professionelle Verwaltungsbeamte hält seine Macht nur so lange aufrecht, wie die Professionals in ihm jemanden sehen, der ihnen erfolgreich nutzt“ (Mintzberg 1991, S. 190).

Da in der Hochschulpraxis alle Steuerungsakteure auf Unterstützung und Rückendeckung angewiesen sind, um mögliche oder bestehende Blockadesituationen zu überwinden, spielt die *Koalitionsbildung* eine zentrale Rolle; bspw. um Berufungen oder Prozesse der strategischen Neuausrichtung zu beeinflussen (vgl. Thesen 22, 26 und 50).

Inwieweit *persönliche Anziehungskraft* und *Idealisierung oder Ideologisierung* im Sinne einer emotionalen, „begeisternden“ Einflussnahme in Hochschulen als Einflusstechnik bedeutsam sind, konnte im Rahmen der vorliegenden Untersuchung nur bedingt geklärt werden, da der Fokus auf der Herausarbeitung struktureller bzw. *positionaler* Machtbasen lag. Es ist jedoch davon auszugehen, dass Leitungsakteure auch aufgrund ihrer persönlichen Eigenschaften über Einflusspotenziale verfügen. So spielen nachgewiesene Forschungserfolge eine wichtige Rolle für die Akzeptanz von Leitungsakteuren im Professorenkreis (vgl. These 19). Weiterhin beruht ein sehr wesentlicher Teil des Hochschulmanagements auf persönlicher Kommunikation zwischen Leitungsakteuren und Professoren (vgl. Thesen 12 und 26). Zweifellos ist hier auch persönliches Charisma bedeutsam.

Generell wurde im Rahmen der Untersuchung deutlich, dass informelle Abstimmungs- und Verhandlungsprozesse für die Umsetzung organisationalen Wandels in Hochschulen sehr wichtig sind. Vor diesem Hintergrund ist es instruktiv, übergreifend zwischen offiziellen und inoffiziellen Umsetzungsstrategien für strategisches Management zu unterscheiden. Informelles, mikropolitisch Handeln der Steuerungsakteure spielt eine zentrale Rolle für die Ausgestaltung organisationalen Wandels. Gremiensitzungen und organisationale Leitbilder besitzen oft eher die Funktion einer organisationalen Vorderbühne. Gleichzeitig ist es für die Gewährleistung der Legitimität des Steuerungshandelns wichtig, das Handeln auf der Hinterbühne so auszugestalten, dass die offiziellen Regeln sowie Normen der Gleichbehandlung nicht verletzt werden (vgl. These 26).

Wesentliche Einsichten für das Verständnis organisationalen Wandels liefert auch die Analyse der vielerorts anzutreffenden Widerstände (vgl. Thesen 9, 10 und 75). Einige strategische Initiativen scheitern daran, dass durch Veränderungen bestehende Aushandlungsordnungen und Hierarchien in Frage gestellt würden, was zu enormen sozialen Kosten führen kann. „(...) *der Frieden ist uns dann wichtiger*“ (*Institutsleitung* INr. 4, S. 4). Auch fachlich-inhaltliche Gründe oder berufsethische Argumente spielen eine wichtige Rolle, bspw. wenn ein Fachbereich sich der Forschungsprofilierung verweigert, da die Organisationskultur Einzelforschertum und Fächervielfalt betonen. Weiterhin ist in einigen Fachbereichen auch eine generelle Abwehrhaltung gegenüber externen Eingriffen feststellbar, die dem „not invented here“-Syndrom entspricht (vgl. Kap. 4.1.2). Jenseits der aus der OE-Literatur bekannten Hindernisse für organisationalen Wandel zeigt sich im Rahmen der Untersuchung, dass koordiniertes Handeln bzw. intendierter Wandel in einigen stark fragmentierten wissenschaftlichen Organisationseinheiten nicht umsetzbar ist, da diesen die Strategiefähigkeit fehlt um die vorhandenen Interessen wirkungsvoll aggregieren und koordinieren zu können (vgl.

These 14 und 74). Hierfür sind organisationskulturelle Voraussetzungen sehr entscheidend. Der Koordinationsmechanismus der Gemeinschaft, bzw. ein auf geteilten Wertorientierungen und Vertrauen basierendes gemeinsames Handeln zumindest einer Gruppe von Professoren, ist für kollektives Handeln in den lose gekoppelten und aus gleichberechtigten, autonomen Professuren bestehenden Fachbereichen essentiell. Erst auf der Basis einer gemeinsam getragenen Orientierung, zumindest einer kleinen Gruppe von Professoren, kann sich strategisches Führungshandeln von Dekanen entwickeln. Deshalb besteht eine wichtige Herausforderung für Leitungsakteure insbesondere in stark fragmentierten Organisationseinheiten zunächst darin, eine funktionierende interne Kommunikation bzw. eine Kultur der Kooperation und Identifikation zu entwickeln, um das Feld für gemeinsame Zielvorstellungen und gemeinsame Initiativen zu bereiten (vgl. Thesen 15 und 61-63). Der Vergleich der untersuchten Fachbereiche deutet darauf hin, dass eine entsprechende Strategiefähigkeit in geistes- und sozialwissenschaftlichen Fachbereichen aufgrund fachlicher und organisatorischer Spezifika tendenziell schwerer zu realisieren ist (vgl. Thesen 73-75).

Die vorangegangenen Erörterungen verdeutlichen, dass gezielter organisationaler Wandel in Hochschulen angesichts der in der Praxis meist fehlenden hierarchischen Macht- und Sanktionspotenziale vor allem auf erfolgreicher interner Kommunikation bzw. einer Vermittlung der Einsicht in die Chancen und Notwendigkeiten des Wandels beruht. Weiterhin wurde deutlich, dass die Ausgestaltung des Wandels wesentlich durch Verhandlungen in Netzwerken geprägt ist, wobei auch dem in der Organisationskultur verankerten Koordinationsmechanismus der Gemeinschaft eine wichtige Rolle zukommt. Vor diesem Hintergrund wird das organisationsinterne Wandelgeschehen durchaus recht gut verständlich. Der Eindruck der Irrationalität bzw. Anarchie ist keineswegs so dominierend wie von Cohen et al. (1972) dargestellt. Die von ihnen herausgestellte negative Wirkung einer hohen Fluktuation von Entscheidungsträgern kann allerdings bestätigt werden, wie das bspw. an sogenannten „Durchreiseunis“ deutlich wird, in denen eine hohe Fluktuation die organisationskulturellen Grundlagen kollektiven Handelns beeinträchtigt (vgl. These 65).

III. Sind Universitäten durch einen Ausbau der organisationalen Selbststeuerung besser in der Lage aktuellen Umweltaforderungen zu genügen?

Die untersuchten Hochschulen und Fachbereiche sind seit 1998 einem starken Strom von externen Einflüssen ausgesetzt, der sich an vielen Stellen in einem relativ intensiven organisationalen Wandel niedergeschlagen hat, während gleichzeitig auch viele Initiativen aufgrund von Widerständen der Wissenschaftler, aufgrund fehlender Strategiefähigkeit oder aufgrund

mangelnder Durchdachtheit und Konsequenz gescheitert sind. Zu den Folgen der Reform und Restrukturierung gilt es, unabhängig von ihrer inhaltlichen Intention, zunächst festzuhalten, dass *negative Prozesseffekte* des Wandels auch dort auftreten, wo die eigentlichen Reorganisationsmaßnahmen gar nicht umgesetzt werden. Bei einigen Hochschullehrern ist inzwischen eine gewisse Reformmüdigkeit bis hin zur Erschöpfung feststellbar. Wie die Untersuchung zeigt, führen die hohe Reformintensität sowie der gewachsene Evaluations- und Wettbewerbsdruck bei einigen Hochschullehrern zu deutlich erhöhter Stressbelastung, die insbesondere dort problematisch ist, wo sie eine Orientierung an akademischen Werten bzw. am professionellen Selbstverständnis behindert (vgl. These 69). Somit ist den zuständigen Steuerungsakteuren in Politik und Administration vielerorts anzuraten, sich auf wenige Reformziele zu konzentrieren und diese unter Berücksichtigung der besonderen Einflusskonstellationen und Werthaltungen in Hochschulen konsistent und mit großer Konsequenz zu verfolgen (vgl. Thesen 10 und 16).

Jenseits der genannten negativen Prozesseffekte zeigt sich, dass ein gelingender Ausbau der organisationalen Selbststeuerung für die untersuchten Hochschulen eine Reihe von positiven Effekten haben kann, die ihre Fähigkeit erhöhen, aktuellen Umwelanforderungen gerecht zu werden. Eine zentrale Rolle nimmt hierbei die Ausbildung von Forschungsschwerpunkten durch regionale Allianzen bzw. Clusterbildung ein. Weiterhin können die Steuerungsakteure die Entstehung strukturbildender, „bottom up“ wachsender Forschungsverbünde gezielt finanziell und personell unterstützen (vgl. These 15) oder durch die Förderung der internen Kommunikation den Weg für neue kooperative Projekte bereiten. All diese Maßnahmen stärken die wissenschaftliche Leistungsfähigkeit der Universitäten und verschaffen ihnen Vorteile im Reputationswettbewerb mit anderen Hochschulen. Durch stärkere Koordination auf Hochschul- und Fachbereichsebene wird insbesondere ein Ausbau interdisziplinärer Forschungskapazitäten befördert, der eine bessere Anpassung an die in Kapitel 2.1.1 dargestellten Wissensdynamiken im Zuge der Wissensgesellschaft ermöglicht. Weiterhin bietet ein Ausbau der zentralen Koordination die Möglichkeit, durch die gemeinsame Nutzung von Forschungsinfrastruktur oder durch einen verstärkten Austausch in der Lehre beachtliche Synergie-Effekte bzw. Effizienzgewinne zu realisieren (Thesen 32 und 35). In dieser Hinsicht kann durchaus von einer effizienteren staatlichen Steuerung durch Enthierarchisierung gesprochen werden (vgl. Kap. 2.3). Weitere positive Folgen einer stärkeren zentralen Koordination bestehen in der Schaffung effizienter Ablaufprozesse und Unterstützungsstrukturen, die die Hochschulen für fähige Wissenschaftler und Studierende attraktiv machen, Transparenz vergrößern und die vorhandenen Professoren von administrativen Aufgaben entlasten.

In anderen Bereichen zeichnet sich durch den Ausbau der organisationalen Selbststeuerung eine inhaltlich eher ambivalente oder mitunter auch negative Entwicklung für die Effizienz und Effektivität der Universitätsorganisation ab. Ursache ist jeweils eine Überbetonung oder ein unangemessenes Verständnis potenziell sinnvoller Reorganisationsmaßnahmen. So besitzt die Rechenschaftslegung bzw. die Herstellung von Leistungstransparenz und in der Folge eine stärkere Orientierung der wissenschaftlichen Praxis an gewissen disziplinspezifischen und organisatorischen Leistungskriterien durchaus das Potenzial, die Entscheidungspraxis und die internen Anreizmechanismen an Hochschulen zu verbessern. Dies gilt insbesondere angesichts der Tatsache, dass die traditionellen universitären Abstimmungsprozesse stark durch persönliche Beziehungen und informelle Verhandlungen geprägt sind (vgl. These 26). Gleichzeitig stoßen jedoch die administrativen Bemühungen um eine evidenzbasierte Entwicklung der Hochschulen vielfach an ihre Grenzen, da zum einen die generierten Daten mitunter einen fragwürdigen Informationswert haben und zum anderen, da es, aufgrund eines fehlenden evaluativen Verständnisses oder fehlender verantwortlicher Stellen im operating core, oftmals an konkreten Konsequenzen aus den Qualitätssicherungsbemühungen mangelt. Die entsprechenden Bemühungen können dadurch oftmals eher als mitunter recht aufwendige „rituals of verification“ (Power 1997) denn als Elemente der Organisationsentwicklung verstanden werden. Dieser Befund unterstreicht die Forderung des Aktionsrats Bildung nach einer „entschlossene[n] Entbürokratisierung von notwendigen Qualitätssicherungsmaßnahmen“ (Aktionsrat Bildung 2011, S. 204). Wichtig erscheint es in diesem Zusammenhang auch darauf hinzuweisen, dass in Universitäten traditionell ein relativ großes Vertrauen in die Leistungswilligkeit und -fähigkeit der Professoren vorherrschte. Dieses Vertrauen durch Kontrollmechanismen bzw. durch ein institutionalisiertes Misstrauen im Sinne des Prinzipal-Agenten-Ansatzes zu ersetzen, verspricht wenig Aussicht auf Erfolg (vgl. These 31).

Auch die Stärkung von Leitungsakteuren birgt Potenzial für Fehlentwicklungen. Dies geschieht bspw. dadurch, dass ein zu stark direkter Führungsstil gewählt wird, indem wenig nachhaltige top-down-gesteuerte Forschungsverbünde lanciert werden; oder dadurch, dass aufgrund mangelnder Anerkennung einzelne Professoren demotiviert oder gewachsene Forschungskulturen zerstört werden (vgl. These 15).

Ebenso verhält es sich mit der Formalisierung und Regulierung von Prozessen, bspw. im Rahmen der Studiengangs- und Lehrorganisation, die Effizienz- und Effektivitätsvorteile bringen kann, jedoch mitunter auch sinnvolles Expertenhandeln behindert oder durch Umgehungsstrategien neutralisiert wird. Steuerungsakteure in Bildungspolitik und -administration sollten sich stets vergegenwärtigen, dass eine noch so gute Regulierung die Fähigkeiten und

die Motivation des einzelnen Wissenschaftlers nicht ersetzen, aber sehr wohl behindern kann (vgl. Kap. 4.2.2). Entsprechende Behinderungen wurden im Rahmen der Untersuchung an einigen Stellen deutlich; sei es, dass durch Regulierung und Rechtfertigungsdruck die Freiräume für eine Orientierung an akademischen Werten, insbesondere für Kreativität und Innovation in Lehre und Forschung, abschmelzen (vgl. Thesen 55 und 67), oder sei es, dass die Wissenschaftler zu viel Zeit mit bürokratischen Tätigkeiten verbringen (vgl. These 68). Letztere Problematik ist nicht nur der aktuellen Reform geschuldet, sondern geht in Teilen auch auf Auswirkungen der Hochschulreform der 1960er und 1970er Jahre zurück. Deren starke Betonung einer internen Demokratisierung der Hochschulen äußert sich mitunter in Mitbestimmungs-Fassaden bzw. fragwürdigen Entscheidungsschleifen, die de facto keine inhaltlichen Auswirkungen auf die universitäre Entscheidungspraxis haben und somit als ineffizient bezeichnet werden können (vgl. These 25).

Generell sei an dieser Stelle noch einmal betont, dass die Wirkung organisationaler Selbststeuerungsinitiativen zentral davon abhängt, inwieweit die entsprechenden Vorhaben auf die Akzeptanz der Professoren stoßen (vgl. Thesen 9 und 10).

Im Hinblick auf die von einigen Autoren genannte Gefahr der Ökonomisierung der Hochschulen (vgl. Kap. 2.1.2) gilt es festzuhalten, dass die verschiedenen Wissenschaftsbereiche in sehr unterschiedlichem Maß Grenzstellen bzw. Kontakte zur Ökonomie aufgebaut haben. Entsprechende Grenzstellen und damit Einfallstore für privatwirtschaftliche Einflüsse sind in vielen Bereichen, insbesondere in den Geisteswissenschaften, allenfalls geringfügig oder gar nicht vorhanden. Gleichzeitig erbringt die Untersuchung kaum Belege dafür, dass diese Bereiche im Rahmen des aktuellen Wandels systematisch benachteiligt werden: Ein Befund, der sich mit der Feststellung deckt, dass an deutschen Universitäten heute so viele Geisteswissenschaftler arbeiten und ausgebildet werden wie nie zuvor (vgl. Graf 2008, S. 10f.). Deutlich intensivere Kontakte zur Wirtschaft bestehen insbesondere in einigen anwendungsnahen MINT-Bereichen. Hier werden bereits seit geraumer Zeit relativ intensive privatwirtschaftliche Einflüsse wirksam, die mitunter die Organisationsstrukturen deutlich prägen. Entsprechende Tendenzen verstärken sich mit der in vielen Hochschulen beobachtbaren starken Konzentration auf steigende Drittmiteleinwerbungen.

