10. Jahrgang

ISSN 1860-3025

HM

Hochschulmanagement

Zeitschrift für die Leitung, Entwicklung und Selbstverwaltung von Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen

- Grundsätze ordnungsmäßiger Organisation: Qualitätsmanagement als Schaf im Wolfspelz?
- Qualitätsmanagement mittels Evaluation der Lehrveranstaltungen durch Studierende
- Weibliche Präsenz in Hochschulleitungen – eine empirische Analyse
- Leitbilder an bayerischen Hochschulen
- Konzeption und Implementierung eines Risikomanagementsystems für Hochschulen am Beispiel der HTW Dresden
- Hochschulen generationensensibel gestalten Handlungsansätze für die Organisationsentwicklung an Hochschulen zum Umgang mit generationenbedingten Herausforderungen
- Der lange Weg von der Fremd- zur Selbststeuerung: Transformationsschritte an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich
- Zur Variante „Headhunting" (Executive Search) bei Berufungen

1+2 | 2015

UVW UniversitätsVerlagWebler

www.universitaetsverlagwebler.de

Herausgeberkreis

Rainer Ambrosy, Dr., Kanzler der Universität Duisburg-Essen
Thomas Behrens, Dr., Ministerialdirigent a.D., Abteilungsleiter für Wissenschaft und Forschung, Hochschulen im Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern; ehem. Kanzler der Universität Greifswald
Alexander Dilger, Dr., Professor für Betriebswirtschaftslehre, Institut für Organisationsökonomik, Westfälische Wilhelms-Universität Münster, ehem. Vorsitzender der wissenschaftlichen Kommission Hochschulmanagement im Verband der Hochschullehrer für Betriebswirtschaft e.V. (VHB)
Rudolf Fisch, Dr., Professor em., Deutsche Hochschule für Verwaltungswissenschaften Speyer
Herbert Grüner, Dr., Professor für Wirtschaftswissenschaften, Rektor der Hochschule für Künste Bremen, stellvertretender Vorsitzender der wissenschaftlichen Kommission Hochschulmanagement
Georg Krücken, Dr., Professor für Hochschulforschung, Fachbereich Gesellschaftswissenschaften, Leitung des Internationalen Zentrums für Hochschulforschung (INCHER), Universität Kassel
Stefan Lange, Dr., Arbeitsbereich Evaluation, Geschäftsstelle des Wissenschaftsrates, Köln
Claudia Peus, Dr., Professorin für Forschungs- und Wissenschaftsmanagement, Technische Universität München
Heinke Röbken, Dr., Professorin für Bildungsmanagement, Arbeitsbereich Weiterbildung und Bildungsmanagement, Institut für Pädagogik, Universität Oldenburg
Margret Wintermantel, Dr., Professorin für Sozialpsychologie, Präsidentin des DAAD, ehem. Präsidentin der Universität des Saarlandes
Wolff-Dietrich Webler, Dr., ehem. Professor of Higher Education, Bergen University (Norway), Ehrenprofessor der Staatl. Päd. Universität Jaroslawl Wolga, Leiter des IWBB - Institut für Wissenschafts- und Bildungsforschung Bielefeld

Hinweise für die Autoren

In dieser Zeitschrift werden i.d.R. nur Originalbeiträge publiziert. Sie werden doppelt begutachtet. Die Autor/innen versichern, den Beitrag nicht zu gleicher Zeit an anderer Stelle zur Publikation angeboten und nicht in vergleichbarer Weise in einem anderen Medium behandelt zu haben. Senden Sie bitte das Manuskript als Word-Datei und Abbildungen als JPG-Dateien per E-Mail an die Redaktion (Adresse siehe Impressum).

Wichtige Vorgaben zu Textformatierungen und beigefügten Fotos, Zeichnungen sowie Abbildungen erhalten Sie in den „Autorenhinweisen" auf unserer Verlags-Homepage: „www.universitaetsverlagwebler.de".

Ausführliche Informationen zu den in diesem Heft aufgeführten Verlagsprodukten erhalten Sie ebenfalls auf der zuvor genannten Verlags-Homepage.

Impressum

Verlag, Redaktion, Abonnementsverwaltung:
UVW UniversitätsVerlagWebler
Der Fachverlag für Hochschulthemen
Bünder Straße 1-3 (Hofgebäude), 33613 Bielefeld
Tel.: 0521 - 92 36 10-12, Fax: 0521 - 92 36 10-22

Satz: UVW, E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de

Erscheinungsweise: 4mal jährlich

Redaktionsschluss dieser Ausgabe: 16.06.2015

Grafik:
Variation eines Entwurfes von Ute Weber Grafik Design, München. Gesetzt in der Linotype Syntax Regular

Abonnement/Bezugspreis:
Jahresabonnement: 72 Euro zzgl. Versandkosten
Einzelheftpreis: 18,25 Euro zzgl. Versandkosten

Druck:
Sievert Druck & Service GmbH,
Potsdamer Str. 190, 33719 Bielefeld

Abobestellungen und die Bestellungen von Einzelheften sind unterschrieben per Post oder Fax bzw. per E-Mail an den Verlag zu richten. Eine Abo-Bestellvorlage finden Sie unter www.universitaetsverlagwebler.de.

Das Jahresabonnement verlängert sich automatisch um ein Jahr, wenn es nicht 6 Wochen vor Jahresende gekündigt wird.

Copyright: UVW UniversitätsVerlagWebler
Die mit Verfassernamen gekennzeichneten Beiträge geben nicht in jedem Falle die Auffassung der Herausgeber bzw. Redaktion wieder. Für unverlangt eingesandte Manuskripte/Rezenzionsexemplare wird keine Verpflichtung zur Veröffentlichung/Besprechung übernommen. Sie können nur zurückgegeben werden, wenn dies ausdrücklich gewünscht wird und ausreichendes Rückporto beigefügt ist. Die Urheberrechte der hier veröffentlichten Artikel, Fotos und Anzeigen bleiben bei der Redaktion. Der Nachdruck ist nur mit schriftlicher Genehmigung des Verlages gestattet.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

10. Jahrgang

ISSN 1860-3025

HM

Hochschulmanagement

Zeitschrift für die Leitung, Entwicklung und Selbstverwaltung von Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen

Einführung des geschäftsführenden Herausgebers

II

Organisations- und Managementforschung

Paul Reinbacher
Grundsätze ordnungsmäßiger Organisation: Qualitätsmanagement als Schaf im Wolfspelz? 2

Thomas Lenzhofer & Markus Zwyssig
Qualitätsmanagement mittels Evaluation der Lehrveranstaltungen durch Studierende 10

Heinke Röbken & Anne Mertens
Weibliche Präsenz in Hochschulleitungen – eine empirische Analyse 17

Anna Füssinger
Leitbilder an bayerischen Hochschulen 24

Torsten Gonschorek, Peter Kögler & Mario Stübner
Konzeption und Implementierung eines Risikomanagementsystems für Hochschulen am Beispiel der HTW Dresden 30

Fabian Heuel, Ilona Matheis & Solveig Randhahn
Hochschulen generationensensibel gestalten Handlungsansätze für die Organisationsentwicklung an Hochschulen zum Umgang mit generationenbedingten Herausforderungen 36

Politik, Entwicklung und strukturelle Gestaltung

Josef Oberneder & Paul Reinbacher
Der lange Weg von der Fremd- zur Selbststeuerung: Transformationsschritte an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich 45

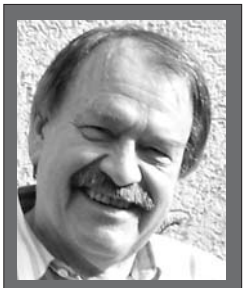
Wolff-Dietrich Webler
Zur Variante „Headhunting" (Executive Search) bei Berufungen 51

Seitenblick auf die Schwesterzeitschriften

Hauptbeiträge der aktuellen Hefte Fo, HSW, P-OE, QiW und ZBS IV

1+2 | 2015

Einführung des geschäftsführenden Herausgebers



Wolff-Dietrich Webler

In der Geschichte der Hochschulen gab es fast von Beginn an Verfahren der internen und externen Qualitätskontrolle. Sie haben unterschiedlichste Formen angenommen – je nach Stärke, Autonomie und Initiative der Hochschulmitglieder. Kontrolle war mal intern, mal aufsichtlich extern initiiert. Seit in der Neuzeit im Rahmen des New Public Management Wettbewerb und Marktmechanismen verstärkt auf Hochschulen übertragen worden sind, hat die Entwicklung eine ganze Qualitätsindustrie mit ambivalenten Folgen hervorgebracht. *Paul Reinbacher* wirft in seinem Artikel **Grundsätze ordnungsmäßiger Organisation: Qualitätsmanagement als Schaf im Wolfspelz?** einen aufmerksamen Blick auf die alltägliche Qualitätsrhetorik, in der intendierte und nicht-intendierte Implikationen kaum Beachtung finden. Dann folgt eine scharfsinnige Analyse der darin verborgenen Ursachen und Wirkungen. Der Beitrag trägt wesentlich zur Sensibilisierung, Analyse- und Urteilsfähigkeit in diesem Themenfeld bei.
Dem Autor geht es darum, die Ambivalenz zu zeigen, in der Qualitätsmanagement sich einerseits an Stakeholder, Abnehmer von Absolvent/innen und (potentielle) Studierende nach außen wendet, aber gleichzeitig ein Kontrollinstrument hierarchischer Administration der Hochschulen nach innen bildet. Qualitätsmanagement wird dabei „bestimmt […] als produktive Entfaltung jener Paradoxie, die aus dem 're-entry' der sozialen Koordinationsmechanismen 'Markt' und 'Hierarchie' entsteht." Dies wird illustriert durch einen Fall österreichischer Bildungsreform.