Um die Unabhängigkeit der Forscher, insbesondere von wenig reputierten oder jenseits des wissenschaftlichen Mainstreams forschenden Hochschullehrern, zu sichern, ist eine auskömmliche Grundausrüstung unerlässlich. Überdies scheint es für die deutschen Universitäten notwendig, Verhaltensregeln für Auftragsforschung zu entwickeln, da insbesondere tech-

nisch-naturwissenschaftliche Fächer relativ stark im Fokus privatwirtschaftlicher Verwertungsinteressen stehen (vgl. These 72). In Übereinstimmung mit den Erkenntnissen von Callaert et al. (2008) deuten die empirischen Erhebungen allerdings insgesamt darauf hin, dass Forscher an deutschen Hochschulen im Hinblick auf Forschungsthemen und -methoden nach wie vor sehr große Wahlfreiheit haben; auch wenn die Veränderung der Forschungsfinanzierung zweifellos eine bestimmte empirisch-projektformige Forschungskonzeption sowie teilweise auch eine stärkere Anwendungsorientierung begünstigt (vgl. Thesen 8 und 73).

Generell fällt im Rahmen des aktuellen Wandels an den deutschen Hochschulen auf, dass dieser relativ wenig normativ geprägt ist; insbesondere, wenn man berücksichtigt, dass Hochschulen stark normativ geprägte Organisationen sind (vgl. Kap. 4.2.3). Vor diesem Hintergrund scheint es noch großes Potenzial im Hinblick auf die erfolgreiche Ausgestaltung der organisationalen Selbststeuerung jenseits ökonomischer Kriterien zu geben. Mit dem Rückzug des Staates und der gewachsenen Autonomie der Hochschulen scheint eine neue Zieldebatte und mitunter auch ein erneuertes bzw. gestärktes professionelles Selbstverständnis vonnöten: *„Das, was so häufig unter der Ökonomisierung von Bildung diskutiert wird, ist eigentlich (...) vorauseilender Gehorsam (...). Also man könnte das auch anders besetzen. Effektiv und effizient kann ich auch (...) jenseits der rein monetären Ziele sein. Und dann müsste man sich allerdings hinsetzen und auch deutlich machen: ‚Ja, was heißt das denn dann eigentlich für den wissenschaftlichen Kontext?‘“* (Senatsmitglied INr. 46, S. 27).

Eine effiziente Organisation kann für ganz unterschiedliche Ziele genutzt werden. Die zukünftige Bewertung der aktuellen Reformen hängt davon ab, ob die erweiterten hochschulischen Autonomiespielräume mit ihren Effizienzgewinnen und zusätzlich erschließbaren Ressourcen tatsächlich für eine Verbesserung des wissenschaftlichen Leistungsangebots genutzt werden oder ob sie Einsparungsmaßnahmen oder gar privaten Interessen zum Opfer fallen.

Soweit es bisher absehbar ist, scheinen – trotz der oben angeführten realen und potenziellen Probleme – in der Bilanz die positiven Effekte einer Stärkung der zentralen Koordination auf Hochschul- und Fachbereichsebene zu überwiegen; insbesondere, wenn ein angemessener dialogorientierter Führungsstil vorliegt. Dies wird im Rahmen der vorliegenden Untersuchung nicht zuletzt daran deutlich, dass die größte Unzufriedenheit mit der Hochschulleitung an derjenigen Universität herrscht, an der praktisch kein Ausbau der organisationalen Selbststeuerung festzustellen ist. Ein Umstand, der die Relevanz der in Kapitel 2.2 vorgestellten Defizitdiagnosen zur traditionellen Hochschulsteuerung unterstreicht.

IV. Ausblick

Die dargelegten Erkenntnisse zum aktuellen organisationalen Wandel in deutschen Hochschulen zeigen eine ganze Reihe von Mustern auf, die sich im Rahmen der aktuellen Entwicklungen erkennen lassen. Die vorgenommene Operationalisierung des St. Galler Managementmodells für den Hochschulkontext ist ein erster, sicher noch verbesserungswürdiger Schritt auf dem Weg hin zu einem integrativen Modell des Hochschulmanagements bzw. der organisationalen Selbststeuerung von Hochschulen. Der Ansatz bietet, wie die Untersuchung zeigt, ein wertvolles analytisches Grundgerüst, um eine umfassende Diskussion und Untersuchung des aktuellen organisationalen Wandel in deutschen Hochschulen zu strukturieren. Das Modell schärft den Blick für bisher vernachlässigte Steuerungspotenziale und erlaubt es, die Bedeutung einzelner Reformschritte einzuordnen und somit Wesentliches von Unwesentlichem zu trennen. So zeigt die Untersuchung, dass die recht umfangreiche Forschung zur leistungsorientierten Mittelvergabe einen für die Entwicklungspraxis in den Hochschulen relativ wenig bedeutsamen und folgenreichen Aspekt der Hochschulsteuerung fokussiert, wohingegen zu den elementar wichtigen organisationskulturellen Aspekten bzw. Grundlagen der Steuerung, wie Kooperationskultur und Identifikation, bislang relativ wenig geforscht wird. Denkbar und wünschenswert wären hier angesichts des für die Organisationskulturforschung typischen Methodeninventars insbesondere ethnographische Studien (vgl. Preisendörfer 2008, S. 116f. oder auch Schreyögg 2008).

Weiterer Forschungsbedarf ergibt sich aus der Tatsache, dass die vorliegende Untersuchung auf ein exemplarisches Verständnis und nicht auf statistische Repräsentativität ausgerichtet ist. Insofern bleibt zu hoffen, dass weitere Studien erhellen können, inwieweit die getroffenen Feststellungen typische Entwicklungen in der deutschen Hochschullandschaft erfassen. Eine interessante und für die zukünftige Hochschulentwicklung relevante Forschungsfrage wäre zum Beispiel, in Umfragen zu prüfen, ob und inwieweit sich das studentische Wahlverhalten für den Studienort tatsächlich durch die zweistufige Studienstruktur verändert (vgl. These 6).

Um eine solide Beurteilung der Folgen der aktuellen Hochschulreformen zu ermöglichen, erscheint es weiterhin sinnvoll, die Arbeitsmotivation der Hochschullehrer tiefergehend zu erforschen bzw. ein komplexeres Modell der Arbeitsmotivation zu verwenden als die simplifizierende Gegenüberstellung von intrinsischer und extrinsischer Motivation bzw. Forscherdrang und monetären Anreizen (vgl. Kap. 3.5). So deutet die Untersuchung darauf hin, dass auch der Wunsch nach Anerkennung, das Bedürfnis die eigene Kompetenz bzw. Selbstwirksamkeit zu erleben sowie professionelle Werthaltungen sehr wesentliche Triebfedern für pro-

fessorales Handeln darstellen. Differenziertere Motivationsmodelle könnten bspw. an Bandura (1997), Barbuto und Scholl (1998) oder Deci et al. (2001) anschließen.

Weiterhin zeigt die Untersuchung, dass die bisherige organisationswissenschaftliche Hochschulforschung zentrale disziplinäre Unterschiede stärker aufgreifen sollte. Wie gezeigt wurde, lassen sich innerhalb der Hochschulen je nach Drittmittelintensität und Anwendungsorientierung recht unterschiedliche strategische Ausrichtungen beobachten, die mit deutlichen Unterschieden hinsichtlich der Forschungskonzeption, der Kooperationspraxis sowie der Mess- und Nachweisbarkeit von Forschungsleistungen einhergehen (vgl. Thesen 2, 8, 72, 73).

Im Hinblick auf die analytische Grundstruktur der Governance-Forschung (vgl. den in Kap. 3 vorgestellten Governance-Equalizer) zeigt die vorliegende Untersuchung, dass es sinnvoller wäre, die Governance-Dimension „hierarchische Selbststeuerung“ umzubenennen in „organisationale Selbststeuerung“ und in dieser Dimension auch die Einflussnahme der universitären Gremien zu verorten. Zum einen ist der Begriff der Hierarchie im Zusammenhang des Hochschulmanagements etwas irreführend und zum anderen wäre dann analytisch sauberer zu unterscheiden zwischen den Logiken der Organisation als sozialem System einerseits und den Einflüssen der Professionsgemeinschaften, d.h. den Auswirkungen professioneller Normen, wissenschaftlicher Geltungsansprüche und Karriere-logiken, andererseits.

Zu guter Letzt macht die vorliegende Untersuchung deutlich, dass die bisherige Forschung zur Hochschulorganisation die Gruppenebene bzw. Gruppenphänomene zu wenig in den Blick nimmt. Hier liegen, wie anhand der Bedeutung der akademischen Gemeinschaft gezeigt werden konnte, ganz wesentliche Bedingungen für die kollektive Handlungsfähigkeit und wissenschaftlichen Erfolg in Hochschulen. An dieser Stelle ergeben sich bspw. auch Parallelen zur Arbeit von Hollingsworth und Hollingsworth (2000). Ihre Untersuchung zu den Entstehungsbedingungen wissenschaftlicher Durchbrüche in der Biomedizin benennt neben einer unterstützenden Führung, geringer hierarchischer Kontrolle und geringer Bürokratisierung vor allem eine geringe interne organisatorische Differenzierung der Fachbereiche/Laboratorien sowie regelmäßige und intensive Kontakte zwischen Wissenschaftlern aus unterschiedlichen Bereichen als förderliche Faktoren für Forschungserfolge. Auch Johnson (2013) zeigt in seiner wissenschaftshistorischen Betrachtung von wichtigen Innovationen, dass diese insbesondere in kollektiven Zusammenhängen entstehen; und zwar in solchen, die weder durch bürokratische Regulierung noch durch starke Marktorientierung dominiert werden.

Literaturverzeichnis:

Abele, A.; Krüsken, J. (2003): Intrinsisch motiviert und verzichtbereit. Determinanten der Promotionsabsicht am Beispiel von Diplomabsolventinnen und -absolventen der Mathematik. In: Zeitschrift für Sozialpsychologie, Jg. 34, H.4, S. 205-218.

Abraham, M.; Büschges, G. (2004): Einführung in die Organisationssoziologie. 3. Auflage. Wiesbaden: VS-Verlag.

Akkreditierungsrat (2012): Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung. Online verfügbar unter: www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiten-inhalte/AR/Beschluesse/AR_Regeln_Studiengaenge_aktuell.pdf (Stand 17.01.2013).

Aktionsrat Bildung (2011): Bildungsreform 2000-2010-2020. Jahresgutachten 2011. Wiesbaden: VS-Verlag.

Aldrich, H. (1999): Organizations Evolving. London: Sage.

Aljets, E.; Lettkemann, E. (2012): Hochschulleitung und Forscher: Von wechselseitiger Nichtbeachtung zu wechselseitiger Abhängigkeit. In: Wilkesmann, U.; Schmid, C. (Hrsg.): Hochschule als Organisation. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 131-153.

Altbach, P. (2004): Globalization and the University: Myths and Realities in an Unequal World. In: Tertiary Education and Management, Jg. 10, H. 1, S. 3-25.

Altbach, P.; Salmi, J. (Hrsg.) (2011): The Road to Academic Excellence. The Making of World-Class Research Universities. Washington: World Bank.

Altrichter, H.; Brüsemeister, T.; Wissinger, J. (Hrsg.) (2007): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden: VS-Verlag.

Amaral, A.; Meel, L.; Larsen, I. (Hrsg.) (2003): The Higher Education Managerial Revolution? Dordrecht: Kluwer.

Argyris, C.; Schön, D. A. (1978): Organizational Learning: A Theory of Action perspective. Reading, Mass.: Addison Wesley.

Ash, M. (2010): Welcher (implizite) Universitätsbegriff steckt hinter der Exzellenzinitiative? Spitzenforschung, intensive Lehre, Qualitätskultur. In: Leibfried, S. (Hrsg.): Die Exzellenzinitiative. Zwischenbilanz und Perspektiven. Frankfurt a. Main: Campus-Verlag, S. 261-268.

Askling, B. (2003): Deanship in Transition: Amateurism and Professionalism, Collegiality and Managerialism, Empowerment and Marginalisation. In: Mayer, E.; Daniel, H.-D.; Teichler, U. (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem interna-

tionalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens Verlags- und Mediengesellschaft, S. 166-168.

Auspurg, K.; Hinz, T.; Güdler, J. (2008): Herausbildung einer akademischen Elite. Zum Einfluss der Größe und Reputation von Universitäten auf Forschungsförderung. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 60, H. 4, S. 653-685.

Baitsch, C. (1993): Was bewegt Organisationen. Selbstorganisation aus psychologischer Perspektive. Frankfurt a. Main: Campus-Verlag.

Bandura, A. (1994): Self-efficacy. New York: John Wiley & Sons.

Barbuto, J.; Scholl, R. (1998): Motivation sources inventory: development and validation of new scales to measure an integrative taxonomy of motivation. In: Psychological Reports, Jg. 82, H. 3, S. 1011-1022.

Bargel, T.; Müßig-Trapp, P.; Willige, J. (2008): Studienqualitätsmonitor 2007 – Studienqualität und Studiengebühr. In: HIS: Forum Hochschule, Heft 01/2008. Hannover.

Baur, N. (2001): Soziologische und ökonomische Theorien der Erwerbsarbeit. Eine Einführung. Frankfurt a. Main: Campus-Verlag.

Bayerisches Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst (2012): Übersicht der Zielvereinbarungen zwischen Landesregierung und Hochschulen. Online verfügbar unter: www.stmwfk.bayern.de/hochschule/hochschulpolitik/zielvereinbarungen (Stand 17.01.2013).

BDA [Bundesverband Deutscher Arbeitgeberverbände]; BDI [Bundesverband der Deutschen Industrie]; HRK [Hochschulrektorenkonferenz] (2008): Durchlässigkeit erhöhen: Hochschulzugang für beruflich Qualifizierte öffnen. Gemeinsames Memorandum. Berlin.

Becher, T.; Trowler, P. (2001): Academic Tribes and Territories. 2. Auflage. Buckingham: Open University Press.

Bell, D. (1975): Die nachindustrielle Gesellschaft. Frankfurt a. Main: Campus-Verlag.

Berthold, C. (2001): Strategische Orientierung. In: Hanft, A. (Hrsg.): Grundbegriffe des Hochschulmanagements. 2. Auflage. Bielefeld: UVW-Verlag, S. 430-436.

Berthold, C. (2011): „Als ob es einen Sinn machen würde...“. Strategisches Management an Hochschulen. CHE-Arbeitspapier Nr. 140. Gütersloh.

Biester, C. (2011): Leistungsorientierte Vergütung in der Wissenschaft. Eine theoretische und empirische Analyse der neuen Professorenbesoldung. Vortrag zur Disputation. Hannover,

13.09.2011. Online verfügbar unter: www.w-besoldung.net/vortraege-publikationen/leistungsorientierte-verguetung-in-der-wissenschaft (Stand 23.01.2013).

Birnbaum, R. (2000): Management fads in higher education: Where they come from, what they do, why they fail. San Francisco: Jossey-Bass.

Bleichler, K. (1991): Das Konzept Integriertes Management. Visionen – Missionen – Programme. Frankfurt a. Main: Campus-Verlag.

BLK [Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung] (2002): Zukunft von Bildung und Arbeit. Perspektiven von Arbeitskräftebedarf und -angebot bis 2015. Bericht der Bund-Länder Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung an die Regierungschefs von Bund und Ländern. In: Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung, Heft 104. Berlin.

BMBF [Bundesministerium für Bildung und Forschung] (2009): Der Bologna-Prozess. Online verfügbar unter: www.bmbf.de/de/3336.php (Stand 07.09.2009).

BMBF (2012): Die Exzellenzinitiative ist ein Schub für unsere Wissenschaft. Pressemitteilung 75/2012. Online verfügbar unter: www.bmbf.de/press/3296.php (Stand 22.01.2013).

Böhm, A. et al. (2002): Global Student Mobility 2025 – Forecasts of the Global Demand for International Higher Education. Sydney: IDP Research Publications.

Bogumil, J.; Heinze, R. G.; Grohs, S.; Gerber, S. (2007): Hochschulräte als neues Steuerungsinstrument? Eine empirische Analyse der Mitglieder und Aufgabenbereiche. Abschlussbericht der Kurzstudie. Bochum: Hans Böckler-Stiftung.

Bok, D. (2003): Universities in the marketplace. The commercialization of higher education. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Bollaert, L. et al. (2006): Embedding Quality Culture in Higher Education. A selection of Papers from the 1st European Forum for Quality Assurance. Brüssel: European University Association.

Bolman, L.; Deal, T. (2008): Reframing organizations. Artistry, choice, and leadership. 4. Auflage. San Francisco: Jossey-Bass.

Borchardt, A.; Göthlich, S. (2007): Erkenntnisgewinnung durch Fallstudien. In: Albers, S. (Hrsg.): Methodik der empirischen Forschung. 2. überarb. Auflage. Wiesbaden: Gabler, S. 33-48.

Braun, D. (2001): Regulierungsmodelle und Machtstrukturen an Universitäten. In: Stölting, E.; Schimank, U. (Hrsg.): Die Krise der Universitäten. Sonderheft 20 des Leviathan – Zeitschrift für Sozialwissenschaft. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 243-262.

Braun, D.; Merrien, F. (Hrsg.) (1999): Towards a New Model of Governance for Universities? A Comparative View. London: Kingsley Publishers.

Brunsson, N. (1989): The Organization of Hypocrisy: Talk, Decisions and Actions in Organization. Chichester: John Wiley & Sons.

Brunsson, N.; Sahlin-Andersson, K. (2000): Constructing Organizations: The Example of Public Sector Reform. In: Organization Studies, Jg. 21, H. 4, S. 721-746.

By, R. (2005): Organizational change management. A critical review. In: Journal of change management, Jg. 5, H. 4, S. 369-380.

Callaert, J.; van Loy, B.; Foray, D.; Debackere, K. (2008): Combining the production and the valorization of academic research: a qualitative investigation of enacted mechanisms. In: Mazza, C.; Quattrone, P.; Riccaboni, A. (Hrsg.): European universities in transition – issues, models and cases. Cheltenham: Elgar, S. 133-153.

Carroll, G. R.; Hannan, M. T. (2000): The Demography of Corporations and Industries. Princeton: Princeton University Press.

Castells, M.: The Information Age: Economy, Society, and Culture (3 Bände):

(1996) The Rise of the Network Society

(1997) The Power of Identity

(1998) End of Millennium

alle Oxford and Malden, MA; Blackwell Publishers.

Child, J. (2008): Organization: Contemporary Principles and Practice. Oxford and Malden, MA: Blackwell Publishers.

Clark, B. R. (1983): The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective. Berkeley, CA: University of California Press.

Clark, B. R. (2003a): Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation. 4. Auflage. Oxford: Elsevier Science.

Clark, B. R. (2003b): The Entrepreneurial University. Demand and Response. In: Mayer, E.; Daniel, H.-D.; Teichler, U. (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen

aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens Verlags- und Mediengesellschaft, S. 27-30.

Clark, B. R. (2005): Sustaining change in universities. Continuities in case studies and concepts. Maidenhead: SRHE & Open University Press.

Coelln, C. von; Horst, T. (2009): Das Hochschulfreiheitsgesetz: Ökonomisierung, Effizienz und Professionalisierung. In: Forschung und Lehre, Jg. 16, H. 3, S. 174-176.

Cohen, M.; March J.; Olsen, J. (1972): A Garbage Can Model of Organizational Choice. In: Administrative Science Quarterly, Jg. 17, H. 1, S. 1-25.

Cole, S. (1983): The Hierarchy of the Sciences? In: American Journal of Sociology, Jg. 89, H. 1, S. 111-139.

DAAD [Deutscher Akademischer Austauschdienst] (Hrsg.) (2009): Wissenschaft weltweit. Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland. Bielefeld.

Dahrendorf, R. (1992): Der moderne soziale Konflikt. Essay zur Politik der Freiheit. Stuttgart: Deutsche Verlagsanstalt.

Darraz, E. F.; Lenhardt, G.; Reiz, R. D.; Stock, M. (2009): Private Hochschulen in Chile, Deutschland, Rumänien und den USA. Struktur und Entwicklung. HOF-Arbeitsbericht 3/2009.

Daxner, M. (1999): Die blockierte Universität. Warum die Wissensgesellschaft eine andere Universität braucht. Frankfurt a. Main: Campus-Verlag.

De Boer, H., Enders, J.; Schimank U. (2007a): On the way towards new public management? The governance of university systems in England, the Netherlands, Austria and Germany. In: Jansen, D. (Hrsg.): New Forms of Governance in Research Organisations. Dordrecht: Springer, S. 135-152.

De Boer, H.; Enders, J.; Leisyte, L. (2007b): Public sector Reform in Dutch higher education: The organizational transformation of the university. In: Public administration, Jg. 85, H. 1, S. 27-46.

Deci, E.; Koestner, R.; Ryan, R. (2001): Extrinsic rewards and intrinsic motivation in education: Reconsidered once again. Review of Educational Research, Jg. 71, H. 1, S. 1-27.

Deming, W. E. (2000) [1983]: Out of the crisis. Nachdruck der 1. Auflage. Cambridge, MA: The MIT Press.

Detmer, H.; Preißler, U. (2006): Die W-Besoldung und ihre Anwendung in den Bundesländern. In: Beiträge zur Hochschulforschung, Jg. 28, H. 2, S. 50-66.

Destatis [Statistisches Bundesamt] (2008): Bildungsfinanzbericht 2008. Wiesbaden.

Destatis (2009): Auskunft zur Entwicklung der Finanzierung, Personalressourcen und Studierendenzahlen an deutschen Universitäten 1998 bis (Oktober 2009).

Destatis (2012a): Fachserie 11. Tabellen zu Studierendenzahlen und Personal an deutschen Hochschulen. Wiesbaden.

Destatis (2012b): Bildungsfinanzbericht 2012. Wiesbaden.

Destatis (2012c): Auskunft des Statistischen Bundesamtes zur Entwicklung der Studierenden- und Absolventenzahlen sowie des Hochschulpersonals auf Hochschul- und Fächergruppenebene im Zeitverlauf 1998-2009.

Destatis (2012d): Auskunft des Statistischen Bundesamtes zur Entwicklung der Hochschulfinanzierung auf Hochschul- und Fächergruppenebene im Zeitverlauf 1998-2009.

Destatis (2013): Auskunft des Statistischen Bundesamtes zur Entwicklung der Studierendenzahlen in Deutschland 1947/48-2012/13.

DFG [Deutschen Forschungsgemeinschaft] (2008): Perspektiven der Forschung und ihrer Förderung (2007-2011). Weinheim: Wiley-VCH.

DFG (2012): Die DFG-Förderstatistik 2008-2011. Online verfügbar unter:

www.dfg.de/dfg_profil/foerderatlas_evaluation_statistik/statistik/erfolgsquoten/index.html

(Stand 08.01.2013).

Dill, D. (1996): Academic Planning and Organizational Design: Lessons From Leading American Universities. In: Higher Education Quarterly, Jg. 50, H. 1, S. 35-53.

Edeling, T; Jann, W.; Wagner, D. (Hrsg.) (1998): Öffentliches und privates Management. Fundamentally alike in All Unimportant Respects? Opladen: Leske + Budrich.

Eisenhardt, K. (1989): Building Theories from Case Study Research. In: The Academy of Management Review, Jg. 14, H. 4, S. 532-550.

Eisenhardt, K.; Graebner, M. (2007): Theory building from cases: opportunities and challenges. In: Academy of Management Journal, Jg. 50, H. 1, S. 25-32.

Ellwein, T. (1997): Die deutsche Universität. Vom Mittelalter bis zur Gegenwart. Wiesbaden: Fourier.

Enders, J. (1998): Berufsbild der Hochschullehrer. In Teichler, U.; Daniel, H-D.; Enders, J. (Hrsg.): Brennpunkt Hochschule: Neuere Analysen zu Hochschule, Beruf und Gesellschaft. Frankfurt a. Main: Campus-Verlag, S. 55-78.

Enders, J. (2008): Hochschulreform als Organisationsreform. In: Kehm, B. (Hrsg.): Hochschule im Wandel. Die Universität als Forschungsgegenstand. Festschrift für Ulrich Teichler. Frankfurt a. Main: Campus-Verlag, S. 231-242.

Enders, J. et al. (2007): The extent and impact of higher education governance reform across Europe. Final report to the Directorate-General for Education and Culture of the European Commission. Band 1: Comparative Analysis and Executive Summary. Twente: Center for Higher Education Policy Studies.

Enders, J.; Schimank, U. (2001): Faule Professoren und vergreiste Nachwuchswissenschaftler. Einschätzungen und Wirklichkeit. In: Stölting, E.; Schimank, U. (Hrsg.): Die Krise der Universitäten. Sonderheft 20 des Leviathan – Zeitschrift für Sozialwissenschaft. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 159-178.

Enders, J.; Teichler, U. (1995): Das überraschende Selbstbild des Hochschullehrerberufs. In: Enders, J.; Teichler, U. (Hrsg.): Der Hochschullehrerberuf. Aktuelle Studien und ihre hochschulpolitische Diskussion. Neuwied: Luchterhand-Verlag, S. 13-22.

Engels, A. (2006): Globalisierung der universitären Forschung. Beispiele aus Deutschland und USA. In: Die Hochschule, Jg. 15, H 1, S. 115-133.

Engels, M. (2001): Die Steuerung von Universitäten in staatlicher Trägerschaft. Eine organisationstheoretische Analyse. Wiesbaden: DUV Wirtschaftswissenschaft.

Estermann, T.; Nokkala, T. (2009): University Autonomie in Europe I. Exploratory Study. Brüssel: EUA Publications.

Etzioni, A. (1967): Soziologie der Organisationen. München: Juventa.

Etzkowitz, H.; Leydesdorff, L. (2000): The dynamics of innovation: from national systems and ‚mode 2‘ to a triple helix of university-industry-government relations. In: Research Policy, Jg. 29, S. 109-123.

EUA [European University Association] (2012): Institutional Evaluation Programme. A tool for strategic change. Genf.

Europäischer Rat (2000): Schlussfolgerungen des Vorsitizes. Lissabon. Online verfügbar unter: www.bologna-berlin2003.de/pdf/BeschluesseDe.pdf (Stand 03.11.2012).

- Fitzgerald, L.; Dopson, S. (2009):** Comparative case study designs: their utility and development in organizational research. In: Buchanan, D.; Bryman, A. (Hrsg.): The Sage Handbook of Organizational Research Methods. London: Sage, S. 465-483.
- Flick, U. (2007):** Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Foders, F. (2000):** Demographie und Bildung. Gehen uns die Qualifizierten aus? Auswirkungen der Bevölkerungsentwicklung auf das deutsche Bildungssystem, In: Kieler Arbeitspapiere, Heft 1003.
- Foerster, H. von; Pörksen, B. (2006):** Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners. Gespräche für Skeptiker. 7. Auflage. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag.
- Forschung & Lehre (2007):** Was Hochschulpräsidenten und -rektoren denken. Ergebnisse einer Umfrage von Forschung & Lehre. In: Forschung & Lehre, Dokumentation 11/2007.
- French, W. L.; Bell, C. H. (1994):** Organisationsentwicklung. Sozialwissenschaftliche Strategien zur Organisationsveränderung. Bern: Paul Haupt-Verlag.
- French, J.; Raven, B. (1959):** The bases of social power. In: Cartwright, D. (Hrsg.): Studies in Social Power. Ann Arbor: Institute for Social Research, S. 150-167.
- Frey, B. (2008):** Evaluitis – eine neue Krankheit. In: Matthies, H.; Simon, D. (Hrsg.): Effekte und Defekte von Evaluationen. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 125-140.
- Frey, B.; Osterloh, M. (2002):** Motivation – A Dual-Edged Factor of Production. In: Frey, B.; Osterloh, M. (Hrsg.): Successful Management by Motivation. Berlin: Springer, S. 3-26.
- Geiger, R. L. (1988):** Public and private sectors in higher education: A comparison of international patterns. In: Higher Education, Jg. 17, H. 6, S. 699-711.
- Gibbon, P.; Habib, A.; Jansen, J.; Parekh, A. (2001):** Accounting for change: the micropolitics of university restructuring. Part one: balancing books and ideas. In: South African Journal of Higher Education, Jg. 14, H. 3, S. 15-26.
- Gibbons, M. et al. (1994):** The New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies. London: Sage.
- Giddens, A. (1997):** Die Konstitution der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung. 3. Auflage. Frankfurt a. Main: Campus Verlag.
- Giddens, A. (1999):** Der dritte Weg. Die Erneuerung der sozialen Demokratie. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.

- Glaser B. G. (1998):** Doing Grounded Theory – Issues and Discussions. Sociology Press.
- Gläser, J.; Laudel, G. (2009):** Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. 4. Auflage. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Goffman, E. (2008) [1977]:** Rahmen-Analyse. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserfahrungen. Nachdruck der 1. Auflage. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Goldscheid, R. (1976):** Finanzwissenschaft und Soziologie. In: Hickel, R. (Hrsg.): Die Finanzkrise des Steuerstaats. Beiträge zur politischen Ökonomie der Staatsfinanzen. Frankfurt a. Main: Suhrkamp, S. 317-329.
- Gornitzka, A. (1999):** Governmental policies and organizational change in higher education. In: Higher Education, Jg. 38, H. 1, S. 5-31.
- Gornitzka, A.; Kyvik, S.; Stensaker, B. (2007):** Implementation Analysis in Higher Education. In: Gornitzka, A.; Kogan, M.; Amaral, A. (Hrsg.): Reform and Change in Higher Education. Analysing Policy Implementation. Dordrecht: Springer-Verlag, S. 35-56.
- Graf, F. W. (2008):** Profession und Alltagswissen. Die Situation der Geisteswissenschaften in Deutschland. In: Schröder, A.-K.; Sonnabend, M.; Spiegel, H.-R. (Hrsg.): Geistesgegenwart und Geistes Zukunft. Aufgaben und Möglichkeiten der Geisteswissenschaften. Berlin, S. 10-25.
- Grendel, T.; Rosenbusch, C. (2010):** System accreditation: an innovative approach to assure and develop the quality of study programmes in Germany. In: Higher Education Management and Policy, Jg. 22, H. 1, S. 99-110.
- Grendel, T.; Schmidt, U.; Springer, E. (2006):** Steuerung und Steuerungswissen im Hochschulsystem. In: Hamburger, F.; Hradil, S.; Schmidt, U. (Hrsg.): Steuerungswissen im Bildungssystem. Mainz: Mainzer Beiträge zur Hochschulentwicklung, S. 119-148.
- Haas, P. M. (Hrsg.) (1992):** Knowledge, Power and International Policy Coordination, Massachusetts 1992.
- Hachmeister, C.; Hennings, M. (2007):** Indikator im Blickpunkt: Kriterien der Hochschulwahl und Ranking-Nutzung. Auswertungen aus dem CHE-Ranking. Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung.
- Haller, M. (2001):** Das Interview. Ein Handbuch für Journalisten. 4. Auflage. Konstanz: UVK-Verlag.

Hanft, A. (2006): Vorwort. In: Laske, S.; Meister-Scheytt, C.; Küpers, W.: Organisation und Führung. Münster: Waxmann, S. 7-9.

Hanft, A.; Knust, M. (Hrsg.) (2007): Internationale Vergleichsstudie zur Struktur und Organisation der Weiterbildung an Hochschulen. Oldenburg: Carl von Ossietzky Universität.

Hahn, K.; Lanzendorf, U. (2005): Wegweiser Globalisierung – Hochschulsektoren in Bewegung. Länderanalysen aus vier Kontinenten zu Marktchancen für deutsche Studienangebote. Werkstattberichte des Wissenschaftlichen Zentrums für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel, Band 62.

Hasse, R.; Krücken, G. (2005): Neo-Institutionalismus. 2. Auflage. Bielefeld: Transcript-Verlag.

Hazelkorn, E. (2009): Rankings and the battle for World-Class Excellence: Institutional Strategies and Policy Choices. In: Higher Education Management and Policy, Jg. 21, H. 1, S. 1-22.