Seite 2

Die Evaluation der Lehrveranstaltungen durch Studierende ist allzu häufig von Datensammlung gekennzeichnet, die für die Studierenden (insbesondere nach deren Wahrnehmung) folgenlos bleibt. In dem Artikel von *Thomas Lenzhofer & Markus Zwyssig*: **Qualitätsmanagement mittels Evaluation der Lehrveranstaltungen durch Studierende** werden interessante Fragestellungen verfolgt, welche die Zeitschrift „Hochschulmanagement" gerne veröffentlicht. In dem zugrunde liegenden Projekt wird eine multiperspektivische Überprüfung von Lehrveranstaltungen konzipiert. Zwei Wirkungen sind intendiert: Eine Sicherung der Qualität sowie eine Weiterentwicklung des Curriculums. Dabei ist zu zeigen, dass Veranstaltungsevaluationen unter bestimmten Umständen dazu führen können, dass Studierende eine Verbesserung der Lehre bzw. der Lehrveranstaltungen wahrnehmen. Zwar sind direkte Kausalitäten nicht präzise nachzuweisen, aber eine hohe Plausibilität wird erreicht, dass die wahrgenommenen Verbesserungen in direktem Zusammenhang mit den durch die Evaluation ausgelösten Verbesserungsmaßnahmen stehen.

Seite 10

Die Autorinnen *Heinke Röbken & Anne Mertens* haben die **Weibliche Präsenz in Hochschulleitungen** untersucht. Zwar liegt das Thema im Umkreis der Diskriminierung bzw. von Chancen für Frauen, in Führungspositionen zu kommen, aber im Zentrum stehen Fragen danach, „in welchen Hochschulen besonders viele Frauen in Hochschulleitungen vertreten sind, welche biografischen Hintergründe diese mitbringen und welche organisatorischen Merkmale der Hochschulen mit dem Frauenanteil in der Leitung korrelieren". Die Untersuchung stützt sich auf eine breite quantitative Basis mit weit über 300 Hochschulen, sodass fast von einer Vollerhebung ausgegangen – Repräsentativität jedenfalls ohne weiteres beansprucht werden kann. Indem die genannten Zusammenhänge aufgeklärt werden, wird neues Steuerungswissen für die Gleichstellung und Erhöhung der Vielfalt in Hochschulleitungen geschaffen.

Seite 17

Seit sich die Hochschulen eigene Grundordnungen geben (seit Ende der 1960er Jahre), standen Ziele der Hochschule meist in den Präambeln dieser Ordnungen. Größere Beachtung – geschweige Wirkungen – fanden sie dort nicht. Je mehr Hochschulen allerdings in Wettbewerb zueinander gerieten, sich als (z.B. durch Zustiftungen) unterstützenswerte kulturelle Einrichtung profilieren und ins öffentliche Bewusstsein eindringen wollten, desto offensiver und öffentlicher wurden Ziele in der Form von Leitbildern entwickelt und sowohl als integratives Element nach innen, als auch als spezifische Eigenschaft nach außen propagiert. *Anna Füssinger* hat die Situation flächendeckend an bayerischen Hochschulen (Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften) untersucht. In ihrem Beitrag **Leitbilder an bayerischen Hochschulen** diskutiert sie deren Inhalte, Wirkungen und strategischen Einsatzmöglichkeiten. Daraus lassen sich zahlreiche Bezüge zu eigenen Hochschulen ableiten.

Seite 24

Hochschulen sind Organisationen, die externen und internen Risiken unterliegen. Externe Risiken liegen in nicht beeinflussbaren Ereignissen und Entwicklungen, wie Entscheidungen durch politische Institutionen, Änderungen der Rechtslage oder entstehen aus dem Wissenschaftswettbewerb. Sie können auch aus Kunden und Lieferantenbeziehungen entstehen. Als potentieller Ausgangspunkt interner Risiken sind Entscheidungen und Handlungen der Hochschule selbst einzuschätzen. Die Risiken zu erkennen, in ihren Dimensionen einzuschätzen und Meidungsstrategien zu entwickeln, ist nur in einem relativ aufwändigen Prozess zu erreichen. Die explizite Verpflichtung dazu ist für Hochschulen relativ neu. Daher könnte der Beitrag von *Torsten Gonscharek, Peter Kögler & Mario Stübner:* **Konzeption und Implementierung eines Risikomanagementsystems für Hochschulen am Beispiel der HTW Dresden** anderen Hochschulen in diesem Prozess weiter helfen.

Seite 30

Hochschulen waren wegen ihrer Ausbildungsaufgaben in der akademischen (und der beruflichen) Bildung immer eine Mischung aus mehreren Generationen. Wie sie miteinander umgingen und auskamen, war ihnen jeweils individuell überlassen. Insbesondere im Bereich von Verwaltung und Technik werden künftig (auch wegen der demografischen Entwicklung) ältere Arbeitnehmer eingestellt, sodass sich die Frage quantitativ neu stellt und an Gewicht gewinnt. In der vorliegenden Studie von *Fabian Heuel, Ilona Matheis & Solveig Randhahn:* **Hochschulen generationssensibel gestalten – Eine explorative Fallstudie. Handlungsansätze für die Organisationsentwicklung an Hochschulen zum Umgang mit generationsbedingten Herausforderungen** ging es a) darum, auf das Thema der Generationssensibilität aufmerksam zu machen und b) in einer ersten Pilotstudie methodisch zu klären, wie in einer größeren, evtl. nachfolgenden Untersuchung vorgegangen werden könnte. Natürlich haben c) auch die in einer Exploration gewonnenen Antworten und Schlussfolgerungen Anregungscharakter für andere Hochschulen. Daher könnten die Leser/innen der Zeitschrift „Hochschulmanagement" aus ihrer eigenen Feldkenntnis heraus schon jetzt einschätzen, inwieweit die hier auf einer Plausibilitätsbasis formulierten Handlungsempfehlungen auch auf die eigene Hochschule angewandt werden könnten. **Seite 36**

Hochschulen sehen sich immer mehr Erwartungen und förmlichen Aufgaben aus Gesellschaft, Wirtschaft und Staat gegenüber, auf die sie reagieren müssen. Diese Erwartungen sorgen für steigende Komplexität, die in irgendeiner Weise innerhalb der Hochschulen abgebildet und verarbeitet werden muss. Wie zu beobachten ist, gehen die Hochschulen dabei sehr unterschiedliche Wege. Im New Public Management zieht sich zwar der Staat tendenziell aus der direkten Steuerung der Hochschulen zurück, aber die organisationsinternen Hierarchien werden gestärkt, weisungsabhängige Stäbe erweitert, kollegiale und sonstige partizipative Strukturen geschwächt. Wegen Umfang und Komplexität der Aufgaben können sie in diesem Typ der Organisation kaum mehr von Amtsinhabern im Wege kurzzeitiger Wahlperioden kollegial wahrgenommen werden. Wenige Exponenten erhalten zusätzliche Vollmachten und über ihre Stäbe zusätzliche Informations- und Aktionsmacht.
Das Amt des Rektors und Dekans, während der Ordinarien- und sogar der Gruppenuniversität als primus inter pares noch weitgehend von Repräsentativ-, allenfalls Koordinationsaufgaben geprägt, wird zum Präsidenten und einem Dekan, der zum US-amerikanischen „Dean" tendiert mit erweiterten Weisungsbefugnissen. Als erstes werden die Amtszeiten verlängert und sind kaum noch mit einer Tätigkeit in Forschung und Lehre vereinbar. Hier werden externe Muster implantiert – mit allen Problemen solcher Übertragungen. Dieser verbreiteten, hier nur skizzierten Entwicklung gegenüber gibt es auch andere Lösungsmuster.
Josef Oberneder & Paul Reinbacher stellen eine solche Alternative vor. In ihrem Beitrag **Der lange Weg von der Fremd- zur Selbststeuerung: Transformationsschritte an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich** zeigen sie, wie das Problem steigender Komplexität ihrer korrespondierenden Umgebung auch ganz anders in und von einer Organisation gelöst werden kann. **Seite 45**

Berufungen stellen die zentrale Strategie dar, mit der Hochschulen ihre Entwicklung steuern können. Sie sind noch folgenreicher als die materielle Ausstattung. Voraussetzung sind klare Ziele und Verfahren der Personalauswahl, die möglichst geringe Fehlentscheidungen produzieren. Die Listen der Vor- und Nachteile traditioneller Berufungsverfahren sind lang, Fehlberufungen unterlaufen allzu häufig. Da das Problem die Personalauswahl in allen gesellschaftlichen Feldern betrifft, lohnt es sich, auch dort nach Alternativen Ausschau zu halten, wenn auch in den Hochschulen und bei ihren Trägern, den Ländern, die Tendenz stark ist, bei den traditionellen Formen zu bleiben. *Wolff-Dietrich Webler* hat sich des Tabuthemas **Headhunting in Berufungsverfahren** angenommen. Besonders erfolgreiche Fachbereiche und ganze Hochschulen verfolgen dieses Verfahren offen oder verdeckt. Die Grundlagen, einige Ergebnisse und auch hier die Vor- und Nachteile werden gesichtet.

Seite 51

W.W.

Liebe Leserinnen und Leser,
nicht nur in dieser lesenden Eigenschaft (und natürlich für künftige Abonnements) sind Sie uns willkommen. Wir begrüßen Sie im Spektrum von Forschungs- bis Erfahrungsberichten auch gerne als Autorin und Autor. Der UVW trägt mit seinen Zeitschriften bei jahresdurchschnittlich etwa 130 veröffentlichten Aufsätzen erheblich dazu bei, Artikeln in einem breiten Spektrum der Hochschulforschung und Hochschulentwicklung eine Öffentlichkeit zu verschaffen.
Wenn das Konzept dieser Zeitschrift Sie anspricht – wovon wir natürlich überzeugt sind – dann freuen wir uns über Beiträge von Ihnen in den ständigen Sparten

- Politik, Entwicklung und strukturelle Gestaltung von Leitungskonzepten für Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen,
- Organisations- und Managementforschung,
- Anregungen für die Praxis/Erfahrungsberichte, aber ebenso
- Rezensionen, Tagungsberichte, Interviews oder im besonders streitfreudigen Meinungsforum.

Die Hinweise für Autorinnen und Autoren finden Sie unter: **www.universitaetsverlagwebler.de.**

Paul Reinbacher

Grundsätze ordnungsmäßiger Organisation: Qualitätsmanagement als Schaf im Wolfspelz?

Paul Reinbacher

In the past the man has been first; in the future the system must be first. (F. W. Taylor)

A bad system will beat a good person every time. (W. E. Deming)

Die in vielen Bereichen des Bildungssystems zu beobachtenden Reformbemühungen vergangener Jahre und Jahrzehnte sind über weite Strecken Ausdruck der Hoffnung, im Sinne des *New Public Management* (z.B. Schedler/Proeller 2000) durch die Adaptierung betriebswirtschaftlicher Managementkonzepte die *Erbringung von Bildungsdienstleistungen effizienter und effektiver, also: kunden- und marktorientierter gestalten, das heißt: die Qualität der Leistungserbringung insgesamt erhöhen zu können.* Als vielversprechendes Konzept gilt in diesem Kontext „Qualitätsmanagement" (z.B. Sallis 1993; Neave 2012): Von ihm erwartet man sich Unterstützung bei der Umstellung von bürokratisch-hierarchischer *Input*- auf kunden- und marktorientierte *Output-Steuerung*. In der Tat: Von *„Qualität"* zu reden ist en vogue, allenthalben geht es um ihre Sicherung und Steigerung zum Wohle der Stakeholder bzw. Kunden, *Kundenzufriedenheit* avanciert zu einem zentralen Indikator für Qualität, sodass *Kundenorientierung* zur Aufgabe von *„Qualitätsmanagement"* wird (vgl. z.B. Stauss 2001; Hinterhuber/Matzler 2009; Bruhn 2010): *Qualität* entsteht demnach, wenn *Kundenbedürfnisse* durch entsprechende Angebote am „Markt" befriedigt werden, weshalb dem Qualitätsmanagement vorgeworfen wird, die „Ökonomisierung des Sozialen" zu fördern – nicht zuletzt im Bildungswesen durch Bildungsmarketing auf Quasi-Märkten etc. (z.B. Terhart 2000; Weiß 2001; Prisching 2008; Höhne 2012).

Allerdings ist die Welt, in der wir leben, auch als *World of Standards* (Brunsson/Jacobsson 2000) oder als *Audit Society* (Power 1997) beschrieben worden, und man hat ihr *McDonaldisierung* attestiert (Ritzer 1983; Hayes 2002) – man denke nur an Pisa und Bologna oder an EQR und NQR. Diese und andere Diagnosen zeigen, dass zur Sicherung und Steigerung von Qualität neben der geforderten Kunden- bzw. Marktorientierung auch noch *Prinzipien wie Kalkulierbarkeit und Kontrollierbarkeit* in privaten und öffentlichen Administrationen Anwendung finden (z.B. Morrison 1990; Zollondz 2011). Das heißt: Auch dem zeitgenössischen Qualitätsmanagement liegen Prinzipien zugrunde, die den Ursprüngen der Management- bzw. Organisationswissenschaft entstammen, und die – vorübergehend durch die Hintertür entsorgt – nun als Qualitätsmanagement chic gekleidet wieder mit offenen Armen empfangen werden: Es etablieren sich, so unsere These, unter dem Label „Qualitätsmanagement" nun neue implizite *Grundsätze ordnungsmäßiger Organisation*, die in ihrer generischen Allgemeinheit an die „Grundsätze ordnungsmäßiger Buchführung" erinnern (vgl. Leffson 1964), und die eine *Überformung des Marktes bzw. der Marktorientierung durch bürokratische Prinzipien* markieren. Angesichts des damit verbundenen neuen Bedeutungsgewinns der „Hierarchie" als Koordinationsmechanismus (vgl. Coase 1937; Thompson et al. 1998) scheinen eindimensionale Diagnosen der „Ökonomisierung", d.h. Hoffnungen und Befürchtungen hinsichtlich einer Überformung bürokratischer Hierarchien und professioneller Communities durch die Prinzipien des Marktes ergänzungsbedürftig (z.B. Bröckling et al. 2000; Braun/Wolbring 2012).

1. Gang der Argumentation

Vor diesem Hintergrund identifizieren wir im Folgenden zuerst drei implizite Prinzipien von Qualitätsmanagement, nämlich *Formalität, Fokus auf einschleifiges Lernen* und *Förderung von Opportunismus* (Kap. 2), um die Anschlussfähigkeit dieser *Grundsätze ordnungsmäßiger Organisation* an konventionelle Konzepte administrativer Praxis in der Tradition von Henry Fayol, Frederick W. Taylor und Max Weber zu zeigen (Kap. 3). Daraus ersehen wir auch, dass Qualitätsmanagement einen formalen, von inhaltlicher Festlegung gereinigten Zugang zur Organisationsgestaltung darstellt und – obwohl es vorrangig marktbasierte Kundenorientierung verspricht – dem Management neue hierarchiebasierte Steuerung anbietet. Diese Doppelzüngigkeit erhöht zwar die Anschlussfähigkeit von Qualitätsmanagement in öffentlichen Verwaltungen, wie z.B. im Bildungssystem, führt jedoch zu Paradoxien, die sich theoretisch als *re-entry* der Unterscheidung von Markt und Hierarchie in diese Unterscheidung interpretieren lassen (Kap. 4), was wir am praktischen Beispiel aktueller Bildungsreform illustrieren (Kap. 5). Der springende Punkt ist, dass sich mit Qualitätsmanagement im Bildungssystem *sowohl* Ökonomisierung *als auch* (Re-)Bürokratisierung betreiben lassen (Kap. 6).

2. Grundsätze ordnungsmäßiger Organisation

Nur langsam hat sich die Einsicht durchgesetzt, dass – wie von manchen schon länger vermutet (Schneider 1996; Willke 1998) – *Wissen* nicht wie materielle Ressourcen direkt zum Objekt von mechanistisch denkendem Management gemacht werden kann, weil es eher „indirekte Rahmensteuerung" zur Unterstützung von Lernprozessen braucht. Dass ähnliches – möglichweise sogar in verschärfter Form – auf Qualität als Gegenstand von Management zutreffen dürfte, wird in der einschlägigen Literatur zwar kaum explizit bestritten, jedoch nur selten problematisiert (z.B. Wilkinson/Willmott 1995; Kelemen 2005).

2.1 Formalität

Daher findet im Kontext von Qualitätsmanagement das grundsätzliche Problem, „Qualität" nicht unmittelbar „managen" zu können, nach wie vor eher implizit Ausdruck in den angebotenen Lösungen, die sich vor allem am Grundsatz *form-over-content* orientieren. Damit reagiert zeitgenössisches Qualitätsmanagement auf die doppelte Herausforderung: *trotz* der grundsätzlichen Unmöglichkeit, Qualität direkt zu managen, *dennoch* den konkreten Bedarf von Führungskräften (z.B. Rektor/innen, Direktor/innen etc.) zu befriedigen: Diese möchten schließlich ihrer Rollenerwartung gegenüber Aufsichtsorganen (z.B. Schulaufsicht, Ministerien), anderen Anspruchsgruppen (z.B. Eltern, Arbeitgebern) oder der allgemeinen Öffentlichkeit gerecht werden, indem sie Organisationen steuern und letztlich „Qualität" hervorbringen, ohne dies nur dem Zufall bzw. dem Markt (also dem Gegenteil zielorientierter Führung!) zu überlassen. Der Unmöglichkeit, Inhaltliches über Qualität als dem Gegenstand des Bemühens auszusagen, begegnet Qualitätsmanagement elegant mit einem formalen Zugang: Einerseits in der Definition des Problems (unerreicht als „Grad, in dem ein Satz inhärenter Merkmale Anforderungen erfüllt" laut DIN-ISO), andererseits in den Lösungsstrategien (DIN-ISO, EFQM, TQM, KAIZEN etc. sowie in Schulen: Q2E, QZS, SQA, QIBB usw.). Sie alle erinnern in ihrer mit „Plattitüden" (Kelemen 2000) gespickten Allgemeinheit an die „Grundsätze ordnungsmäßiger Buchführung" laut Handelsgesetzbuch (z.B. der Klarheit und Übersichtlichkeit laut §238 HGB, der Richtigkeit und Willkürfreiheit laut §239 HGB), oder, ex negativo, an den Grundsatz „content-over-form" laut US Generally Accepted Accounting Principles (US GAAP).

So ist im Laufe der ideen- und konzeptgeschichtlichen Entwicklung des Qualitätsmanagement (z.B. Garvin 1988; Walgenbach 2001; Evans/Lindsay 2005; Zollondz 2011) ein Trend zur Formalisierung erkennbar, der methodische oder gar inhaltliche Festlegungen zunehmend abstreift. Dies war ja wesentliche Voraussetzung für die angestrebte Universalisierung von Qualitätsmanagement im Sinne eines branchenübergreifenden „roll-out" von technischen Produktionsbereichen über erwerbswirtschaftliche und politische Administrationen bis hin zu Dienstleistungen im Sozial-, Gesundheits- und Bildungswesen (vgl. Shafitz/Hyde 1978; Juran 1986; Stupak/Leitner 2001). Erreicht werden konnte dies vor allem dadurch, dass zunehmend das Vorhandensein von Systemen und Strukturen, das Verankern von Prozessen, das Vergleichen von Anforderungen und ihrer Erfüllung – jeweils unabhängig von ihren Inhalten und Zwecken – durch Auditierung, Zertifizierung etc. bestätigt wurde. Dies hindert die einschlägige Diskussion nicht daran, durchwegs positive Wirkungen der *Form* auf den *Inhalt* zu unterstellen, wie man es sonst eher aus der Ästhetik kennt (z.B. Avanessian et al. 2009). Daraus drohende, bis ins Kafkaeske steigerbare Formalismen speisen seit jeher Treppenwitze wie jenen vom „Rettungsring aus Beton", dessen Herstellungsprozess sich trotz größter Sinnfreiheit bestens für die Zertifizierung eigne (siehe unten).

2.2 Einschleifigkeit

Abgeleitet aus dieser inhaltlichen Abstinenz lässt sich als Sub-Prinzip des Qualitätsmanagement die systematische Institutionalisierung von *single loop learning* formulieren. Dies nicht nur aus handfesten, praktischen Gründen, also weil es (als Regelungsmechanismus des stabilisierenden „Feed-back" im Unterschied zum verunsichernden „Feed-forward") den eben angesprochenen Wünschen von Führungskräften nach Komplexitätsreduktion und kontrollierbarer Effizienzsteigerung entgegenkommt (z.B. Link 2009), sondern vor allem aus historischen, konzeptgeschichtlichen Gründen: So verweist der die einschlägige Diskussion bestimmende Kreislauf aus Zielsetzung, Umsetzung, Kontrolle und Korrekturhandeln – der es als „Deming-Zyklus" mit Plan, Do, Check, Act zu Prominenz gebracht hat (Deming 1982) – auf den Herkunftskontext von Qualitätsmanagement, nämlich die industrielle Regelungs- und Steuerungstechnik: Dem Qualitätsmanagement geht es um die Erreichung von geplanten Zielen bzw. um die Erfüllung von Anforderungen und Erwartungen, die *ex ante* definiert werden (können, sollen, …).