Heinelt, H. (2005): Vom Verwaltungsstaat zum Verhandlungsstaat. In: Blanke, B.; von Bademer, S.; Nullmeier, F.; Wever, B. (Hrsg.): Handbuch zur Verwaltungsreform. 3. Auflage. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 10-18.

Heidenreich, M. (2003): Die Debatte um die Wissensgesellschaft. In: Böschen, S.; Schulz-Schaeffer, I. (Hrsg.): Wissenschaft in der Wissensgesellschaft. Wiesbaden: Springer-Verlag, S. 25-54.

Heublein, U.; Schmelzer, R.; Sommer, D.; Wank, J. (2008): Die Entwicklung der Schwund- und Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2006, HIS-Projektbericht 05/2008.

Hoell, R.; Lentsch, J.; Litta, S. (2009): The Bologna Process: A Weary Leap Forward. In: International Higher Education Nr. 55, S. 9-10.

Hollingsworth, R.; Hollingsworth, E. J. (2000): Major Discoveries and Biomedical Research Organizations: Perspectives on Interdisziplinarity, Nurturing Leadership, and Integrated Structure and Cultures. In: Weingart, P.; Stehr, N. (Hrsg.): Practising Interdisciplinarity. Toronto: University of Toronto Press, S. 215-244.

Hood, C. (1991): A Public Management for all seasons. In: Public Administration, Jg. 69, H. 1, S. 3-20.

Hood, C.; Peters, G. (2004): The Middle Aging of New Public Management: Into the Age of Paradox. In: Journal of Public Administration Research and Theory, Jg. 14, H. 3, S. 267-282.

Hornbostel, S. (2001): Die Hochschulen auf dem Weg in die Audit Society. Über Forschung, Drittmittel, Wettbewerb und Transparenz. In: Stölting, E.; Schimank, U. (Hrsg.): Die Krise der Universitäten. Sonderheft 20 des Leviathan – Zeitschrift für Sozialwissenschaft. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 139-158.

Horváth, P. (2008): Strategie in Wissenschaftsorganisationen. Online verfügbar unter www.wissenschaftsmanagement-online.de (Stand 25.02.2010).

HRK [Hochschulrektorenkonferenz] (2008): Erwartungen der Hochschulen an den Nationalen Bildungsgipfel. Beschluss des Präsidiums vom 2.10.2008.

Huisman, J. (Hrsg.) (2009): International Perspectives on the Governance of Higher Education. Alternative Frameworks for Coordination. New York: Routledge.

Hüther, O. (2009): Hochschulräte als Steuerungsakteure. In: Beiträge zur Hochschulforschung, Jg. 31, H. 2, S. 50-73.

Hüther, O. (2010): Von der Kollegialität zur Hierarchie? Eine Analyse des New Managerialism in den Landeshochschulgesetzen. Wiesbaden: VS-Verlag.

Jaeger, M. (2006): Leistungsbezogene Budgetierung: Analyse der Umsetzung an ausgewählten Universitäten und Fakultäten/Fachbereichen. HIS-Kurzinformation, Heft 1/2006.

Jaeger, M. (2009): Steuerung durch Anreizsysteme an Hochschulen. Wie wirken formelgebundene Mittelverteilung und Zielvereinbarungen. In: Bogumil, J.; Heinze, R. (Hrsg.): Neue Steuerung von Hochschulen. Eine Zwischenbilanz. Berlin: Edition Sigma, S. 45-66.

Jaeger, M.; Leszczensky, M. (2008): Governance als Konzept sozialwissenschaftlicher Hochschulforschung – am Beispiel neuer Modelle und Verfahren der Hochschulsteuerung und Finanzierung. In: Das Hochschulwesen, Jg. 55, H. 1, S. 17-25.

Jann, W. (2005): Verwaltungswissenschaft und Managementlehre. In: Blanke, B.; von Bademer, S.; Nullmeier, F.; Wever, B. (Hrsg.): Handbuch zur Verwaltungsreform. 3. Auflage. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 50-62.

Jansen, D.; Heidler, R.; von Görtz, R. (2009): Ungleiche Chancen im Wissenschaftssystem: Artefakt oder Realität? In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 61, H. 3, S. 463-467.

Jarzabkowski, P. (2003): Strategic practices: An activity theory perspective on continuity and change. In: Journal of Management Studies, Jg. 40, H. 1, S. 23-55.

Johnson, S. (2013): Wo gute Ideen herkommen. Eine kurze Geschichte der Innovation. Bad Vilbel: Scoventa-Verlag.

Kaube, J. (Hrsg.) (2009): Die Illusion der Exzellenz. Lebenslügen der Wissenschaftspolitik. Berlin: Wagenbach-Verlag.

Kaufmann, F.-X. (2005): Zur historischen und aktuellen Entwicklung des europäischen Staates. In: Blanke, B.; von Bademer, S.; Nullmeier, F.; Wever, B. (Hrsg.): Handbuch zur Verwaltungsreform. 3. Auflage. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 3-9.

Kehm, B. (2007): Struktur und Problemfelder des Akkreditierungssystems in Deutschland. In: Beiträge zur Hochschulforschung, Jg. 29, H. 2, S. 78-97.

Kehm, B. (2012): Hochschulen als besondere und unvollständige Organisationen? – Neue Theorien zur ‚Organisation Hochschule‘. In: Wilkesmann, U.; Schmid, C. (Hrsg.): Hochschule als Organisation. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 17-25.

Kehm, B.; Lanzendorf, U. (2007a): Germany – 16 Länder Approaches to reform. In: Kehm, B.; Lanzendorf, U. (Hrsg.): Reforming University Governance. Changing Conditions for Research in four European Countries. Bonn: Lemmens Verlags- und Mediengesellschaft, S. 135-186.

Kehm, B.; Lanzendorf, U. (2007b): Comparison: Changing Conditions for Research Through New Governace. In: Kehm, B.; Lanzendorf, U. (Hrsg.): Reforming University Governance. Changing Conditions for Research in four European Countries. Bonn: Lemmens Verlags- und Mediengesellschaft, S. 187-212.

Kehm, B.; Teichler, U. (2007): Research on Internationalisation in Higher Education. In: Journal of Studies in International Education, Jg. 11, H. 3, S. 260-273.

Kern, H. (2000): Kontrollierte Autonomie? Erfahrungen mit der Erneuerung einer Hochschule. Online verfügbar unter: www.uni-goettingen.de/de/912.html (Stand 08.01.2013).

Kern, H. (2004): Profilbildung an Hochschulen – Grundlage für Qualität und Exzellenz. Vortrag anlässlich eines Workshops der Hochschulrektorenkonferenz. Berlin, 30.06.2004. Online verfügbar unter: www.hrk-bologna.de/de/download/dateien/KernProfilbildungFolien.pdf (Stand 23.01.2013).

Kerr, C. (1982): The uses of the University. 3. Auflage. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Kerr, C. (1987): A critical age in the university world: accumulated heritage versus modern imperatives. In: European Journal of Education, Jg. 22, H. 2, S. 183-193.

Khandwalla, P. (1973): Effect of Competition on the Structure of Top Management Control. In: The Academy of Management Journal, Jg. 16, H. 2, S. 285-295.

Kieser, A. (2002): Der situative Ansatz. In: Kieser, A. (Hrsg.): Organisationstheorien, 5. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer, S. 169-198.

Kloke, K.; Krücken, G. (2012): Der Ball muss dezentral gefangen werden – Organisationssoziologische Überlegungen zu den Möglichkeiten und Grenzen hochschulinterner Steuerungsprozesse am Beispiel der Qualitätssicherung in der Lehre. In: Wilkesmann, U.; Schmid, C. (Hrsg.): Hochschule als Organisation. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 311-324.

KMK [Kultusministerkonferenz] (2005): Prognose der Studienanfänger, Studierenden und Hochschulabsolventen bis 2020. Bonn.

Kogan, M.; Bauer, M.; Bleiklie, I.; Henkel, M. (2000): Transforming Higher Education. A Comparative Study. London: Kingsley Publishers.

Kotter, J. (1996): Leading Change. Boston. Harvard Business School Press.

Kreckel, R. (2002): Externe und interne Impulse zur Erneuerung der Qualitätssicherung an Hochschulen. Einige einführende Überlegungen. In: Reil, T.; Winter, M. (Hrsg.): Qualitätssicherung an Hochschulen: Theorie und Praxis. Bielefeld: Bertelsmann, S. 16-20.

Krempkow, R.; Landrock, U.; Schulz, P. (2012): Steuerung durch LOM? Eine Analyse zur leistungsorientierten Mittelvergabe an medizinischen Fakultäten in Deutschland. In: Wilkesmann, U.; Schmidt, C. (Hrsg.): Hochschule als Organisation. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 245-260.

Kretek, P.; Dragsic, Z. (2012): Hochschulräte in der Universitäts-Governance – Was bestimmt ihre Rolle und Wirkmächtigkeit? In: Wilkesmann, U.; Schmid, C. (Hrsg.): Hochschule als Organisation. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 113-127.

Krücken, G.; Blümel, A.; Kloke, K. (2011): Wissen schafft Management? Konturen der Managerialisierung im Hochschulbereich. In: Heintze, T.; Krücken, G. (Hrsg.): Institutioneller Wandel der Forschung. Wiesbaden, VS-Verlag, S. 219-256.

Krücken, G.; Meier, F. (2006): Turning the University into an Organizational Actor. In: Drori, G.; Meyer, J.; Hwang, H. (Hrsg.): Globalization and Organization. World Society and Organizational Change. Oxford: Oxford University Press, S. 241-257.

Krüger, W. (Hrsg.) (2002): Excellence in Change – Wege zur strategischen Erneuerung. 2. Auflage. Wiesbaden: Gabler-Verlag.

Krüger, W. (2004): Management des Wandels (Change Management). In: Schreyögg, G.; Werder, A. von (Hrsg.): Handwörterbuch Unternehmensführung und Organisation, 4. Auflage. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, Sp. 1605-1614.

Kuckartz, U. (2007): Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. Wiesbaden: VS-Verlag.

Kuhn, T. S. (2001): Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.

Lamnek, S. (1989): Qualitative Sozialforschung, Bd. 2: Methoden und Techniken. München: Beltz-Verlag.

Lanzendorf, U.; Pasternack, P. (2008): Landeshochschulpolitiken. In: Hildebrandt, A.; Wolf, F. (Hrsg.): Die Politik der Bundesländer. Staatstätigkeit im Vergleich. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 43-66.

Larsen, I.; Langfeldt, L. (2007): Profiling comprehensiveness? Strategy Formulation and Effects of Strategic Programmes at Traditional Universities. In: Gornitzka, A.; Kogan, M.; Amaral, A. (Hrsg.): Reform and Change in Higher Education. Analysing Policy Implementation. Dordrecht: Springer-Verlag, S. 343-361.

Laske, S.; Meister-Scheytt, C.; Küpers, W. (2006): Organisation und Führung. Münster: Waxmann.

Lee, T. W. (1999): Using Qualitative Methods in Organizational Research. Thousand Oaks: Sage.

Le Grand, J. (1991): Quasi-markets and social policy. In: The Economic Journal, Jg. 101, H. 408, S. 1256-1267.

Leffers, J. (2003): Unis und Studentenauswahl: Zum Jagen getragen. Uni-Spiegel online 09.03.2003. Online verfügbar unter: www.spiegel.de/unispiegel/studium/unis-und-studentenauswahl-zum-jagen-getragen-a-239267.html (Stand 23.01.2013).

- Leszczensky, M. (2007):** Budgeting and Finance of Higher Education Institutions. Vortrag im Rahmen des Chinese University Leaders Overseas Training Project. Hamburg, 24.08.2007.
- Lewin, K. (1943):** Defining the „Field at a Given Time“. In: Psychological Review, Jg. 50, H. 3, S. 292-310.
- Lewin, K. (1947):** Frontiers in group dynamics, Human Relations, Jg. 1, H. 1, S. 5-41.
- Luhmann, N. (1983):** Lob der Routine. In: Luhmann, N.: Politische Planung. Aufsätze zur Soziologie von Politik und Verwaltung. 4. Auflage. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 113-142.
- Luhmann, N. (1987):** Zwei Quellen der Bürokratisierung von Hochschulen. In: Luhmann, N. (Hrsg.): Beiträge zur funktionalen Differenzierung der Gesellschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 212-215.
- Luhmann, N. (1991):** Soziale Systeme: Grundriss einer allgemeinen Theorie. 4. Auflage, Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (2006):** Organisation und Entscheidung. 2. Auflage. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Luukkonen, T.; Persson, O.; Sivertsen, G. (1992):** Understanding patterns of international scientific collaboration. In: Science, Technology & Human Values, Jg. 17, H. 1, S. 101-126.
- March, J. (1994):** A primer on decision making. New York: Free Press.
- Marginson, S.; van der Wende, M. (2007):** Globalisation and Higher Education. OECD education working paper No.8.
- Mayntz, R. (1987):** Politische Steuerung und gesellschaftliche Steuerungsprobleme – Anmerkungen zu einem theoretischen Paradigma. In: Jahrbuch zur Staats- und Verwaltungswissenschaft. Baden Baden: Nomos.
- Mayntz, R. (2005):** Governance Theory als fortentwickelte Steuerungstheorie. In: Schuppert, G. (Hrsg.): Governance-Forschung. Vergewisserung über Stand und Entwicklungslinien. Baden-Baden: Nomos, S. 11-20.
- Mayntz, R.; Scharpf, F. W. (1995):** Der Ansatz des akteurzentrierten Institutionalismus. In: Mayntz, R.; Scharpf, F. W. (Hrsg.): Gesellschaftliche Selbstregulung und politische Steuerung. Frankfurt a. Main: Campus-Verlag, S. 39-72.
- Meier, F.; Schimank, U. (2002):** Szenarien der Profilbildung im deutschen Hochschulsystem – einige Vermutungen. In: die hochschule, Jg. 11, H. 1, S. 82-91.

Meier, F. (2009): Die Universität als Akteur. Zum institutionellen Wandel der Hochschulorganisation. Wiesbaden: VS-Verlag.

Meyer, B.; Wolter, M. (2005): Demographische Entwicklung und wirtschaftlicher Strukturwandel – Auswirkungen auf die Qualifikationsstruktur am Arbeitsmarkt. Vortrag im Rahmen des 14. wissenschaftliches Kolloquium des Statistischen Bundesamtes in Zusammenarbeit mit der Deutschen Statistischen Gesellschaft. Wiesbaden, 28.04.2005.

Meyer, J; Rowan, B. (1977): Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. In: American Journal of Sociology. Jg. 83, H. 2, S. 340-363.

Meyer-Guckel, V.; Winde, M.; Ziegele, F. (2010): Handbuch Hochschulräte. Denkanstöße und Erfolgsfaktoren für die Praxis. Essen: Edition Stifterverband.

Miles, M.; Huberman, M. (1994): Qualitative data analysis. An Expanded Sourcebook. 2. Auflage. London: Sage.

Minsen, H.; Molsisch, B.; Wilkesmann, U.; Andersen, U. (2003): Kontextsteuerung von Hochschulen. Folgen der indikatorisierten Mittelzuweisung. Berlin: Duncker & Humblot.

Mintzberg, H. (1979): An emerging strategy of „direct“ research. In: Administrative Science Quarterly, Jg. 24, H. 4, S. 580-589.

Mintzberg, H. (1983): Structures in fives: Designing effective organizations. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Mintzberg, H. (1991): Mintzberg über Management. Führung und Organisation, Mythos und Realität. Wiesbaden: Gabler-Verlag.

Mintzberg, H.; Ahlstrand, B.; Lampel, J. (1999): Strategy-Safari. Eine Reise durch die Wildnis des strategischen Managements. Wien: Ueberreuter-Verlag.

Mittelstraß, J. (1993): Aufriß des Themas aus unterschiedlicher Perspektive. In: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (Hrsg.): Wozu Universitäten – Universitäten wohin, S. 63-70.

Mönch, R. (o. Jahresangabe): Zur Profilbildung von Hochschulen auf Studienmärkten. Online verfügbar unter: <http://mueboe.de/index.php/der-che-leiter/che-themen/profilbildung/70-profilbildung-von-hochschulen->. (Stand 13.01.2013).

Mueller, D. C (2008): Public Choice III. 8. Auflage. Cambridge: Cambridge University Press.

Müller-Böling, D. (2000): Die entfesselte Hochschule. Gütersloh: Bertelsmann.

Münch, R. (2006): Wissenschaft im Schatten von Kartell, Monopol und Oligarchie. Die latenten Effekte der Exzellenzinitiative. In: *Leviathan. Berliner Zeitschrift für Sozialwissenschaft*, Jg. 34, H. 4, S. 466-486.

Münch, R. (2011): Akademischer Kapitalismus. Über die politische Ökonomie der Hochschulreform. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.

Musselin, C. (2007): Are Universities Specific Organizations? In: Krücken, G.; Kosmützky, A.; Torka, M. (Hrsg.): *Towards a Multiversity? Universities between Global Trends and National Traditions*. Bielefeld: Transcript-Verlag, S. 63-84.

National Science Board (2004): Science and engineering indicators 2004, Arlington, National Science Foundation.

Neave, G.; van Vught, F. (Hrsg.) (1991): *Prometheus Bound: The Changing Relationship between Government and Higher Education in Western Europe*. Oxford: Pergamon.

Neidhardt, F. (2010): Exzellenzinitiative – Einschätzungen und Nachfragen. In: Leibfried, S. (Hrsg.): *Die Exzellenzinitiative. Zwischenbilanz und Perspektiven*. Frankfurt a. Main: Campus-Verlag, S. 53-84.

Neuberger, O. (1995): *Der alltägliche Aufbau und Einsatz von Macht in Organisationen*. Stuttgart: Enke-Verlag.

Nickel, S. (2007): *Partizipatives Management von Universitäten. Zielvereinbarungen, Leitungsstrukturen, Staatliche Steuerung*. München: Mering.

Nickel, S.; Zechlin, L. (2005): Die Suche nach der optimalen Organisationsstruktur. Zur Reform der dezentralen Ebene in Universitäten. In: Welte, H.; Auer, M.; Meister-Schyett, C. (Hrsg.): *Management von Universitäten. Zwischen Tradition und (Post-)Moderne*. München: Hampp-Verlag, S. 199-211.

Nickel, S.; Ziegele, F. (2006): Profis ins Hochschulmanagement. Plädoyer für die Schaffung von hauptamtlichen Karrierewegen für Hochschul- und Fakultätsleitungen. In: *Hochschulmanagement*, H. 1, S. 2-7.

Nienhüser, W. (2012): Academic capitalism? – Wirtschaftsvertreter in Hochschulräten deutscher Universitäten. Eine organisationstheoretisch fundierte empirische Analyse. In: Wilkesmann, U.; Schmid, C. (Hrsg.): *Hochschule als Organisation*. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 89-112.

OECD (2008): *Education at a glance*. Paris: OECD Publishing.

OECD (2009): Education at a glance. Paris: OECD Publishing.

OECD (2011): Education at a glance. Paris: OECD Publishing.

Ogbonna, E. (1992): Managing organisational culture: fantasy or reality. In: Human Resource Management Journal, Jg. 3, H. 2, S. 42-54.

Oliver, C. (1991): Strategic responses to institutional processes. In: Academy of Management Review. Jg. 16, H. 1, S. 145-179.

Orton, J. D.; Weick, K. E. (1990): Loosely Coupled Systems: A Reconceptualization. In: Academy of Management Review, Jg. 15, H. 2, S. 203-223.

Paris, R. (2001): Machtfreiheit als negative Utopie. Die Hochschule als Idee und Betrieb. In: Stölting, E.; Schminak, U. (Hrsg.): Die Krise der Universitäten. Sonderheft 20 des Leviathan - Zeitschrift für Sozialwissenschaft. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 194-222.

Pasternack, P. (2004): Keine Ausstattungsverbesserung zu erwarten. Studiengebühren untauglich zur Hochschulfinanzierung. In: Hochschule Innovativ, Jg. 13, H. 2, S. 12-13.

Pasternack, P. (2008): Teilweise neblig, überwiegend bewölkt: Ein Wetterbericht zur deutschen Hochschulsteuerung. In: Kehm, B. (Hrsg.): Hochschule im Wandel. Die Universität als Forschungsgegenstand. Festschrift für Ulrich Teichler. Frankfurt a. Main: Campus-Verlag, S. 195-206.

Pasternack, P. et al. (2006): Die Trends der Hochschulbildung und ihre Konsequenzen. Wissenschaftlicher Bericht für das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur der Republik Österreich. Wien.

Pelizzari, A. (2001): Die Ökonomisierung des Politischen: new public management und der neoliberale Angriff auf die öffentlichen Dienste. Konstanz: UVK-Verlag.

Pettigrew, A.; Ferlie, E.; Mc Kee, L. (1992): Shaping strategic change – The case of the NHS in the 1980s. In: Public Money & Management, Jg. 12, H. 3, S. 27-31.

Pfeffer, J.; Salancik G. (1978): The External Control of Organizations: A Resource Dependence Perspective. New York: Harper and Row.

Pohlenz, P. (2008): Datenqualität als Schlüsselfrage der Qualitätssicherung an Hochschulen. Potsdam: Universitäts-Verlag.

Power, M. (1997): Audit society – Rituals of Verification. Oxford: Oxford University Press.

Preisendörfer, P. (2008): Organisationssoziologie. Grundlagen, Theorien und Problemstellungen. 2. Auflage. Wiesbaden: VS-Verlag.

Presley, J.; Leslie, D. (1999): Understanding Strategy. An Assessment of Theory and Practice. In: Smart, J. (Hrsg.): Higher Education: Handbook of Theory and Research, Nr. 14. New York: Agathon Press, S. 201-239.

Pressman, J.; Wildavsky, A. (1974): Implementation. How great expectations in Washington are dashed in Oakland; or, why it's amazing that federal programs work at all. Berkeley: University of California Press.

Probst, G. (1987): Selbstorganisation. Berlin: Praey-Verlag.

Rau, J. (1997): „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“. Vortrag im Landtag Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf, 13.12.1997.

Raven, B.; Kruglanski, A. (1970): Conflict and Power. In: Swingle, P. (Hrsg.): The structure of conflict. New York: Academic press, S. 69-110.

Reinberg, A.; Hummel, M. (2002): Zur langfristigen Entwicklung des qualifikationsspezifischen Arbeitskräfteangebots und -bedarfs in Deutschland. Empirische Befunde und aktuelle Projektionsergebnisse. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Jahrgang 35 Heft 4). S. 580-600.

Rip, A. (2002): Science for the 21st century. In: Tindemans, P.; Verrijn-Stuart, A.; Visser, R. (Hrsg.): The Future of Science and the Humanities. Amsterdam: Amsterdam University Press, S. 99-148.

Rohlfing, I. (2009): Vergleichende Fallanalysen. In: Pickel, G.; Pickel, S.; Lauth, H.; Jahn, D. (Hrsg.): Methoden der vergleichenden Politik- und Sozialwissenschaft. Neue Entwicklungen und Anwendungen. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 133-151.

Rosenbusch, C. (2008): Demographischer Wandel und Bildungsungleichheit. Eine Chance für die Chancengleichheit? Gießen: Johannes Herrmann-Verlag.

Rothschild, K. W. (1994): Theorien der Arbeitslosigkeit. 2. Auflage. München: Oldenbourg-Verlag.

Rüegg-Stürm, J. (2002): Das neue St. Galler Management-Modell. In: Dubs, R. (Hrsg.): Einführung in die Managementlehre. Bern: Haupt-Verlag, S. 65-141.

Rüegg-Stürm, J. (2003a): Das neue St. Galler Management-Modell: Grundkategorien einer modernen Managementlehre. Bern: Haupt-Verlag.

Rüegg-Stürm (2003b): Organisation und organisationaler Wandel. Eine theoretische Erkundung aus konstruktivistischer Sicht. 2. Auflage. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

RWI [Rheinisch-westfälisches Institut für Wirtschaftsforschung] (2011): Sprengsatz Länderhaushalte – Wege zu einer nachhaltigen Haushaltspolitik: Was taugt der Stabilitätsrat? Taugt er als Vorbild für Europa? Gutachten im Auftrag von DIE JUNGEN UNTERNEHMER – BJU.

Salmi, J.; Saroyan, A. (2007): League Tables as Policy Instruments: Uses and Misuses. In: Higher Education Management and Policy, Jg. 19, H. 2, S. 24-62.

Sandberg, B. (2005): Zielvereinbarungen als Kern des „Neuen Steuerungsmodells“. Ein Kommentar. Online verfügbar unter [www.hrk-bologna.de/de/download/dateien/Sandberg Zielvereinbarungen.pdf](http://www.hrk-bologna.de/de/download/dateien/Sandberg_Zielvereinbarungen.pdf) (Stand 17.01.2013).

Schaeper, H.; Schramm, M.; Weiland, M.; Kraft, S.; Wolter, A. (2006): International vergleichende Studie zur Teilnahme an Hochschulweiterbildung. Abschlussbericht einer Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Berlin.

Scharpf, F. W. (1991): Die Handlungsfähigkeit des Staates am Ende des zwanzigsten Jahrhunderts. In: Politische Vierteljahresschrift, Jg. 32, H. 4, S. 621-634.

Scharpf, F. W.; Mayntz, R. (1973): Planungsorganisation. Die Diskussion um die Reform von Regierung und Verwaltung des Bundes. München: Piper.

Schein, E. H. (1985): Organizational culture and leadership: A dynamic view. San Francisco: Jossey-Bass.

Scherrer, C. (2000): Das Spektrum möglicher Antworten. Globalisierung – eine Zwischenbilanz. In: Kommune, Jg. 18, H. 7, S. 51-57.

Schimank, U. (2001): Festgefahrene Gemischtwarenläden. Die deutschen Hochschulen als erfolgreich scheiternde Organisationen. In: Stölting, E.; Schimank, U. (Hrsg.): Die Krise der Universitäten. Sonderheft des Leviathan – Zeitschrift für Sozialwissenschaft. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 223-242.

Schimank, U. (2007): Die Governance Perspektive: Analytisches Potential und anstehende konzeptionelle Fragen. In: Altrichter, H.; Brüsemeister, T.; Wissinger, J. (Hrsg.): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 231-260.

- Schimank, U.; Schiene, C. (2006):** Forschungsevaluation als Organisationsentwicklung: die Wissenschaftliche Kommission Niedersachsen. In: die hochschule, Jg. 15, H. 1, S. 46-62.
- Schmidt, U. (2009):** Anmerkungen zum Stand der Qualitätssicherung im deutschen Hochschulsystem. In: Qualität in der Wissenschaft, H. 3, S. 3-10.
- Schmidt, U.; Horstmeyer, J. (2008):** Systemakkreditierung: Voraussetzungen, Erfahrungen, Chancen am Beispiel der Johannes Gutenberg-Universität Mainz. In: Beiträge zur Hochschulforschung, Jg. 30, H. 1, S. 40-59.
- Schmidtlein, F; Milton, T. (1989):** College and University Planning. Perspectives from a Nation-Wide Study. In: Planning for Higher Education, Jg. 17, H. 3, S. 1-19.
- Schreyögg, G. (2008):** Organisation. Grundlagen moderner Organisationsgestaltung. 5. Auflage. Wiesbaden: Gabler-Verlag.
- Schröter, E.; Wollmann, H. (2005):** New Public Management. In: Blanke, B.; von Bademer, S.; Nullmeier, F.; Wever, B. (Hrsg.): Handbuch zur Verwaltungsreform. 3. Auflage. Wiesbaden. VS-Verlag, S. 63-73.
- Schubert, T. (2008):** New Public Management und Leistungsmessung im deutschen Forschungssektor: Theorie, Umsetzung und Wirkungsanalyse. Online verfügbar unter www.isi.fraunhofer.de/isi-media/docs/p/de/publikationen/torbenschubert_dissertation.pdf
- Scott, P. (1998):** Decline or Transformation? The future of the university in a knowledge economy. In: Baggen, P.; Tellingsl, A.; van Haaften, W. (Hrsg.): The university and the knowledge society. Bommel: Concorde Publishing House, S. 13-30.
- Scott, R. W.; Gerald, D. F. (2007):** Organizations and Organizing. Rational, Natural and Open System Perspectives. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Simon, D. (1991):** Die Universität ist verrottet. In: Der Spiegel, Jg. 45, H. 50, S. 52-53.
- Simon, H. (1959):** Theories of decision making in economics and behavioural science. In: American Economic Review, Jg. 49, H. 3, S. 253-283.
- Slaughter, S.; Rhoades, G. (2004):** Academic capitalism and the new economy. Markets, state and higher education. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Smith, L. et al. (2000):** Scientific Graphs and the Hierarchy of the Sciences: A Latourian Survey of Inscription Practices. In: Social Studies of Science Jg. 30, H. 1, S. 73-94.
- Sondermann, M.; Simon, D.; Scholz, A.; Hornbostel, S. (2008):** Die Exzellenzinitiative: Beobachtungen aus der Implementierungsphase. In: IFQ-Working Papers, Heft 5. Bonn.

Stehr, N. (1994): Knowledge Societies. London: Sage.

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (Hrsg.) (2002): Qualität durch Wettbewerb und Autonomie – Landeshochschulgesetze im Vergleich. Essen: Edition Stifterverband.

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (Hrsg.) (2008a): Leitlinien für die deregulierte Hochschule: Kodex guter Führung. Essen: Edition Stifterverband.

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (Hrsg.) (2008b): Eckpunkte einer Investitionsorientierten Hochschulfinanzierung. Essen: Edition Stifterverband.

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2012): Ländercheck. Lehre und Forschung im föderalen Wettbewerb. Informationen zur Hochschulfinanzierung im Ländervergleich. Online verfügbar unter www.laendercheck-wissenschaft.de/drittmittel (Stand 22.01.2013).

Stock, M. (2004): Steuerung als Fiktion. Anmerkungen zur Implementierung der neuen Steuerungskonzepte an Hochschulen aus organisationssoziologischer Sicht. In: die hochschule, H. 1, S. 30-48.

Stokes, D. (1997): Pasteur's Quadrant: Basic Science and Technological Innovation. Washington: Brookings Institution Press.

Strauss, A.; Corbin, J. (1996): Grounded Theory. Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Streit, O. (1997): Strategische Planung an deutschen Universitäten. Dissertation. Univ. Dortmund.

Tavernier, K. (2005): Relevance of strategic management for universities. In: Tijdschrift voor Economie en Management, Jg. 50, H. 5, S. 769-786.

Teichler, U. (2002): The Knowledge Society. Concepts and Implications. In: Henningsen, Bernd (Hrsg.): Towards a Knowledge-based Society in the Baltic Sea Region. Berlin: Verlag A. Spitz, S. 13-33.

Teichler, U. (2004): Changing Structures of the Higher Education System: The increasing complexity of underlying forces. Unveröffentlichtes Manuskript, Paris, Unesco Forum on Higher education Research and Knowledge.

Teichler, U. (2007): Die Internationalisierung der Hochschulen. Neue Herausforderungen und Strategien. Frankfurt a. Main: Campus-Verlag.

- Torres, C.; Morrow, R. (2000):** The state, globalization and educational policy. In: Burbules, N.; Torres, C. (Hrsg.): Globalization and education: critical Perspectives. London: Routledge, S. 27-56.
- Ulrich, H.; Krieg, W. (1972):** St. Galler Management-Modell. Bern: Haupt-Verlag.
- Umakoshi, T. (1997):** Internationalization of Japanese Higher Education in the 1980s and 1990s. In: Higher Education, Jg. 34, H. 1, S. 139-154.
- Vaira, M. (2004):** Globalization and Higher Education Organizational Change: A Framework for Analysis. In: Higher Education, Jg. 48, H. 4, S. 483-510.
- Washburn, J. (2005):** University, Inc. The corporate corruption of American higher education. New York: Basic Books.
- Waters, M. (1989):** Collegiality, Bureaucratization and Professionalization: A Weberian Analysis. In: American Journal of Sociology, Jg. 94, H. 5, S. 945-972.
- Wehling, P. (2003):** Die Schattenseite der Verwissenschaftlichung. Wissenschaftliches Nichtwissen in der Wissensgesellschaft. In: Böschen, S.; Schulz-Schaeffer, I. (Hrsg.): Wissenschaft in der Wissensgesellschaft. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 119-142.
- Weick, K. (1976):** Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. In: Administrative Science Quarterly, Jg. 21, H. 1, S. 1-19.
- Weick, K. (1982):** Administering education in loosely coupled schools. In: Phi Delta Kappan, Jg. 63, H. 10, S. 673-676.
- Weick, K., Sutcliffe, K. M.; Obstfeld, D. (2005):** Organizing and the process of sensemaking. In: Organization Science, Jg. 16, H. 4, S. 409-442.
- Weil, S. (2010):** On multiple modernities, civilization and ancient judaism. European Societies, Jg. 12, H. 4, S. 451-465.
- Weingart, P. (2007a):** Die neue Rolle des Wissens. In: Weingart, P.; Carrier, M.; Krohn, W. (Hrsg.): Nachrichten aus der Wissensgesellschaft. Analysen zur Veränderung der Wissenschaft. Weilerswist: Velbrück-Wissenschaft, S. 35-41.
- Weingart, P. (2007b):** Wissenschaft als Gegenstand politischer, wirtschaftlicher und ethischer Konflikte. In: Weingart, P.; Carrier, M.; Krohn, W. (Hrsg.): Nachrichten aus der Wissensgesellschaft. Analysen zur Veränderung der Wissenschaft. Weilerswist: Velbrück-Wissenschaft, S. 229-246.