Insofern ist Qualitätsmanagement nicht innovativ sondern grundsätzlich konservativ, weil es von einer festgelegten, geschlossenen Zukunft her denkt, verbrieft in der gängigen Definition: „Qualität ist der Grad, in dem ein Satz inhärenter Merkmale *Anforderungen erfüllt*." (DIN ISO 9000, Hv.d.A.).[1] Das zugrundegelegte kybernetische Prinzip führt zu einer Förderung der organisationalen Lernfähigkeit, allerdings bei Betonung des sogenannten „einschleifigen" im Gegensatz zum „zweischleifigen Lernen" (z.B. Argyris/Schön 1978; Barrow 1993; Sitkin et al. 1994). Wie J. G. March (1991, S. 72) lapidar feststellt, „improvements in competence at existing procedures make experimentations less attractive (Levitt and March 1988)", sodass jene Befürchtungen berechtigt sind, die von der kybernetischen Steuerung zwar „kontinuierliche Verbesserung", allerdings bloß im existierenden Denk- und Handlungsrahmen erwarten (z.B. Espejo/Schwaninger 1993; Plenert 1995; Cole 2001; Savolainen/Haikonen 2007).

[1] Selbstverständlich ließe sich „Innovativität" selbst als Ziel bzw. als Indikator für „Qualität" definieren, allerdings ist dies dann wiederum für Qualitätsmanagement jene (Meta-)Rahmensetzung, innerhalb derer qualitätsbewusstes Handeln stattfindet.

2.3 Opportunismus

Zum Ausstieg aus diesem konservativen System der Denk- und Handlungsahmen (*frames*), kann auch das Prinzip der Orientierung an Bedürfnissen externer und interner Kund/innen kaum beitragen, da dieses nur quasi die zweite Seite der Medaille des einschleifigen Lernens darstellt. Außerdem verbergen sich darin ebenfalls die Gefahren eines formalen, quasi-mechanistischen Denkmodells, das von (Stakeholder-)Management als „sichtbarer Hand" (sensu A. Smith) den Ausgleich unterschiedlicher Interessen erwartet (vgl. klassisch: Freeman/Reed 1983; auch Juran 1988): So setzt Kund/innenorientierung den Rahmen (vgl. oben Kap. 2.2), in dem Wünsche und Anforderungen im Sinne der DIN-ISO-Definition erfüllt sowie dann der Erfüllungsgrad bzw. die Zufriedenheit mit der Erfüllung gemessen werden sollen.[2] Auch dabei handelt es sich nicht zuletzt um eine formale Forderung (vgl. oben Kap. 2.1), ohne Einmischung in die konkreten Inhalte und ohne Hinweise, was bei Unerfüllbarkeit bzw. Unvereinbarkeit zu tun sei – welche der widersprüchlichen Wünsche und Anforderungen sind dann (vorrangig) zu erfüllen? Da in der Realität jedoch nicht von der universalen Erfüllbarkeit von Wünschen ausgegangen werden kann, provoziert Qualitätsmanagement in der Regel *opportunistisches Verhalten*. So ist es denkbar,

- dass die Erzeugerfirma von „Rettungsringen aus Beton", wie von Auditierungs- und Zertifizierungsagenturen gefordert, konsequent die Wünsche der Kund/innen berücksichtigt und die Mitarbeiter/innen sich entlang definierter Prozesse qualitätsbewusst der Produktion widmen,
- dass externe Kundinnen oder Kunden mit dem Plan eines Umstiegs von den sprichwörtlichen „Betonschuhen" der Mafia auf die „Rettungsringe aus Beton" entsprechende Produkt- bzw. Prozessverbesserungen (im Sinne von „single loop learning") bei der Produzentenfirma anregen,
- dass davon nicht alle Betroffenen (z.B. jene, für die Schuhe oder Ringe gedacht sind) begeistert sind bzw. dass manche für das Unternehmen nur Kunden zweiter Ordnung (d.h. Kunden der eigenen Kunden) sind, und man sich schließlich um viele, aber nicht um alle Kunden (zugleich) kümmern kann …

Denn, erstens, darf Kundenorientierung nicht so weit gehen, dass sie den eigenen Bestand gefährdet, und zweitens bzw. drittens: Weder für eine begründete Auswahl, welche Kundenerwartungen wann erfüllt werden sollen, noch für eine Entscheidung, wie weit die Verantwortung für Nebenwirkungen geht oder welcher Aufwand für die Identifikation von Fernwirkungen zumutbar ist, reicht die *(formale) Forderung* von „Kundenorientierung" aus. Daher bleibt dem Qualitätsmanagement nur die *(formale) Fiktion* eines mechanistischen Interessensausgleichs (vgl. Simon 1956, 1959; Ortmann 2004). Der Vollständigkeit halber scheint an dieser Stelle noch der Hinweis angebracht, dass die (auch) im Qualitätsmanagement vielbeschworene Abkehr von Denkfiguren, die das Managementhandeln am eindimensionalen Bild einer trivialen Maschine orientieren, sowie demgegenüber die Hinwendung zu mehrdimensionalen Modellen (vgl. Morgan 1986) nicht über die Realität bei der Gestaltung von Organisationen hinwegtäuschen sollten (vgl. z.B. Dittmer 2001): Beispielsweise wird von der Entwicklung einer sogenannten „Qualitätskultur" durch Führung, Motivation, Teamwork etc., wie sie in etablierten QM-Standards vorgesehen ist, ebenfalls eine quasi-mechanistische Wirkung auf Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter erwartet – nur dass die Steuerungswirkung auf das Handeln zusätzlich zu sozio-technischen *auch* durch kulturell-ideologische Systeme vermittelt wird, also z.B. durch das Einhalten von Prozessen als sozio-technischem Element einerseits und durch (Kaizen) als kulturell-ideologischem Element andererseits (vgl. z.B. auch Wilkinson 1990; Kanji/Asher 1996; Imai 1997).[3] So wird im QM der technologische Fremd- zum ideologischen Selbstzwang: Disziplin (H. Fayol), Optimierung (F. W. Taylor) und Rationalisierung (M. Weber) müssen nicht mehr heteronom „von oben" mit Sanktionen und Kontrolle sichergestellt werden: Sie sind von qualitätsbewussten, unternehmerisch denkenden Individuen autonom internalisiert (vgl. z.B. Foucault 1975; Bröckling 2000).

3. Qualitätsmanagement als Schaf im Wolfspelz

Bereits der Vergleich dieser wenigen Grundsätze bzw. impliziten Prämissen[4], die zeitgenössischem Qualitätsmanagement zugrundeliegen mit jenen Prinzipien, die im 19. und beginnenden 20. Jahrhundert von der aufstrebenden Organisations- und Verwaltungslehre für die Organisations- und Verwaltungspraxis formuliert worden sind (vgl. Fayol 1929 [1916], Taylor 2006 [1911], Weber 2009 [1921/1922], sowie unten Abb. 1 und z.B. Kieser/Walgenbach 2003), macht deutlich: Die aktuelle Rede von Selbstorganisation und Systemtheorie, von Selbstreferentialität und nicht-trivialen Systemen im Unterschied zu traditionellen Steuerungsvorstellungen der Mechanik, Kybernetik usw. ist zwar als normative „espoused theory" (Argyris/Schön 1978) verbreitet, hat jedoch noch nicht unbedingt als „theory-in-use" in die sogenannte Management- und Beratungspraxis Eingang gefunden. Sogar dort, wo sich diese Praxis „systemisch" nennt, bleibt sie oft rhetorische Kosmetik am Konventionellen (vgl. z.B. Nagel/Wimmer 2002). Ähnliches gilt für die normative Rede von Kunden- und Marktorientierung durch Qualitätsmanagement (vgl. Stauss 2001). Unter dem Label „Qualitätsmanagement" kommt es

[2] Der auch in einem anonymen Gutachten – unter Verweis auf die in der Zeitschrift Das Hochschulwesen 61/2013 (Nr. 1+2) geführte Diskussion – angesprochenen Problematik des Kund/innen-Begriffs im hochschulischen Kontext sind wir uns selbstverständlich bewusst. Ohne dies an dieser Stelle im Detail ausführen zu können verwenden wir den Begriff selbstverständlich nicht (nur) enggeführt als modische Bezeichnung für Student/innen, sondern fassen ihn breiter, sodass er (außerdem) beispielsweise extern potentielle Arbeitgeber/innen für Absolvent/innen oder Auftraggeber/innen für Forschungsprojekte, sowie *intern* die Mitarbeiter/innen an Universitäten inkludiert.

[3] Unseres Erachtens auch Indiz für die Konvergenz sog. „harter" und „weicher" Zugänge im QM (vgl. Kelemen 2005, S. 100).

[4] Weitere wären zu finden im Umfeld der Steigerungssemantik stetiger Verbesserung, der Steuerungsillusion unidirektionaler Führung, dem Rationalitätsmythos von Affektneutraltät, dem Ideal eindimensionaler Nutzenorientierung etc. (vgl. Dittmer 2001).

immer wieder zum Relaunch des modern-mechanistischen Paradigmas (Hummel 2007). Es dominieren szientistisch-sozialtechnologische Zugänge (sogar dort, wo unter Verweis auf die Postmoderne von sozialer Konstruktion oder diskursiver Hervorbringung die Rede ist). Beim Kratzen an der Oberfläche von „Plattitüden" (Kelemen 2000) und „Plastikwörtern" (Pörksen 1988) stellt man fest, dass prominente Persönlichkeiten wie einst H. Fayol, F. W. Taylor oder M. Weber sowie jüngst W. E. Deming, M. Imai oder J. M. Juran nur prima facie andere Ideologien vertreten haben, ja dass sich sogar deutliche Ähnlichkeiten in deren impliziten Zugängen zu Management und Organisationsgestaltung zeigen (vgl. z.B. Boddewyn 1961; Boje/Winsor 1993; Anderson et al. 1994).