Whitley, R. (2008): Universities as strategic actors: Limitations and variations. Working Paper Nr. 557. Manchester: Manchester Business School.

Wiesenthal, H. (2003): Beyond Incrementalism: Sozialpolitische Basisinnovationen im Lichte der politiktheoretischen Skepsis. In: Mayntz, R.; Streek, W. (Hrsg.): Die Reformierbarkeit der Demokratie. Innovationen und Blockaden: Festschrift für Fritz W. Scharpf. Frankfurt a. Main: Campus-Verlag, S. 31-70.

Wilkesmann, U. (2012): Auf dem Weg vom Gelehrten zum abhängig Beschäftigten? Zwei deutschlandweite Surveys zur Lehrmotivation von Professoren. In: Wilkesmann, U.; Schmid, C. (Hrsg.): Hochschule als Organisation. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 363-385.

Wilkesmann, U.; Schmid, C. (2011): Lehren lohnt sich (nicht)? – Ergebnisse einer deutschlandweiten Erhebung zu den Auswirkungen leistungsorientierter Steuerung auf die universitäre Lehrtätigkeit. In: Soziale Welt, Jg. 62, H. 3, S. 251-278.

Wilkesmann, U.; Schmid, C. (Hrsg.) (2012): Hochschule als Organisation. Wiesbaden: VS-Verlag.

Willke, G. (1999): Die Zukunft unserer Arbeit. Frankfurt a. Main: Campus-Verlag.

Winde, M. (2010): Einleitung. In: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (Hrsg.): Von der Qualitätsmessung zum Qualitätsmanagement. Praxisbeispiele an Hochschulen. Essen: Edition Stifterverband, S. 4-9.

Winnacker, E. (2009): Der Europäische Forschungsraum Anspruch und Wirklichkeit Vortrag zum Leibniz-Tag der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften. Berlin, 27.06.2009.

Wissenschaftsrat (2006): Empfehlungen zum arbeitsmarkt- und demographiegerechten Ausbau des Hochschulsystems. Berlin.

Witte, J.; Schreiter, U. (2004): Perspektiven für eine leistungsorientierte Professorenbesoldung im Lichte internationaler Erfahrungen. In: Müller-Böling, D. (Hrsg.): Leistungsorientierte Professorenbesoldung. Grundlagen – Weichenstellungen – Optionen. Gütersloh: Bertelsmann, S. 51-139.

Witzel, A. (2000): Das problemzentrierte Interview. Forum Qualitative Sozialforschung 1(1), Art. 22. Online verfügbar unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228> (Stand.27.06.2012)

Yin, R. K. (2009): Case Study Research. 5. Auflage. Newbury Park: Sage.

Yorke, M. (2000): Developing a quality culture in higher education. In: Tertiary Education and Management, Jg. 6, H. 1, S. 19-36.

Yukl, G.; Falbe, C. (1991): Importance of different power sources in downward and lateral relations. In: Journal of Applied Psychology, Jg. 76, H. 3, S. 416-423.

ZEW [Zentrum für europäische Wirtschaftsforschung] (2009): Studie zur deutschen Beteiligung am 6. Forschungsrahmenprogramm der Europäischen Union. Mannheim.

Ziegele, F. (2006): Zielvereinbarungen als Kern des „Neuen Steuerungsmodells“. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Von der Qualitätssicherung der Lehre zur Qualitätsentwicklung als Prinzip der Hochschulsteuerung. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz, S. 77-106.

Anhang 1: Übersicht der Thesen des Ergebnisteils

6.1 Strategie

6.1.1 Strategische Positionierung im Feld der Anspruchsgruppen

- 1.) Die Hochschulen haben im Hinblick auf Finanzen, Personal und Organisation relativ große Autonomiespielräume gewonnen. Dies geht mit einer erweiterten Rechenschaftslegung und internen Verteilungskonflikten einher.**
- 2.) Die Ressourcengewinnung der Hochschulen ist durch Einsparungsdruck, sinkende staatliche Grundzuweisungen sowie eine wachsende Bedeutung von Drittmitteln aus Grundlagen- und Anwendungsforschung gekennzeichnet.**
- 3.) Der Bereich des Wissenstransfers (Weiterbildung, Patentverwertung, Gründungsaktivitäten) bleibt bisher ein universitärer Randbereich, der stark von staatlichen Förderprogrammen und der Initiative einzelner Professoren abhängt.**
- 4.) Angesichts eines wachsenden Ressourcen- und Statuswettbewerbs der Hochschulen stellt die ressourcenorientierte Forschungsprofilierung das zentrale Anliegen der organisationalen Selbststeuerung dar.**
- 5.) Effiziente Prozessabläufe und Unterstützungsstrukturen in Hochschulen und Fachbereichen stellen ein wichtiges strategisches Ziel dar und helfen die Akzeptanz des Steuerungshandelns unter den Wissenschaftlern zu erhöhen.**
- 6.) Die Gewinnung von Studierenden ist ein bisher kaum beachteter, jedoch durch den demographischen Wandel und die zweistufige Studienstruktur an Bedeutung gewinnender strategischer Gesichtspunkt.**
- 7.) Im Rahmen einer wachsenden Differenzierung der Arbeitsbedingungen in Hochschulen prosperieren insbesondere drittmittelstarke Bereiche, während kleine Bereiche tendenziell in ihrem Bestand gefährdet sind.**
- 8.) Prägend für die Drittmittelaktivitäten von Professoren sind neben fachspezifischen Unterschieden und individuellen Fähigkeiten insbesondere die Forschungskonzeption sowie Sozialisation und Gewohnheiten, nicht jedoch die Lehrbelastung.**

6.1.2 Implementationsinstrumente und Umsetzungsstrategien

- 9.) Die einzelnen Professoren und ihre Fachbereiche/Institute verfügen über vielfältige Möglichkeiten, zentrale Steuerungsbemühungen zu unterlaufen. Deshalb sind die Interessen und die Akzeptanz der Professoren von entscheidender Bedeutung für die Wirkung von Steuerungsinitiativen.
- 10.) Das strategische Interesse einiger Steuerungsakteure und vieler Fachbereiche ist vor allem auf Bewahrung und eine Abwehr von Veränderungen ausgerichtet.
- 11.) Stark formalisierte, detaillierte und inflexible Planungen sind wenig geeignet um hochschulische Veränderungsprozesse in Gang zu bringen und zu halten.
- 12.) Die interne Kommunikation universitärer Steuerungsziele und -maßnahmen ist sehr wichtig für ihre Umsetzung und funktioniert vor allem über einen persönlichen Dialog zwischen Hochschulleitung und Professoren, in dem sowohl Wertschätzung und Unterstützung als auch klare Erwartungen deutlich werden.
- 13.) Die Wahrnehmung eines starken Außendrucks durch einen verschärften Ressourcen- und Statuswettbewerb fördert die Bereitschaft der Wissenschaftler, zentrale Koordination, bspw. im Sinne einer strategischen Ausrichtung der Hochschule, zu akzeptieren.
- 14.) Die Strategiefähigkeit der Fachbereiche ist sehr unterschiedlich ausgeprägt, gleichzeitig jedoch von großer Bedeutung für die Umsetzung strategischer Initiativen der Hochschule.
- 15.) Die Forschungsprofilierung ist ein relativ lang andauernder Prozess, der entscheidend auf das Engagement einzelner Professoren zurückgeht und sich ganz wesentlich bottom up, d.h. von der professoralen Basis her, entwickeln muss.
- 16.) Die Umsetzung strategischer Zielsetzungen in Hochschulen erfordert Ausdauer und organisatorische Stringenz.
- 17.) Neben der Motivation durch zusätzliche finanzielle und personelle Ressourcen ist im reputationssensiblen Hochschulsektor insbesondere auch eine Ansprache der internen Statuskonkurrenz wirkungsvoll.
- 18.) Die individuellen Zielvereinbarungen der W-Besoldung werden i. d. R. als freiwillige Selbstverpflichtungen mit relativ wenig Steuerungswirkung ausgestaltet. Gewisse Ausnahmen bestehen bei Berufungszielvereinbarungen und im Hinblick auf Drittmittelwerbungen.

6.1.3 Entscheidungsstrukturen und institutionelle Stellung der Steuerungsakteure

- 19.) Hochschulleitungen können als Agenten des Wandels eine zentrale Bedeutung für die organisationale Selbststeuerung von Universitäten erlangen, wenn sie über einen entsprechenden Gestaltungsanspruch verfügen.
- 20.) Die Hochschulräte füllen vor allem eine Unterstützungsfunktion aus, da ihrer Aufsichtsfunktion einige strukturelle Hindernisse entgegenstehen.

- 21.) Die Arbeit der Hochschulsenate bleibt insgesamt erstaunlich unberührt von den aktuellen Veränderungen der Hochschul-Governance.
- 22.) Analog zur Hochschulleitung auf Hochschulebene können die Dekane auf der Fachbereichsebene eine wichtige Führungsfunktion einnehmen, weshalb sich viele Universitäten um eine Stärkung der institutionellen Stellung der Dekane bemühen.
- 23.) Hierarchische Verfügungsrechte von Hochschulleitungen und Dekanen werden in der hochschulischen Steuerungspraxis oft nicht genutzt, um eine Isolation im Professorenkreis zu vermeiden und weil die Professoren viele Anordnungen unterlaufen können.
- 24.) Institutsleitungen verfügen i. d. R. über wenig Gestaltungsspielraum und Steuerungsanspruch.
- 25.) Mangelndes Interesse und mangelnde Sachkompetenz, Fraktionsbildung und unnötige Entscheidungsschleifen erschweren eine effiziente und effektive Arbeit universitärer Gremien.
- 26.) Informelle Abstimmungsprozesse und Koalitionsbildung sind von großer Bedeutung für die Entscheidungsfindung und Strategieumsetzung an Universitäten.

6.1.4 Mechanismen der organisationalen Selbstbeobachtung

- 27.) Hochschulleitungen sind heute besser über die Leistungsfähigkeit der einzelnen Fachbereiche, Fächer und Lehrstühle informiert. Dies verringert Informationsasymmetrien und stärkt den Einfluss der Leitungsakteure.
- 28.) Innerhalb der Hochschule konkurrieren Ungleiche. Je nach Fachkultur existieren sehr unterschiedliche Leistungsindikatoren, die insbesondere einen Vergleich der Forschungsleistungen über Fächergrenzen hinweg erschweren.
- 29.) Leistungsindikatoren, die ohne besondere Fachkenntnis einsehbar sind, d.h. insbesondere quantifizierbare Indikatoren wie der Umfang an eingeworbenen Drittmitteln, gewinnen zunehmend an Bedeutung für die Hochschulentwicklung.
- 30.) Der Ausbau des Berichtswesens führt an einigen Stellen angesichts einer unzureichenden Koordination, eines zweifelhaften Informationswertes der erhobenen Daten und mangelnder Konsequenzen zu unproduktivem Verwaltungsaufwand.
- 31.) Angesichts der i. d. R. hohen intrinsischen Motivation der Hochschullehrer und weniger „schwarzer Schafe“ sowie letztlich fehlender Durchgriffsmöglichkeiten ist es für Universitäten nicht lohnend, ihre Kontrollbemühungen im Hinblick auf die Professorenschaft sehr auszudehnen.

6.1.5 Strategische Allianzen und institutionelle Kooperationen mit externen wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Einrichtungen

- 32.) Kooperationen mit externen wissenschaftlichen Einrichtungen, insbesondere die regionale Clusterbildung, stellen ein zentrales Mittel zur Forschungsprofilierung dar.
- 33.) Die regionale Forschungslandschaft und die Attraktivität der Hochschule prägen das Potenzial für Kooperationen mit externen Wissenschaftseinrichtungen.
- 34.) Durch Bemühungen um die Ansiedlung außeruniversitärer Forschungsinstitute, die Einrichtung lokaler Wissenschaftsnetzwerke und -allianzen sowie gemeinsam abgestimmte Ausbildungsangebote für Studierende und Doktoranden können Universitäten ihre Attraktivität als Kooperationspartner für externe Forschungseinrichtungen gezielt steigern.

6.2 Aufbau und Ablaufstrukturen

6.2.1 Gliederung der Fachbereiche und der ihnen nachgeordneten Organisationseinheiten (Departments, Institute, Fächer)

- 35.) Die Schaffung größerer, themenbezogener Fachbereiche kann Kooperationen und Synergien fördern und bietet mehr Spielraum für Finanzautonomie.
- 36.) Die formale Zusammenlegung von Fachbereichen bedeutet nicht immer auch eine Veränderung der informellen Koordinationsstrukturen.
- 37.) Eine zu starke Binnendifferenzierung und Heterogenität von Fachbereichen, bspw. eine Vielzahl von sehr unterschiedlichen Instituten, behindert Kooperationen und eine effiziente Fachbereichsverwaltung.
- 38.) In einigen Hochschulen führen neue fachbereichsübergreifende Organisations- und Abstimmungsstrukturen zu erhöhtem Abstimmungsaufwand bzw. komplizierteren Kommunikations- und Entscheidungswegen.
- 39.) Bestimmte nach besonderen Be- und Verwertungslogiken arbeitende Fachbereiche wie Medizin, Musik oder Kunst werden in weitgehend autonome Teileinheiten ausgegliedert.

6.2.2 Akademische Aufbaustrukturen jenseits der Fachbereiche und Fächer

- 40.) Die klassische, disziplinär geprägte Fachbereichsstruktur wird zunehmend durch befristete, transdisziplinäre Forschungszentren und -schwerpunkte ergänzt.
- 41.) Am Rand der Hochschulen entsteht eine wachsende Peripherie von weitgehend autonomen, oftmals stärker privatwirtschaftlich organisierten Organisationseinheiten.

6.2.3 Universitätsinterne Mittelverteilung

- 42.) Angesichts einer starken Ressourcenkonkurrenz sind interne Umverteilungsentscheidungen schwer umzusetzen und stehen unter hohem Legitimationsdruck.

- 43.) Die universitäre Haushaltssituation ist vielfach durch eine relativ geringe Menge an disponiblen Mitteln gekennzeichnet.
- 44.) Die strategische Nutzung der Finanzautonomie in Hochschulen und Fachbereichen erfordert die Anpassung von Aufbau- und Ablaufstrukturen im Sinne einer Bündelung und Flexibilisierung von Mitteln.
- 45.) Die Umsetzung von Budgetkürzungen geschieht in zunehmendem Maße nach strategischen Gesichtspunkten.
- 46.) Die leistungsorientierte Mittelverteilung (LOM) erbringt aufgrund geringer Budgetrelevanz oder einer breiten Indikatorenpalette in den meisten Fällen wenig verhaltenssteuernde Wirkung.
- 47.) Das „Dezemberfieber“ bleibt trotz Globalbudgets in vielen Hochschulen und Fachbereichen erhalten.