3.1 Steuerungswünsche

Wesentlicher Grund hierfür ist wohl die Markt- bzw. Kundenorientierung der Qualitätsmanagementindustrie, die sich nicht zuletzt im (stets implizit mitlaufenden) Versprechen der Kalkulierbarkeit und Kontrollierbarkeit durch QM äußert (Kühl 2009; Möslein 2005): Schließlich befriedigt die Werkzeugkiste des QM in einer Welt steigender Komplexität und Unübersichtlichkeit den damit ebenfalls steigenden Bedarf der Entscheidungsträger/innen an (modernen) Modellen, Methoden etc., die *im alltäglichen Entscheiden* eine bestmögliche Beherrschbarkeit von Situationen durch die rasche Reduktion von Komplexität versprechen (Denk/Pfneissl 2009; Wildemann 2012). Und das, obwohl Führungskräfte *in Ausnahmesituationen*, wie z.B. bei Konferenzen und in Seminaren meist bereitwillig und verständnisvoll nickend jenen zustimmen, die als (postmoderne) Antwortstrategie für den Umgang mit externer Komplexität den Aufbau entsprechender interner Komplexität als „requisite variety" (W. R. Ashby) fordern. Denn: Zurück am Schreibtisch und im Tagesgeschäft ist das Hemd trotzdem wieder näher als der Rock, ist es für Führungskräfte beruhigender, Prozessdokumentationen als Steuerrad und Kennzahlenberichte als Navigationsgeräte *in der Hand zu halten* (wenn es auch nur Strohhalme der Steuerungsillusion sind), als das Bewusstsein für systemische Selbstreferenzen *im Kopf zu haben*. Auch das ist lebensweltlicher Ausdruck der eingangs zitierten Zeitdiagnose einer sich nach Sicherheiten sehnenden Welt der Standards und Audits.

Auch darin liegt ein Grund für die hohe Anschlussfähigkeit von „Qualitätsmanagement" in Verwaltungsbürokratien bzw. in den administrativen Bereichen sowohl der privaten Erwerbswirtschaft als auch der öffentlichen Behörden wie zum Beispiel im Sozial- und Bildungsbereich (vgl. Weber 2009; Landwehrmann 1965; Jacoby 1969; Bach 1997; Kühl 2012): Allerorts hat man sich bemüht, die lange Zeit dominierenden Prinzipien der hierarchischen Bürokratie mit (Quasi-)Märkten bzw. mit Markt- und Kundenorientierung bei der Hintertür hinauszuwerfen (Dunlevay/Hood 1994). In Gestalt von Qualitätsmanagementsystemen, Prozesshandbüchern, Audits, Zertifizierungen usw. marschieren konventionelle bürokratische Prinzipien nun mit neuem Selbstbewusstsein durch den Haupteingang bis in die Chefetagen (Healy 1998).

3.2 Sachzwänge

Was die Gründungsväter der (angewandten) Organisationslehre gefordert hatten (vgl. wieder z.B. Kieser/Walgenbach 2003 und Abb. 1), ist nun durch Qualitätsmanagement perfektioniert worden: Die rationale Sachlichkeit des „system first" Gedankens, wie sie bereits in den Eingangszitaten Ausdruck findet, ist nicht mehr bloß die Forderung von theoretisch und praktisch orientierten Vordenkern aus Fleisch und Blut, sondern hat sich vielmehr durch erfolgreiche Institutionalisierung („ohne Ansehen der Person") als Sachzwang („sine ira *cum studio*") institutionalisiert (vgl. z.B. Walgenbach 2001; Zollondz 2011). Daran anschließend lässt sich die Beobachtung formulieren, dass zusätzlich zur Durchdringung der (öffentlichen) *Verwaltungsbürokratie* mit Prinzipen des Marktes (inklusive seiner Derivate wie interne Märkte, Quasi-Märkte etc.) im Gegenzug ein Erstarken hierarchischer Prinzipien in der *(privaten) Erwerbswirtschaft* zu beobachten ist[5]. In den *intermediären Bereichen* – wie z.B. im Bildungswesen – treffen sich die beiden Tendenzen: Ökonomisierung und Bürokratisierung. Daher ist gerade hier die Anschlussfähigkeit von QM bzw. von „QM-Mythen" (P. Walgenbach) besonders hoch: So werden in Systemen „rationaler Herrschaft" (M. Weber) wie dem Bildungssystem die Dienst- bzw. Amtswege von definierten „Prozessen" abgelöst, sachliche Amtspflichten durch „Stellen- und Kompetenzprofile" ersetzt oder Amtsdisziplin um Selbstevaluierungen ergänzt (denn das qualitäts- und kundenorientierte „unternehmerische Selbst" (Bröckling 2007) kontrolliert sich gerne selbst!) – jedoch alles im Dienste der neuen Orientierung an Kunden, an Märkten, an Wettbewerbsfähigkeit etc., d.h.: in paradoxer Weise wird die Etablierung von Marktorientierung *durch* Hierarchie angestrebt, soll Ökonomisierung *durch* Bürokratie betrieben werden.

Abbildung 1: Prinzipien klassischer Organisationslehren (vgl. Fayol 1929; Taylor 2006; Weber 2009)

Prinzipien industrieller und allgemeiner Verwaltung nach H. Fayol (1841-1925)

Arbeitsteilung, Gewaltentrennung, Einheit des Auftrags und der Leitung, Vorrang des Kollektivinteresses, Zentralisation, Entlohnung, Rangordnung, Ordnung, Disziplin, Gemeinschaftsgeist …

Prinzipien des Scientific Management nach F. W. Taylor (1856-1915)

Trennung von ausführender und planender Arbeit, Ablaufverbesserung durch präzise Vorgaben, Geld als Motivationsfaktor, Etablierung eines Funktionsmeistersystems …

Prinzipien des »Idealtypus« der Bürokratie nach M. Weber (1864-1920)

Sachliche Amtspflichten, Amtshierarchie, Kompetenzfestlegung, Vertragsverhältnis, Fachqualifikation, Bezahlung, Berufstätigkeit, Laufbahnplanung, Arbeitsmittel, Amtsdisziplin und Kontrolle …

3.3 Signalwirkungen

Nicht selten tritt also *Qualitätsmanagement* – um der Gefahr einer Verwechslung mit veralteter Verwaltungslehre, trivialem Taylorismus, unbeliebter Bürokratie usw. (vgl. Abb. 1) zu entgehen – als „Schaf im Wolfspelz" auf:

[5] Dies jedoch nicht (nur) aufgrund ausufernder öffentlicher Staatsbürokratie, sondern durch Selbst-Bürokratisierung als „Herrschaftsverbände" mit „Verwaltungsstäben" (vgl. Weber 2009 [1921/1922]; auch Parkinson 1957; Luhmann 1964; Kühl 1997).

Es ermöglicht zwar unter der Hand (d.h. implizit) stets auch die Durchsetzung z.B. von Klarheit, Kalkulierbarkeit und Kontrolle, *es präsentiert sich jedoch explizit in erster Linie als zeitgemäße Unterstützung für das Management bei der marktorientierten Ausrichtung der Organisation auf Kundenbedürfnisse, Kundenzufriedenheit – und damit: auf „Qualität"*. Vor allem deshalb ist es attraktiv für Manager/innen, Mitarbeiter/innen und Kund/innen sowie nicht zuletzt für die Bildungsverwaltung gleichermaßen: Sie alle würden (sich und anderen) wohl kaum eingestehen, wie sehr sie sich inmitten einer turbulenten Welt nach (hierarchisch) geregelten Verhältnissen sehnen – und wenn es sich nur um klare Standards im Berichtswesen, um einheitliche Zertifikate oder um berechenbares Service im Fastfood-Restaurant „ohne Ansehen der Person" (M. Weber) handelt, also um konsequente „McDonaldisierung" (G. Ritzer). Qualitätsmanagement ist daher willkommen, weil es ein *sozial akzeptiertes Signal für Sicherheit und Stabilität unter der Flagge „Kunden- bzw. Marktorientierung"* darstellt: Während QM also traditionelle Organisationsprinzipien implementiert, kann es nach innen und nach außen *zeitgemäße, also: kunden- und marktorientierte Organisationsgestaltung und Organisationssteuerung* signalisieren, symbolisch verstärkt durch Zeugnisse, Zertifikate und andere glaubwürdige, weil zeitaufwändige Investitionen (z.B. Westphal et al. 1997; Walgenbach 2001; Freiling 2001; Zahavi 1975; Terlaak/King 2006).

4. Qualitätsmanagement als schwarzes Schaf

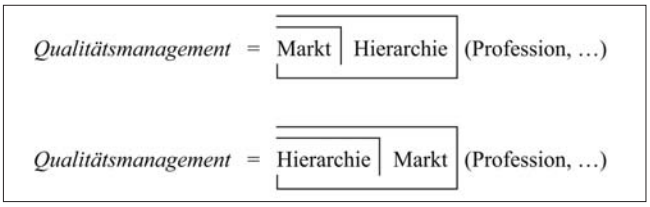
Von (autonomer) Selbstorganisation zu reden und Werkzeuge für die (heteronome) Fremdsteuerung zu verkaufen, (explizit) Marktorientierung zu propagieren und (implizit) Bürokratie bzw. Hierarchie zu fördern – dies ist eine Form von „Heuchelei" (Brunsson 1989), mit der sich unter dem modischen Mantel von Qualitätsmanagement auch die Paradoxie gegenläufiger Zeitdiagnosen wie Ökonomisierung und (Re-)Bürokratisierung entfalten lässt (vgl. z.B. Cooper/Burrell 1988; Schreyögg 1999). Wie F. B. Simon lapidar festgestellt hat: „Eine kreative Lösung für das Problem pragmatischer Paradoxien ist die Bildung von Organisationen", denn: „Was Organisationen als Akteure von menschlichen Individuen unterscheidet, ist, dass sie gleichzeitig Handlungen vollziehen können, die sich gegenseitig logisch ausschließen" (Simon 2007, S. 118f.). Organisationen sind „Heuchlerinnen", die *A* (z.B. Autonomie, Markt, Selbstorganisation) sagen, und dennoch gleichzeitig *B* (z.B. Bürokratie, Hierarchie, Heteronomie) tun können.

„Heuchelei" allerdings gibt es nicht nur auf der Ebene einzelner Organisationen – wie Schulen und Hochschulen – für die sie eine Managementstrategie im Umgang mit unterschiedlichen Anforderungen (z.B. Steuerung durch Markt *und* Hierarchie) ist. Vielmehr findet sich diese Strategie ganz besonders in organisierten „Mehrebenensystemen" der Gesellschaft, wie z.B. im Sozial- und Bildungsbereich: Der zeitgeistigen Rede von Ent-Bürokratisierung bzw. Ent-Hierarchisierung und von notwendigem Vertrauen in die Koordination über die „unsichtbare Hand" der Märkte (als politischem, beraterischem und managerialem *talk* sensu N. Brunsson) steht dort die gleichzeitige Etablierung eines neuen administrativen Verwaltungshandelns mit deutlich „sichtbarer Hand" (d.h. Bürokratisierung und Hierarchisierung als Brunsson'sche *action*) gegenüber. Und so erleben wir seit einiger Zeit (z.B. Altrichter et al. 2007; Neave 2012)

- *sowohl* unter der Flagge der Kritik am durchaus evidenten „Staatsversagen" einen Rückbau der „hierarchisch-professionellen Doppelsteuerung" und die damit verbundene zunehmende Entlassung der einzelnen Einrichtungen des Sozial- und Bildungswesens in einen *Wettbewerb auf (Quasi-)Märkten*
- *als auch* gleichzeitig eine gegenläufige Etablierung von Steuerungsmechanismen nach Prinzipien des Qualitätsmanagement wie (Selbst-)Evaluierung, Zertifizierung, Auditierung etc., um dem zunehmend drohenden „Marktversagen" durch *(neue) formal-bürokratische Hierarchie* vorzubeugen.

In systemtheoretischer Perspektive können wir dies als *re-entry* einer Unterscheidung, nämlich der Koordinationsmechanismen *Markt* und *Hierarchie* (Thompson et al. 1998; Imai/Itami 1984), in diese Unterscheidung interpretieren (vgl. Abb. 2 in Anlehnung an Spencer-Brown 1969 und auch Baecker 2003) – beispielsweise im *Kontext der Profession.* Denn: Wenn wir unter *Qualität die Erfüllung von Erwartungen bzw. Anforderungen* verstehen, so ist sie das *Ergebnis erfolgreicher Koordinationsprozesse* (Reinbacher 2013). Und solche Koordination leisten bekanntlich der Markt, die Hierarchie und die Profession (bzw. Netzwerke, Communities etc.) als Mechanismen: Während Märkte über Tauschprozesse die soziale Welt (mit „unsichtbarer Hand") manchmal effektiv und effizient, meist jedoch selbstgesteuert und ohne übergreifende Zielvorgabe dynamisch ordnen, gilt die organisierte Hierarchie (trotz aller Kritik und Vorbehalte) nach wie vor als relativ rationales, sichtbares „Werkzeug" (ὄργανον) zur zielorientierten Koordination und zur Erzeugung stabiler sozialer Ordnungen. So erfüllen gerade Märkte und Hierarchien immer auch die Funktion von „Qualitätsmanagement". Und dem Management bleibt auf der Meta-Ebene die – letztlich nicht eindeutig zu lösende – Aufgabe, die Kombination der verschiedenen Koordinationsmechanismen zu koordinieren. *Deswegen enthalten zeitgenössische Praktiken und Philosophien des Qualitätsmanagement als Kern stets eine Kombination der klassischen Koordinationsmechanismen.* Und deswegen ist Qualitätsmanagement letztlich Ausdruck einer praktisch zu entfaltenden (postmodernen?) Paradoxie, nämlich: *sowohl* den Markt *als auch* die Hierarchie als soziale Koordinationsmechanismen *zur Erfüllung von Anforderungen* (im Sinne der

Abbildung 2: Qualitätsmanagement als „re-entry" (in Anlehnung an Spencer-Brown 1969; vgl. auch Baecker 2003)



DIN-ISO-Definition) einzusetzen, aus der auf der Makroebene – quasi emergent – unterschiedliche „Governance-Regime" entstehen (vgl. z.B. Altrichter 2007; Altrichter/Maag Merki 2010; Neave 2012 sowie die Fallvignette zum Hochschulsystem in Kap. 5).

5. Fallvignette aus der Hochschulreform

Vor dem Hintergrund aktueller bildungspolitischer Debatten befindet sich in Österreich gegenwärtig auch die Ausbildung der Pädagoginnen und Pädagogen im Umbruch. Dabei geht es um die Implementierung eines neuen Ausbildungskonzepts für die pädagogischen Berufe, das unter anderem eine Kooperation zwischen den unterschiedlichen Bildungseinrichtungen vorsieht. Als vorbereitende Maßnahme treibt das zuständige Bundesministerium bereits seit einigen Jahren den Umbau der ehemals für die Ausbildung von Pflicht- und Berufsschullehrerinnen und -lehrern verantwortlichen pädagogischen „Akademien" zu pädagogischen „Hochschulen" im Sinne tertiärer, potentiell universitärer Bildungseinrichtungen voran. Dies geschieht, der verbreiteten Rede – *talk!* – von hochschulischer „Autonomie" zum Trotz, unter Anwendung – *action!* – beinahe idealtypisch bürokratischer bzw. verwaltungswissenschaftlicher Steuerungslogik (nach M. Weber, F. W. Taylor und H. Fayol), also nach dem Muster ministerieller Mechanik. Damit kommen die Hochschulen und das professionelle Handeln dort unter Druck – und zwar *sowohl* durch Tendenzen der *Ökonomisierung* im Sinne geforderter Markt- bzw. Kundenorientierung *als auch* durch neue Formen der *(Re-)Bürokratisierung* top-down. Paradox genug dass man auf dem Weg der *Hierarchie*, also insbesondere über jene „Prozesse", die man traditionell den „Dienstweg" nennt, sowie über veränderte normative Rahmensetzungen (also in Verordnungen, Erlässe etc. gegossene „Kundenwünsche") versucht, *Wettbewerb* zu installieren bzw. Markt- und Kundenorientierung zu implementieren (also z.B. „Profilbildung" an und „Benchmarking" zwischen den Hochschulen). Hinzu kommt, dass Maßnahmen zur Etablierung des Marktprinzips meist gefolgt sind von Versuchen, die darin implizierte Vergrößerung der autonomen Handlungsspielräume der Hochschulen wieder durch Hierarchie „einzufangen". Dies ist (worauf ein/e anonyme/r Gutachter/in ebenfalls hingewiesen hat) nicht zuletzt Ausdruck der mit steigender Autonomie stets einhergehenden Rechenschaftspflicht gesellschaftlicher Institutionen.

So schreibt das Ministerium in diesem Zusammenhang per Gesetz die Etablierung autonomer Qualitätsmanagementsysteme an den Hochschulen vor (und verbindet diese top-down mit entsprechenden Verfahren der Evaluierung und Berichtslegung bottom-up). Ganz im Sinne der oben geschilderten „Grundsätze ordnungsmäßiger Organisation" (siehe Kap. 2) liegt dabei der Fokus auf der *Formvorschrift* (nicht auf der inhaltlichen Ausgestaltung der Systeme) und auf der *Zielerreichung* (nicht auf der Unterstützung von Innovation): Die Einrichtung eines entsprechenden Qualitätsmanagementsystems gilt bereits selbst als Qualitätsindikator (im Geiste der DIN-ISO: Als Erfüllung von Anforderungen). Die inhaltliche Ausgestaltung bleibt dabei wie bei der „Kundenorientierung", also beim Umgang mit externen Anforderungen den Hochschulen als nachgelagerten Dienststellen des Ministeriums *zunächst* überlassen – sodass deren *Opportunismus* beim Umgang mit widersprüchlichen Kundenwünschen (im Sinne der vorrangigen Bedienung von Interessen hierarchisch übergeordneter Stellen, von denen man anhängt) nicht überrascht.

Parallel dazu werden dann zwischen dem Ministerium und den Hochschulen doch noch *inhaltliche* „Ziel- und Leistungsvereinbarungen" abgeschlossen, an die ein entsprechendes System des Berichtswesens gekoppelt ist – womit ebenfalls in Entwicklungen, die auf den ersten Blick als Ausweitung hochschulischer Autonomie erscheinen könnten, auf den zweiten Blick hierarchisch-bürokratische Prinzipien zum Vorschein kommen (siehe Kap. 3): Der Dezentralisierungs- und Markt- bzw. Kundenorientierungsrhetorik zum Trotz gibt das Ministerium nicht die Zügel der Hierarchie aus der Hand um sie in die Hände des Marktes zu legen. Eher im Gegenteil: Eingekleidet in zeitgenössische Qualitätsmanagementmodelle etabliert es vielmehr detaillierte neue Rechenschaftspflichten als Grundlage für *mechanistische Steuerungswünsche* (vgl. nur die „Hochschulevaluierungsverordnung" 2009). Die heteronome, hierarchische Steuerung und Kontrolle der Hochschulen top-down wird also nicht außer Kraft gesetzt, sondern nur um zusätzliche Mechanismen der autonomen Selbstkontrolle und laufenden Selbstoptimierung vor Ort als *neue Sachzwänge* ergänzt. In diesem Sinne dient die ministerielle Rede von Qualität und von Qualitätsmanagement in erster Linie als *Signal* an die Stakeholder, das – *Achtung: Heuchelei!* (N. Brunsson) – weniger die Vorbereitung auf neue und zeitgemäße Steuerungsmechanismen ist, als vielmehr der Ersatz dafür.