6.2.4 Ausrichtung und Besetzung von Professuren

- 48.) Die Ausstattung und Besetzung von Professuren stellt eine zentrale strategische Weichenstellung für die Fachbereichs- und Hochschulentwicklung dar.
- 49.) Der Berufungsprozess wird in der Praxis meist durch die unmittelbaren Fachkollegen dominiert, unterliegt jedoch zunehmend zentralen Steuerungsbemühungen.
- 50.) Widersprüche zwischen der sozialen Passung einer Neubesetzung im Institut und den strategischen Interessen der Universität/des Fachbereichs machen bei Berufungen mitunter eine starke Einflussnahme von Hochschulleitung und Dekanen notwendig.
- 51.) Eine Professionalisierung des Berufungsmanagements schafft transparentere und effizientere Prozesse sowie Möglichkeiten für vorausschauendes strategisches Handeln.
- 52.) Die Kriterien für Berufungen haben sich in einigen Fachbereichen verändert, wobei insbesondere die bisherigen Drittmiteleinwerbungen, die Ausrichtung an bestehenden Forschungsschwerpunkten und die Frauenförderung bedeutsamer werden.

6.2.5 Koordination von Studiengängen und Lehrveranstaltungen

- 53.) Neue Aufgaben und Verantwortlichkeiten der Hochschulen führen zu einer stärker zentralisierten Koordination von Studienorganisation und Studierendenbetreuung.
- 54.) Die inhaltliche Überfrachtung vieler neu eingeführter Studiengänge ist die Folge typischer organisationaler Probleme deutscher Hochschulen bei Gemeinschaftsaufgaben, die mit wenig persönlichem Reputationsgewinn verbunden sind.

- 55.) Ein erhöhtes Prüfungsaufkommen, die Strukturierung des Studiums in Modulen, Vorgaben der Akkreditierung und der vermehrte Einsatz von Informationstechnologien führen zu einer wachsenden Verrechtlichung, Bürokratisierung und Inflexibilität der Studienorganisation.

6.3 Organisationskultur

6.3.1 Kooperationskultur

- 56.) Durch die Förderung der Verbundforschung, neue Studienstrukturen und wachsenden Ressourcendruck gewinnt Kooperation als Handlungsmuster und Handlungskompetenz für Hochschullehrer zunehmende Bedeutung.
- 57.) Eine neue Generation von Wissenschaftlern ist offener für Kooperationen.
- 58.) Ein enges Konkurrenzverständnis und Statusrivalitäten verhindern erfolgversprechende Kooperationen.
- 59.) Kooperative Forschungsverbünde sind vielfach zunächst einmal „Beutegemeinschaften“, aus denen sich eine intensive Forschungszusammenarbeit entwickeln kann, aber nicht muss.
- 60.) Eine gezielte Stärkung der Kooperationskultur kann nur in kleinen Schritten stattfinden, wobei der Berufungspolitik eine bedeutsame Rolle zukommt.

6.3.2 Identifikation mit Universität und Fachbereich :

- 61.) Ein gute interne Kommunikation und ein geteiltes Wissenschaftsverständnis sind die Basis eines Gemeinschaftsgefühls, das von zentraler Bedeutung sein kann, um erfolgreiches kollektives Handeln in Fächern und Fachbereichen umzusetzen.
- 62.) Gegenseitige Anerkennung, informelle Kontakte sowie integrative Führungspersönlichkeiten und eine erfolgreiche Hochschulentwicklung begünstigen die Identifikation mit Hochschule, Fachbereich und Instituten.
- 63.) Ein Klima der individuellen Nutzenmaximierung verhindert in einigen Instituten und Fachbereichen, dass sich eine ausreichende Zahl an Professoren mit gemeinsamen Zielen und Aufgaben identifiziert.
- 64.) Die Entwicklung von Corporate Designs, Slogans und neuen Ritualen verdeutlicht die Bemühungen vieler Hochschulleitungen um die Schaffung einer spezifischen organisationalen Identität.
- 65.) Durch verschlechterte Arbeitsbedingungen und eine hohe Fluktuation auf W2-Stellen wird das Entstehen von Identifikation und Gemeinschaftsgefühl erschwert.

6.3.3 Akademische Werte als Element der Organisationskultur

- 66.) Die Bildungsziele der Hochschulen jenseits von Ressourceneffizienz, employability und Studierendenzufriedenheit bleiben oftmals sehr diffus.**
- 67.) Der Ausbau externer Steuerung und Kontrolle gefährdet den Freiraum für Kreativität und wissenschaftliche Originalität.**
- 68.) Die professionelle Autonomie der Hochschullehrer ist ein weithin anerkannter Wert, dessen Realisierung jedoch indirekt durch die Zunahme von Verwaltungstätigkeiten bedroht ist.**
- 69.) Rationalisierungsbemühungen führen zu erhöhtem Leistungsdruck und beschränken die Möglichkeiten zur Orientierung an akademischen Werten.**
- 70.) Die Ausweitung prekärer Arbeitsverhältnisse einerseits und Machtzuwächse für einzelne etablierte Wissenschaftler andererseits erhöhen die Zahl abhängiger Wissenschaftler.**

6.4 Fallgruppenvergleich

6.4.1 Technisch-naturwissenschaftlich ausgerichtete Hochschulen und Fachbereiche gegenüber solchen mit sozial- und kulturwissenschaftlichem Schwerpunkt

- 71.) Hochschulen mit einem technisch-naturwissenschaftlichen Schwerpunkt verfügen über größere finanzielle Spielräume.**
- 72.) Technisch-naturwissenschaftliche Hochschulen und Fachbereiche besitzen aufgrund des höheren Anteils an Drittmitteln aus Industrie und Wirtschaft eine größere Attraktivität und Zugänglichkeit für ökonomische Interessen und Organisationsprinzipien.**
- 73.) Kooperative Forschung ist in den MINT-Fächern stärker ausgeprägt als in Sozial- und Kulturwissenschaften, findet jedoch auch in letzteren Bereichen zunehmende Verbreitung.**
- 74.) Sozial- und kulturwissenschaftliche Fachbereiche verfügen tendenziell über eine geringere Strategiefähigkeit, da sie vielfach eine stärkere organisatorische Binnendifferenzierung, eine größere fachlichen Heterogenität, eine schwächer ausgeprägte fachlich-inhaltliche Identität sowie einen geringeren Gestaltungsanspruch der Dekane aufweisen.**

- 75.) Der Ausbau organisationaler Selbststeuerung wird in sozial- und kulturwissenschaftlichen Fachbereichen meist kritischer gesehen als in Technik und Naturwissenschaften. Ursachen hierfür liegen in diffuseren Kriterien für die Forschungsleistung, einer geringeren Bereitschaft zentralistische Steuerung zu akzeptieren sowie einer recht weit verbreiteten Abwehr- und „Opferhaltung“.

6.4.2 Große gegenüber kleinen Universitäten

- 76.) An kleinen Hochschulen ist eine strategische Ausrichtung prinzipiell schneller und konsequenter umzusetzen, während an großen Hochschulen Autonomie und Eigendynamik der Fachbereiche relativ stark ausgeprägt sind.
- 77.) In großen Hochschulen werden stärker formalisierte Planungs- und Selbstbeobachtungsinstrumente eingesetzt, die zu unproduktivem Verwaltungsaufwand führen.

Anhang 2: Gesprächsleitfaden für die Experteninterviews (Version für Dekane)

Gesprächsleitfaden zur organisationalen Selbststeuerung von Universitäten (FB-Ebene)

Gesprächspartner:	
Datum	
Uhrzeit (von/bis)	

Teil 1: Vorstellung der Untersuchung

- Wiss. Mitarbeiter am Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung der JGU Mainz – Promotionsprojekt am Lehrstuhl für Organisation von Arbeit und Betrieb (Prof. Preisendörfer)
- **Hintergrund der Untersuchung:** Insbesondere seit 1998 vielfältige **politische Reformen** im Hochschulbereich. Stichworte **Hochschulautonomie, Profilbildung und Wettbewerb**. Diese Reformen hängen mit organisationalem Wandel in den Hochschulen zusammen. Diesen Wandel **kann man als Ausbau der organisationalen Selbststeuerung von Hochschulen charakterisieren**.
- **Ziel der Untersuchung:** Organisationstheoretisch und empirisch fundierte Analyse der in den Universitäten zu verzeichnenden Selbststeuerungsinitiativen; **Integrative Sicht**, um die bisher vorhandenen Einzelerkenntnisse ergänzen und einordnen zu können.
- **Design:** Sechs universitäre Fallstudien unter Einbezug der Steuerungsebenen Hochschule, Fachbereiche, Institute/Fachgebiete. Datenbasis: zentrale Strategiedokumente und Arbeitsberichte sowie Interviews mit zentralen Steuerungsakteuren.

Teil 2: Vorstellung des Gesprächsablaufs

- Aufnahme des Gesprächs mit anschließender Protokollierung
- **Anonymität:** Es geht nicht darum, Angaben einzelnen Einrichtungen oder gar Personen zuzuordnen zu können. Die Daten werden so verwendet, dass für Außenstehende nicht erkennbar sein wird, von wem die Informationen stammen. Sollten Sie im Verlauf des Gesprächs konkrete Personen ansprechen, so werden auch diese Namen von uns im Anschluss anonymisiert.
- Inhaltliches Ziel des Interviews ist die **empirische Bestandaufnahme** und daran anschließend eine **verstehende Erklärung** des Steuerungsverhaltens. **Nicht Gegenstand:** Qualitäts-/Leistungsbewertung der Einrichtungen oder gar des Wissens/Handelns der Befragten.
- **Themen des Interviews:**
Persönliche Erfahrungen als Dekan(in) und **Motive** zur Aufnahme des Amtes, **Umfang und Ablauf von Strategiebildungsprozessen** sowie **die Regelung weiterer Kernprozesse** (d.h. insbes. Mittelverteilung sowie Denomination und Besetzung von Professuren), **Einschätzungen zum Wandel des strukturellen Aufbaus der Hochschule** und zu den **Folgen** universitärer Selbststeuerungsbemühungen
- Am Ende noch einmal Möglichkeit zur **freien Kommentierung**.
- Auf Möglichkeit für Rückfragen hinweisen (Haben Sie Fragen bis hierhin?)

Teil 3: Frageleitfaden

A Kurzvorstellung des Gesprächspartners/der Gesprächspartnerin (Selbstverständnis, Motive, Wandel des Amtes)

- **Seit wann** sind Sie **a)** an der Hochschule xy und **b)** in Ihrer jetzigen Funktion als Dekan(in) tätig?
- **Warum** haben Sie sich dazu entschlossen, dieses Amt anzunehmen?
- Denken Sie, dass sich die **Bedeutung und Funktion Ihres Amtes** in den letzten Jahren, insbesondere im Zusammenhang mit hochschulpolitischen Reformen, gewandelt hat?
- Wo sehen Sie Handlungsspielräume und primäre Aufgaben in Ihrer Funktion als Dekan/-in?

B Institutionelle Stellung der Steuerungsakteure (Hochschulleitung, Senat, Hochschulrat, Dekane/Dekaninnen, Institutsleitungen)

- Denken Sie, dass sich die Entscheidungsfindung bei wichtigen Entwicklungsfragen der Hochschule generell von einer konsensuellen Ausrichtung hin zu eher hierarchischen Entscheidungen (insbesondere durch Dekane und Hochschulleitung) verlagert? (**Gruppenuniversität vs. Managementmodell**). [= > Wenn ja konkret nachhaken,]
- Mit dem **Hochschulrat** wurde ein neues Gremium geschaffen, das Einfluss auf die Hochschulentwicklung nehmen kann. Besitzt dieses Gremium Ihrer Erfahrung nach eine einflussreiche Position? => Wenn ja, nachhaken, in welchen Bereichen?

Ich möchte nun näher auf einzelne Bereiche universitärer Selbststeuerung eingehen...

C Strategiebildung in Hochschule, Fakultät und Institut

- Im Hinblick auf die Strategiebildung an Ihrer Hochschule interessiert mich zunächst die Frage inhaltlich-thematischer Schwerpunktsetzungen in Forschung und Lehre.
- Ist für Sie eine **strategische Ausrichtung** der Hochschule in Forschung und Lehre **erkennbar**? [Ggf. nachfragen: Handelt es sich um einen bewussten Entscheidungsprozess oder hat sich dieselbe aus anderen Gründen ergeben?]
- Gibt es in Ihrem Fachbereich festgeschriebene Entwicklungsziele für die nächsten Jahre, bspw. in einem Strategiepapier oder einem Strukturentwicklungsplan? [Falls nein => weiter mit Fragen zur strategischen Integration]
- Was sind das für Ziele? (Insbesondere: Wie konkret sind die Ziele? Welcher **Zeithorizont** wird betrachtet?) [Ggf. konkreter zu einzelnen interessanten Zielsetzungen nachfragen]
- Wie werden diese Ziele ermittelt/definiert? [Ggf. nachfragen zu Interessen- und Normenkonflikten sowie Umweltbedingungen, insbesondere Mittelzuweisungen und Planungshorizont]
- Nehmen Sie wahr, dass in Ihrem Fachbereich gemeinsam an solchen strategischen Zielen gearbeitet wird?

- Wie ist das Verhältnis dieser Ziele zu den Zielen der übergeordneten Steuerungsebene? Findet eine **strategische Integration** mit der Hochschulebene bspw. durch Zielvereinbarungen oder durch ein hochschulweites Strategiekonzept statt?
- Ggf.: Wie werden solche **Zielvereinbarungen** ausgehandelt? Und erleben Sie Zielvereinbarungen als wirkungsvolles Steuerungsinstrument?
- Gibt es darüber hinaus für Sie **persönlich** noch wichtige Entwicklungsziele für Ihre Fakultät?
- Spielt oder spielte die **Exzellenzinitiative** eine Rolle für die strategische Ausrichtung Ihres Fachbereichs?
- Gibt es andere **Förderprogramme** die hier eine Rolle spielen, bspw. Landesförderprogramme?
- Wie bedeutsam sind **Kooperationen mit anderen wissenschaftlichen oder nicht wissenschaftlichen Einrichtungen** außerhalb der Universität für die mittel- bis langfristige Entwicklung von Forschung und Lehre in Ihrem Fachbereich? Gibt es einzelne strategisch wichtige Kooperationen?

D Mittelgewinnung und -zuweisung

- Ist Ihr **Fachbereich budgetiert**? Sind die Landesmittel ins nächste Jahr übertragbar? Nach welchen Kriterien erhält ihr Fachbereich die Zuweisung an Hochschul- bzw. Landesmitteln?
- Gibt es ein **Modell der leistungsorientierten Mittelvergabe**? Wie groß/bedeutsam sind die Summen, die davon betroffen sind und welche Indikatoren werden für die Bemessung herangezogen?
- Denken Sie, dass die leistungsorientierte Mittelvergabe innerhalb ihres Fachbereichs eine **Steuerungswirkung** entfaltet, d.h. also das Verhalten der Wissenschaftler auf bestimmte Ziele hin lenkt?
- Ggf.: Stellen **Studierendenbeiträge** eine nennenswerte Einnahmequelle für Ihren Fachbereich dar? Wo werden diese verwaltet und eingesetzt?
- Wissen Sie ungefähr wie groß in Ihrem Fachbereich der **Anteil der Drittmittel** ggü. den Landesmitteln zu veranschlagen ist?
- Arbeitet man in Ihrem Fachbereich konkret auf eine Vergrößerung des Drittmittelanteils hin?
- Verfügt Ihr Fachbereich über ein zentrales Budget bzw. gibt es in Ihrem Fachbereich so etwas wie einen **Fachbereichstopf**? Wie und wofür werden die Gelder aus diesem Topf/diesen Töpfen verausgabt?
- Verfügen Sie als **Dekan** über die Möglichkeit, wesentlichen **Einfluss** auf die Mittelverteilung in Ihrem Fachbereich auszuüben? (*Insbesondere wenn Gelder aufgrund nicht besetzter Professuren übrig bleiben*)
- Wie handhaben Sie in Ihrem Fachbereich die **W-Besoldung**? Wer entscheidet über Gehaltszulagen und nach welchen Maßstäben? Führt das zu Konflikten?
- Woher stammen die Gelder für Berufungsmittel und Gehaltzuschläge der W-Besoldung?

E Denomination und Besetzung von Professuren

- Wenn in Ihrem Fachbereich die Denomination und Besetzung einer Professur ansteht, wie läuft das ungefähr ab? Zunächst einmal: Wer entscheidet über die **Denomination** der Professur (fachliche Ausrichtung; W2/W3)? Gibt es einzelne Akteure/Akteursgruppen mit besonders großem Einfluss? (Ggf. *nachhaken zu Instituten und deren Leitern sowie zu Koalitionsbildung und Tit for Tat*)
- Auf welcher Ebene ist die grundlegende Zusammensetzung von Berufungskommissionen geregelt (Land, Hochschule, Fachbereich)?
- Wer entscheidet über die fachliche Ausrichtung? Wer sind die wichtigsten Akteure?
- Inwiefern gibt es eine **Anbindung von Besetzungsentscheidungen** an die Strategie Ihres Fachbereichs/Ihrer Hochschule?
- Ggf. konkret: Wenn Sie die letzten beiden Berufungen in Ihrem Fachbereich betrachten. Welche Rolle spielen die unterschiedlichen Akteure und Steuerungsebenen für die Schaffung und fachliche Ausrichtung von Professuren?

F Gewinnung von Steuerungsinformationen

- Wichtige Entscheidungen bedürfen einer möglichst soliden Informationsgrundlage. Wie informieren Sie sich über die Leistungsfähigkeit der Institute und einzelner Profs. in Ihrem Fachbereich? Welche Rolle spielen dabei Evaluationen, Studierendenbefragungen, Rankings, Gespräche mit Kollegen, sonstige Quellen?
- Wenn Sie Ihren Informationsstand im Hinblick auf die **Stärken und Schwächen** ihres Fachbereichs in Forschung, Lehre und Organisation betrachten. Fühlen Sie sich da überall gleichermaßen gut informiert?
- Denken Sie, dass man auf Hochschulebene gut über Stärken und Schwächen Ihres Fachbereichs Bescheid weiß? [*Nachfragen nach Informationsgrundlagen*]
- Ggf.: Ich möchte nun gerne mit Ihnen über eine **konkrete Initiative zur Informationsgewinnung im Hinblick auf Leistungsstand und Verbesserungspotenziale** sprechen. Angesichts der Ergebnisse aus der Dokumentenanalyse interessiert mich an der Uni xy insbesondere die ...
- **(Information/Kontrolle vs. Vertrauen)**. Wie viel Kontrolle ist möglich und nötig? Führen die verstärkten Bemühungen um Leistungstransparenz in der Hochschule zu verstärkter Bürokratisierung oder zu „institutionalisiertem Misstrauen“?

G Wandel der Aufbaustrukturen

- Der strukturelle Aufbau einer Hochschule hat ja wichtige Konsequenzen für die Arbeitsbedingungen von Wissenschaftlern. Dies betrifft sowohl die Struktur von Fachbereichen und Fächern als auch Strukturen jenseits der Fächer und Fachbereiche.
- Hat an Ihrer Hochschule in den letzten Jahren ein **Neuzuschnitt der Fachbereiche**/Fakultäten stattgefunden? Ggf.: Warum hat man das gemacht? Wenn nein: Hat man darüber nachgedacht?
- Wird in einzelnen Fachbereichen eine **internen Restrukturierung** (bspw. Department-Struktur ohne Institute) angestrebt? Welche Vor- und Nachteile hat/hätte ein veränderter Aufbau?
- Ggf. nachfragen zu spezifischen, von der jeweiligen Landesregierung geförderten **Forschungszentren**: Welche Bedeutung haben solche Zentren für die Entwicklung der Hochschule? (Ggf. nachfragen: „Professoren, Fächer und Fachbereiche müssen die Zentren mit Leben füllen“)
- Gibt es darüber hinaus noch weitere **bedeutsame fächerübergreifende Einrichtungen**? (bspw. internationales Graduiertenzentrum u.ä.)

H Organisationskulturelle Veränderungen (Kooperationskultur, Identifikation, akademische Werte als Teil der Organisationskultur)

- Nehmen Sie in den letzten Jahren eine Verstärkung der **Kooperationskultur** in Ihrem Fachbereich wahr?
- Arbeiten Sie als Dekan konkret auf einen Ausbau von Kooperationsbeziehungen innerhalb Ihres Fachbereichs hin? (Ggf. nachfragen wie?)
- Nehmen Sie in den letzten Jahren eine Veränderung der **Identifikation** der Professorenschaft mit der Hochschule oder mit ihren Instituten, bspw. ein stärkeres **Gemeinschaftsgefühl**, wahr?
- Gibt es überhaupt so etwas wie eine Identifikation bzw. ein Gemeinschaftsgefühl auf Fakultäts-ebene?
- Ein häufig diskutiertes Problem der Organisation Universität ist die **Verantwortungsdiffusion**, d.h. dass durch die kollegiale Organisation (unangenehme) Entscheidungen verschleppt werden, oder dass jeder nur seine Eigeninteressen verfolgt, worunter das Institut/die Fakultät leidet. Kennen Sie solche Probleme? Hat sich hier in den letzten Jahren etwas verändert?
- Für **wie tiefgreifend** halten Sie die anhaltenden Veränderungen im Rahmen des Ausbaus der universitären Selbststeuerung? Handelt es sich um oberflächliche Veränderungen oder besitzen die Strategiebildungs- und Steuerungsbemühungen von Hochschule und Fachbereichen bedeutende Konsequenzen?
- Denken Sie insgesamt, dass die Steuerungs- und Managementbemühungen von Hochschule und Fakultät auf der Professorenebene zu **Konflikten mit traditionellen akademischen Werten** führen? [Ggf. nachhaken zu professoraler Autonomie (konkreter Hintergrund oder diffuses Gefühl/Angst) und Wirkung auf Motivation der Hochschullehrer]

I Abschluss

- Denken Sie, dass die Universität und insbesondere Ihre Fakultät die gegebenen Steuerungsmöglichkeiten im Rahmen der veränderten Hochschulregulierung **sinnvoll ausfüllen**? Würden Sie sich an einzelnen Stellen mehr Initiativen, **mehr gemeinsame Arbeit an bestimmten Zielen** wünschen?
- Wenn ja, woran scheiterte das bisher und wen sehen Sie in der Pflicht?
- Denken Sie, dass von politischer Seite **weitere Reformen** erfolgen sollten, um die Grundlagen für Autonomie und Selbststeuerung Ihrer Hochschule zu verbessern?
- Gibt es Ihrer Ansicht nach **noch andere wichtige Aspekte** im Zusammenhang mit der organisationalen Selbststeuerung von Hochschulen, über die wir bisher nicht gesprochen haben?
- **Vielen Dank für Ihre Zeit und das interessante Gespräch!**

Anhang 3: Übersicht der Datenquellen

Hochschule	U1 (Pilot-Studie)	U2
Fächerspektrum	MINT und SOKU-Fächer gleichermaßen	MINT-Schwerpunkt
Größe	> 15.000 Studierende	> 15.000 Studierende
Besuche vor Ort	Ca. 3 Wochen (November 2010 bis Januar 2011)	Ca. 2 Wochen (Februar bis März 2011)
Interviews	Hochschulebene: 1 Hochschulleitung, 2 Senatsmitglieder, 1 Hochschulratsmitglied MINT-Fachbereich: Dekan, 3 Institutsleitungen (1 Test-Interview) SOKU-Fachbereich: Dekan, 2 Institutsleitungen	Hochschulebene: 1 Hochschulleitung, 2 Senatsmitglieder, 1 Hochschulratsmitglied MINT-Fachbereich 1: Dekan, 2 Department-Sprecher MINT-Fachbereich 2: Dekan, 2 Institutsleitungen
Dokumente	Jahresberichte und stat. Jahresberichte 1998-2010, Bericht zur Situation der Lehre, Leitbild, Strategiekonzept, Grundordnung; Erläuterung des Ressourcenverteilungsmodells; Präsentation „Evaluation und Steuerung“; Präsentation „Verwendung der Programmpauschale“, Datenblätter aus der Hochschulstatistik; Ablaufschema „Besetzung von Professuren“, Lehrstrategie, Jahresbericht des Zentrums für wiss. Weiterbildung Einsichtnahme in vertrauliche <i>Sitzungsprotokolle des Hochschulrates</i> und in den <i>Strukturentwicklungsplan</i> eines Institutes im SOKU-Fachbereich sowie zwei aktuelle <i>Anträge auf (Wieder-) Zuweisung für Professuren</i> in diesem Fach	Jahresberichte und statistische Jahresberichte 1998-2010; Leitbild, Grundordnung; Landeshochschulgesetz; Diverse Ausgaben der Universitätszeitschrift
Weitere Recherchen	Auskünfte des stat. Bundesamtes zu zentralen Input- und Output-Indikatoren (Destatis 2012c und 2012d), Internetrecherchen, Pressemitteilungen der Universität, Hochschulspezifische Fachartikel, <i>Gespräche mit Mitarbeitern der Hochschulverwaltung</i>	Auskünfte des stat. Bundesamtes zu zentralen Input- und Output-Indikatoren (Destatis 2012c und 2012d), Internetrecherchen, Pressemitteilungen der Universität, Hochschulspezifische Fachpublikationen
<i>Kursiv gedruckte Dokumente sind vertraulich und konnten deswegen nicht in der Datenbasis dokumentiert werden.</i>		

Hochschule	U3	U4
Fächerspektrum	MINT-Schwerpunkt	SOKU-Schwerpunkt
Größe	< 15.000 Studierende	> 15.000 Studierende
Besuche vor Ort	Ca. 3 Wochen (März bis Juni 2011)	Ca. 3 Wochen (Juni bis September 2011)
Interviews	Hochschulebene: 1 Hochschulleitung, 2 Senatsmitglieder, 1 Hochschulratsmitglied MINT-Fachbereich 1: Dekan, 2 Institutsleitungen MINT-Fachbereich 2: Dekan, 2 Institutsleitungen	Hochschulebene: 1 Hochschulleitung, 2 Senatsmitglieder ¹ SOKU-Fachbereich 1: Dekan, 2 Institutsleitungen SOKU-Fachbereich 2: Dekan, 2 Lehrstuhlinhaber
Dokumente	Universitätszeitschriften 2003 bis 2011 (ca. 40 Ausgaben), Grundordnung, Selbstdarstellungs-Broschüre der Universität "Uniguide" für Studierende, Ablaufschema Fakultätsbudgetierung Leitbild MINT-Fachbereich 2	Universitätszeitschriften 2001-2011 (ca. 65 Ausgaben) Strategiepapier/Entwicklungsplan, Grundordnung, Leitbild, Selbstdarstellungsbroschüre der Universität <i>Leistungs- und Zielvereinbarung des Fachbereichs SOKU 2 mit der Universitätsleitung sowie der Zwischenbericht zur Evaluation dieser Vereinbarung</i>
Weitere Recherchen	Auskünfte des stat. Bundesamtes zu zentralen Input- und Output-Indikatoren (Destatis 2012 c und 2012d), Internetrecherchen	Auskünfte des stat. Bundesamtes zu zentralen Input- und Output-Indikatoren (Destatis 2012 c und 2012d), Internetrecherchen
<i>Kursiv gedruckte Dokumente sind vertraulich und konnten deswegen nicht in der Datenbasis dokumentiert werden.</i>		

¹ U4 verfügt über keinen Hochschulrat.

Hochschule	U5	U6
Fächerspektrum	MINT und SOKU-Fächer gleichermaßen	SOKU-Schwerpunkt
Besuche vor Ort	Ca. 3 Wochen (August bis September 2011)	Ca. 3 Wochen (Juni bis September 2011)
Größe	< 15.000 Studierende	< 15.000 Studierende
Interviews	Hochschulebene: 1 Hochschulleitung, 2 Senatsmitglieder, 1 Hochschulratsmitglied MINT-Fachbereich: Dekan, 2 Institutsleitungen SOKU-Fachbereich: Dekan, 2 Fach-Sprecher	Hochschulebene: 1 Hochschulleitung, 2 Senatsmitglieder, 1 Hochschulratsmitglied SOKU-Fachbereich 1: Dekan, 2 Department-Sprecher SOKU-Fachbereich 2: Dekan, 2 Institutsleitungen
Dokumente	Jahresberichte (2007 - 2010); Gutachten zur Universitätsentwicklung, Zukunftspakt von Universität und Land; Zielvereinbarung zwischen Universität und Land; Vereinbarung Hochschulpakt 2020; Qualitätskonzept Lehre; Drittmittelbericht; Strategiepapier/Entwicklungsplan; Grundordnung; Konzept für ein zentrales Forschungszentrum	Jahresberichte und statistische Jahresberichte 2003-2011, Universitätszeitschriften 2004 bis 2011 (ca. 25 Ausgaben) Grundordnung; Mittelverteilungsmodell und Personalbemessungskonzept des Landes, Selbstdarstellungsbroschüre der Universität; Strategiepapier/Entwicklungsplan
Weitere Recherchen	Auskünfte des stat. Bundesamtes zu zentralen Input- und Output- Indikatoren (Destatis 2012 c und 2012d), Internetrecherchen, DFG- Förderstatistik	Auskünfte des stat. Bundesamtes zu zentralen Input- und Output- Indikatoren (Destatis 2012 c und 2012d), Internetrecherchen
<i>Kursiv gedruckte Dokumente sind vertraulich und konnten deswegen nicht in der Datenbasis dokumentiert werden</i>		

Zusammenfassung

Die Regulierung und Steuerung von Hochschulen unterliegt spätestens seit der Liberalisierung des Hochschulrahmengesetzes im Jahr 1998 einer erheblichen Reformdynamik. Hochschulautonomie, New Public Management, Profilbildung, Exzellenz und Wettbewerb sind zentrale Stichworte im Rahmen der durchgeführten politischen Reformen und Programme.

Der politisch intendierte Ausbau einer organisationalen Selbststeuerung von Universitäten stellt die Hochschulen vor beachtliche Herausforderungen und kann als Paradigmenwechsel im Bereich der Hochschul-Governance betrachtet werden. In der Fachdiskussion wird der entsprechende Wandel auch als Stärkung der „managerial governance“ (bspw. de Boer et al. 2007) oder als Wandel von Universitäten hin zu „more complete organizations“ (Brunsson/Sahlin-Andersson 2000) bzw. „organisational actors“ (Krücken/Meier 2006) beschrieben.

Gleichzeitig liegt bislang eher fragmentarisches Wissen darüber vor, wie der veränderte Regulierungskontext von den Steuerungsakteuren in deutschen Hochschulen aufgegriffen wird, d.h. ob auf Organisationsebene tatsächlich ein Ausbau der organisationalen Selbststeuerung stattfindet, welche Steuerungsinitiativen und -instrumente sich bewähren und warum dies der Fall ist. Die vorliegende Arbeit geht diesen Fragen im Rahmen einer vergleichenden Fallstudie an sechs Universitäten nach.

Im Zentrum der empirischen Erhebung stehen 60 qualitative sozialwissenschaftliche Interviews mit Leitungsakteuren auf Hochschul- und Fachbereichsebene. Diese Daten werden ergänzt durch umfangreiche Dokumentenanalysen, insbesondere von Jahresberichten, Grundordnungen, Strategie- und Planungsdokumenten sowie durch Daten der amtlichen Hochschulstatistik. Das Untersuchungsdesign erlaubt überdies eine Gegenüberstellung von großen und kleinen Universitäten sowie von Hochschulen mit einer technisch-naturwissenschaftlichen Ausrichtung gegenüber solchen mit einem kultur- und sozialwissenschaftlichen Schwerpunkt.

Die Untersuchung zeigt, dass an fünf der sechs untersuchten Hochschulen ein zum Teil deutlicher Ausbau der organisationalen Selbststeuerung festzustellen ist, wenngleich der spezifische organisationale Charakter von Universitäten, d.h. eine weitgehend lose Kopplung mit autonomen Professionals, im Wesentlichen erhalten bleibt. Die Zusammenschau der Veränderungen ergibt ein idealtypisches Modell des Wandels von Strategie, Struktur und Kultur der Hochschulen. Auf Basis der empirischen Ergebnisse werden weiterhin zentrale externe und interne Einflussfaktoren auf den spezifischen organisationalen Wandel analysiert. Schließlich werden Kosten und Nutzen sowie Risiken und Chancen der Governance-Reformen im Hochschulbereich gegenübergestellt.