Im hochschulischen Mehrebenensystem zeigt sich damit jene in Kap. 4 skizzierte *Verschachtelung der klassischen Koordinationsmechanismen „Markt" und „Hierarchie"*, die sich theoretisch mit der Figur des „re-entry" (gerahmt durch professionelle Kontexte) beschreiben lässt: Hatte man im tertiären Bildungssektor hinsichtlich Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung ursprünglich in erster Linie auf die autonomen Selbststeuerungsmechanismen der professionellen Communities vertraut, so ist dieses Vertrauen nach und nach durch die heteronome Fremdsteuerung der staatlichen Bürokratie im Rahmen hierarchischer Hochschulverwaltung überformt worden. Mittlerweile stehen nun die Zeichen der Zeit auf Erstarken des Marktes als Steuerungsprinzip: Autonome Profilbildung, Schwerpunktsetzung und Budgetverwendung soll unter Wettbewerbsbedingungen bzw. vermittelt über Leistungsvergleiche zur Qualitätssteigerung führen. Nicht mehr die sichtbare Hand der Profession oder des Staates, sondern die unsichtbare Hand des Marktes soll dafür sorgen, dass ganz im Sinne der DIN-ISO „Anforderungen erfüllt" werden. Allerdings sehen wir dabei sowohl theoretisch als auch praktisch den Einschluss des Ausgeschlossenen, da es erst recht wieder zur Ergänzung bzw. Einschränkung durch neue hierarchische Steuerungsbürokratien unter dem Titel „Qualitätsmanagement" kommt (von „A" wie Audits bis „Z" wie Zertifikate, vermittelt über Berichts- und Controlling-Systeme) – sei es um die per se ziellose Koordination über Märkte

einzufangen oder um den ministeriellen Verwaltungsapparat durch neue Aufgaben zu legitimieren.

6. Abschließende Interpretation

Während also, so fassen wir zusammen, die einen in der *Qualitäts(management)revolution* berechtigter Weise ein Indiz für die fortschreitende Überformung zahlreicher Lebensbereiche durch instrumentelle Management-Logiken wie Kunden- und Marktorientierung, Wettbewerb etc. sehen *(Ökonomisierung)*, so erscheint diese manch anderen ebenso berechtigt als Wiederkehr jener Prinzipien, die von der konventionellen Verwaltungslehre im 19. und beginnenden 20. Jahrhundert zur Gestaltung von Organisationen propagiert worden sind *(Formalisierung, Bürokratisierung, Hierarchisierung)*. Daraus erklärt sich nicht zuletzt die Attraktivität von „Qualitätsmanagement" für private und insbesondere für öffentliche Verwaltungsapparate – beispielsweise im Bildungswesen – weil diese gut vertraut sind mit jenen formalen und mechanistischen Prinzipien, die auch als Grundsätze ordnungsmäßiger Organisation implizite Prämissen des zeitgenössischen Qualitätsmanagement sind (obwohl das Qualitätsmanagement selbst dies wohl bestreiten, und demgegenüber auf die Förderung von Markt- und Kundenorientierung pochen würde…).
Damit werden wir letztlich erinnert an den Satz von F. Kafka: „Jede Revolution verdunstet und hinterlässt einen Bodensatz Bürokratie", den wir – nota bene – keineswegs normativ im abwertenden Sinne zitieren. Schließlich war es nicht Absicht der hier an- und vorgestellten Überlegungen, *Hierarchie und Bürokratie* als soziale Koordinationsmechanismen abzuwerten. Vielmehr sollte deren konzeptuelle Verankerung am Beispiel des zeitgenössischen Qualitätsmanagement gezeigt werden. Und das, obwohl QM selbst in seiner (normativen) Selbstbeschreibung in erster Linie *Markt und Wettbewerb* als Koordinationsformen betont. Die reale Praxis des QM scheint ohnedies in der *Verschränkung der beiden Steuerungsprinzipien* versiert zu sein, wie mit der Fallvignette illustriert werden konnte.

Literaturverzeichnis

Altrichter, H./Brüsemeister, Th./Wissinger, J. (Hg.) (2007): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden.

Altrichter, H./Maag Merki, K. (Hg.) (2010): Handbuch neue Steuerung im Schulsystem. Wiesbaden.

Anderson, J. C./Rungtusanatham, M./Schroeder, R. G. (1994): A Theory of Quality Management Underlying the Deming Management Method. The Academy of Management Review 19 (3), S. 472-509.

Argyris, Ch./Schön, D. A. (1978): Organizational Learning. A Theory of Action Perspective. Reading: Addison-Wesley.

Avanessian, A./Hofman, F./Leeb, S./Stauffacher, H. (2009): Form. Zwischen Ästhetik und künstlerischer Praxis. Berlin.

Bach, M. (1997): Die Bürokratisierung Europas. Verwaltungseliten, Experten und politische Legitimation in der Europäischen Union. Frankfurt/M.

Baecker, D. (2003): Organisation und Management. Frankfurt/M.

Barrow, J. W. (1993): Does Total Quality Management Equal Organizational Learning? Quality Progress 26 (7), S. 39-44.

Boddewyn, J. (1961): Frederick Winslow Taylor Revisited. The Journal of the Academy of Management 4 (2), S. 100-107.

Boje, D. M./Winsor, R. D. (1993): The Resurrection of Taylorism. Total Quality Management's Hidden Agenda. Journal of Organizational Change Management 6 (4), S. 57-70.

Braun, N./Wolbring, T. (2012): Ende der Ökonomisierung? Soziale Welt 63 (4), S. 379-400.

Bröckling, U. (2000): Totale Mobilmachung. Menschenführung im Qualitäts- und Selbstmanagement. In: Bröckling, U./Krasmann, S./Lemke, Th. (Hg.): Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. S. 131-167. Frankfurt/M.

Bröckling, U. (2007): Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform. Frankfurt/M.

Bröckling, U./Krasmann, S./Lemke, Th. (Hg.) (2000): Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt/M.

Bruhn, M. (2010): Qualitätsmanagement für Dienstleistungen. Grundlagen, Konzepte, Methoden. Berlin.

Brunsson, N. (1989): The Organization of Hypocrisy. Talk, Decisions and Actions in Organizations. Chichester: Wiley.

Brunsson, N./Jacobsson, B. (2000): A World of Standards. Oxford: University Press.

Coase, R. H. (1937): The Nature of the Firm. Economica 4 (16), S. 386-405.

Cole, R. E. (2001): From Continuous Improvement to Continuous Innovation. The Quality Management Journal 8 (4), S. 7-21.

Cooper, R./Burrell, G. (1988): Modernism, Postmodernism and Organizational Analysis. An Introduction. Organization Studies 9 (1), S. 91-112.

Deming, W.E. (1982): Out of the Crisis. Cambridge: MIT.

Denk, R./Pfneissl, Th. (2009): Komplexitätsmanagement. Konzeption, Erfolgspotenziale, Praxisfälle. Wien: Linde.

Dittmer, G. (2001): Rationales Management. Komplexität methodisch meistern. Berlin.

Dunlevay, P./Hood, Ch. (1994): From Old Public Administration to New Public Management. Public Money & Management 14 (3), S. 9-16.

Espejo, R./Schwaninger, M. (Hg.) (1993): Organisational Fitness. Corporate Effectiveness Through Management Cybernetics. Frankfurt/M.

Evans, J. R./Lindsay, W. M. (205): The Management and Control of Quality. Cincinnati: Thomson Learning.

Fayol, H. (1929 [1916]): Allgemeine und industrielle Verwaltung. München.

Foucault, M. (1975): Surveiller et punir. La naissance de la prison. Paris: Gallimard.

Freeman, R. E./Reed, D. L. (1983): Stockholders and Stakeholders. A New Perspective on Corporate Governance. California Management Review 25 (3), S. 88-106.

Freiling, J. (2001): Die Ausbreitung von Managementkonzepten als Diffusionsprozess – das Beispiel Qualitätsmanagement. In: Wächter, H./Vedder, G. (Hg.): Qualitätsmanagement in Organisationen. DIN ISO 9000 und TQM auf dem Prüfstand. S. 27-49. Wiesbaden.

Garvin, D. A. (1988): Managing Quality. The Strategic and Competitive Edge. New York: Free Press.

Hayes, D. (Hg.) (2002): The McDonaldization of Higher Education. Westport: Bergin & Garvey.

Healy, M. (1998): Max Weber's Comeback. Wearing Topical Hats. People Management 2 (1), S. 17.

Hinterhuber, H. H./Matzler, K. (2009): Kundenorientierte Unternehmensführung. Kundenorientierung, Kundenzufriedenheit, Kundenbindung. Wiesbaden.

Höhne, Th. (2012): Ökonomisierung von Bildung. In: Bauer, U./Bittlingmayer, U. H./Scherr, A. (Hg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. S. 797-812. Wiesbaden.

Hummel, R. (2007): The Bureaucratic Experience. The Post-modern Challenge. New York: Sharpe.

Imai, K/Itami, H. (1984): Interpenetration of Organization and Market. International Journal of Industrial Organization 2 (4), S. 285-310.

Imai, M. (1997): Gemba Kaizen. A Commonsense, Low-cost Approach to Management. New York: McGraw-Hill.

Jacoby, H. (1969): Die Bürokratisierung der Welt. Ein Beitrag zur Problemgeschichte. Berlin.

Juran, J. M. (1986): The Quality Trilogy. A Universal Approach to Managing for Quality. Quality Progress 19 (8), S. 19-24.

Juran, J. M. (1988): Juran on Planning for Quality. New York: Free Press.

Kanji, G. K./Asher, M. (1996): 100 Methods for Total Quality Management, London: Sage.

Kelemen, M. L. (2000): Too Much or Too Little Ambiguity. The Language of Total Quality Management. Journal of Management Studies 37 (4), S. 483-498.

Kelemen, M. L. (2005): Managing Quality. Managerial and Critical Perspectives. London: Sage.

Kieser, A./Walgenbach, P. (2003): Organisation. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Kühl, St. (1997): Wenn die Affen den Zoo regieren. Die Tücken der flachen Hierarchien. Frankfurt/M.

Kühl, St. (2009): Ein soziologisch inspiriertes Managementkonzept. Erfahrungen mit dem Realexperiment des „Lateralen Führens". Sozialwissenschaften und Berufspraxis. 32 (2), S. 292-314

Kühl, St. (2012): Der Sudoku-Effekt. Hochschulen im Teufelskreis der Bürokratie. Eine Streitschrift. Bielefeld.

Landwehrmann, F. (1965): Organisationsstrukturen Industrieller Großbetriebe. Köln.
Leffson, U. (1964): Die Grundsätze ordnungsmäßiger Buchführung. Düsseldorf: IDW.
Levitt, B./March, J. G. (1988): Organizational Learning. Annual Review of Sociology 14 (1), S. 319-340.
Link, J. (2009): Die Konzeption eines Feedforward-Controlling. In: Linz, J./Seidl, F. (Hg.): Kundenabwanderung. Früherkennung, Prävention, Kundenrückgewinnung. S. 35-58. Wiesbaden.
Luhmann, N. (1964): Funktionen und Folgen formaler Organisation. Berlin.
March, J. G. (1991): Exploration and Exploitation in Organizational Learning. Organization Science 2 (1), S. 71-87.
Morgan, G. (1986): Images of Organization. Newbury Park: Sage.
Morrison, S. J. (1990): Managing Quality. A Historical Review. In: Dale, B. G. (Hg.): Managing Quality. S. 41-79. New York: Prentice Hall.
Möslein, K. (2005): Der Markt für Managementwissen. Wissensgenerierung im Zusammenspiel von Wirtschaftswissenschaft und Wirtschaftspraxis. Wiesbaden.
Nagel, R./Wimmer, R. (2002): Systemische Strategieentwicklung. Modelle und Instrumente für Berater und Entscheider. Stuttgart.
Neave, G. (2012): The Evaluative State, Institutional Autonomy and Re-engineering Higher Education in Western Europe: The Prince and His Pleasure. Basingstoke: Palgrave.
Ortmann, G. (2004): Als Ob. Fiktionen und Organisationen. Wiesbaden.
Parkinson, C. N. (1957): Parkinson's Law and other Studies in Administration. Boston: Houghton Mifflin.
Plenert, G. (1995): Management Cybernetics. Total Quality Management. Kybernetes 24 (1), S. 55-59.
Pörksen, U. (1988): Plastikwörter. Die Sprache einer internationalen Diktatur. Stuttgart.
Power, M. (1997): The Audit Society. Rituals of Verification. Oxford: University Press.
Prisching, M. (2008): Bildungsideologien. Ein zeitdiagnostischer Essay an der Schwelle zur Wissensgesellschaft. Wiesbaden.
Reinbacher, P. (2014): Die Katze im Sack. Oder: Qualität als Managementaufgabe. Zeitschrift Führung + Organisation 83 (3), S. 180-183.
Ritzer, G. (1983): The McDonaldization of Society. Journal of American Culture 6 (1), S. 100-107.
Sallis, W. (1993): Total Quality Management in Education. London: Kogan Page.
Savolainen, T./Haikonen, A. (2007): Dynamics of Organizational Learning and Continuous Improvement in Six Sigma Implementation. The TQM Magazine 19 (1), S. 6-17.
Schneider, U. (Hg.) (1996): Wissensmanagement. Die Aktivierung des intellektuellen Kapitals. Frankfurt/M.: Frankfurter Allgemeine Zeitung.
Schreyögg, G. (Hg.) (1999): Organisation und Postmoderne. Grundfragen, Analysen, Perspektiven. Wiesbaden.
Shafritz, J. M./Hyde, A. C. (Hg.) (1978): Classics of Public Administration. Oak Park: Moore.
Simon, F. B. (2007): Einführung in die systemische Organisationstheorie. Heidelberg.
Simon, H. A. (1946): The Proverbs of Administration. Public Administration Review 6 (1), S. 53-67.
Simon, H. A. (1956): Rational Choice and the Structure of the Environment. Psychological Review 63 (2), S. 129-138.
Simon, H. A. (1959): Theories of Decision Making in Economics and Behavioural Science. American Economic Review 49 (3), S. 253-283.
Spencer, B. (1994): Models of Organization and Total Quality Management. A Comparison and Critical Evaluation. The Academy of Management Review 19 (3), S. 446-471.
Sitkin, S. B./Sutcliffe, K. M/Schroeder, R. G. (1994): Distinguishing Control from Learning in Total Quality Management. A Contingency Perspective. Academy of Management Review 19 (3), S. 537-564.
Spencer-Brown, G. (1969): Laws of Form. London: Allen & Unwin.
Stauss, B. (2001): Kundenorientierung durch Qualitätsmanagement. In: Wächter, H./Vedder, G. (Hg.): Qualitätsmanagement in Organisationen. DIN ISO 9000 und TQM auf dem Prüfstand. S. 205-223. Wiesbaden.
Stupak, R. J./Leitner, P. M. (Hg.) (2001): Handbook of Public Quality Management. New York: Marcel Dekker.
Taylor, F. W. (2006 [1911]): The Principles of Scientific Management. New York: Cosimo.
Terhart, E. (2000): Qualität und Qualitätssicherung im Schulsystem. Hintergründe, Konzepte, Probleme. Zeitschrift für Pädagogik 46 (6), S. 809-829.
Terlaak A./King A. (2006): The Effect of Certification with the ISO 9000 Quality Management Standard. A Signaling Approach. Journal of Economic Behavior and Organization 60 (4), S. 579-602.
Thompson, G./Frances, J./Levačič, R./Mitchell, J. (Hg.) (1998): Markets, Hierarchies and Networks. The Coordination of Social Life. London: Sage.
Walgenbach, P. (2001): Historisch-Institutionalistische Analyse der QM-Entwicklung. In: Wächter, H./Vedder, G. (Hg.): Qualitätsmanagement in Organisationen. DIN ISO 9000 und TQM auf dem Prüfstand. S. 3-25. Wiesbaden.
Weber, M. (2009 [1921/1922]): Wirtschaft und Gesellschaft. Tübingen.
Weiß, M. (2001): Quasi-Märkte im Schulbereich. Eine ökonomische Analyse. Zeitschrift für Pädagogik 43 Beiheft, S. 69-85.
Westphal, J. D./Gulati, R./Shortell, St. M. (1997): Customization or Conformity? An Institutional and Network Perspective on the Content and Consequences of TQM Adoption. Administrative Science Quarterly 42 (2), S. 366-394.
Wildemann, H. (2012): Komplexitätsmanagement. München.
Wilkinson, A. (1990): Managing Human Resources for Quality. In: Dale, B. G. (Hg.): Managing Quality. S. 273-291. New York: Prentice Hall.
Wilkinson, A./Willmott, H. (Hg.) (1995): Making Quality Critical. New Perspectives on Organizational Change. London: Thomson.
Willke, H. (1998): Systemisches Wissensmanagement. Stuttgart.
Zahavi, A. (1975): Mate Selection. Selection for a Handicap. Journal of Theoretical Biology 53 (1), S. 205-214.
Zollondz, H.-D. (2011): Grundlagen Qualitätsmanagement. Einführung in Geschichte, Begriffe, Systeme und Konzepte. München.

■ **Dr. Paul Reinbacher,** Koordinations- und Servicestelle Qualitätsmanagement, Pädagogische Hochschule Oberösterreich,
E-Mail: paul.reinbacher@ph-ooe.at

Standard-Literatur im UniversitätsVerlagWebler
Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis

Anke Hanft (Hg.): Grundbegriffe des Hochschulmanagements

Das Buch liefert grundlegende Informationen zu Managementkonzepten und -methoden sowie zu den derzeit diskutierten Reformansätzen im Hochschulbereich. Erstmalig werden dabei auch die durch den Einsatz der Informations- und Kommunikationstechnologien in Lehre und Administration ausgelösten Veränderungen umfassend berücksichtigt. Etwa 100 Begriffe werden in alphabetischer Reihenfolge erläutert. Durch vielfältige Querverweise und ein umfassendes Stichwortverzeichnis ist sichergestellt, dass Leserinnen und Leser schnell und gezielt auf die ihn interessierenden Informationen zugreifen können.

Bielefeld 2004, 2. Auflage, ISBN 10 3-937026-17-7, 525 Seiten, 34.20 Euro zzgl. Versandkosten

Bestellung - E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Thomas Lenzhofer & Markus Zwyssig

Qualitätsmanagement mittels Evaluation der Lehrveranstaltungen durch Studierende

Thomas Lenzhofer

Markus Zwyssig

Im Rahmen des Projektes Evaluation der Lehrveranstaltungenan der School of Management and Law (SML) an der Zürcher Hochschule für angewandte Wissenschaften (ZHAW) soll eine multiperspektivische Überprüfung der Vorlesungen und Anlässe konzipiert werden: einerseits zur Sicherung der Qualität, andererseits zur Weiterentwicklung des Curriculums in den verschiedenen Studiengängen. Die bisherige Praxis lässt vermuten, dass die verwendeten Instrumente teilweise zu kurz greifen, unklare oder ungenaue Informationen liefern oder die Lehrveranstaltungen einseitig beleuchten lassen. Aus diesem Grund liegt der Fokus in einem ersten Schritt auf einer Analyse eines bisher eingesetzten Instruments: der elektronischen Lehrveranstaltungsevaluation durch Studierende. Obwohl Evaluation durch Studierendenbefragungen an Hochschulen ein gängiges Instrument der Qualitätssicherung ist (Hawelka 2007, S. 20; Tillmann et al. 2011, S. 79), ist diese Evaluationsmethode nicht unumstritten: „Nicht nur die Vielfalt der Lehr- und Lernsituationen (Vorlesungen, Übungen, Seminare, Kolloquien, Laborübungen, Exkursionen) und ihr unterschiedlicher Verbindlichkeitscharakter, auch die Heterogenität der Lernenden und Lehrenden mit unterschiedlichsten kognitiven und motivationalen Voraussetzungen machen standardisierte, grossflächige Befragungen für mehrere Fächer bzw. Fakultäten fragwürdig (Tegethoff 2005, S. 56, vgl. auch Burkard/Eikenbusch 2000, S. 34 oder Müller 2000, S. 56ff.). Jedoch sind Studierendenbefragungen zur Evaluation von Lehre nach Helmke sehr bedeutsam und in Zukunft soll sie noch bedeutsamer werden (vgl. Helmke 2007, S. 159). Es stellt sich also einerseits die Frage, welche Aussagekraft eine Beurteilung der Lehrveranstaltungen und der Dozierenden durch Studierende hat bzw. haben kann, andererseits fehlen oft empirische Daten darüber, welche Effekte längerfristig durch eine konsequent angewendete Evaluation durch Studierende erzielt werden können. Der vorliegende Artikel befasst sich zuerst mit der Frage, welche Chancen und Gefahren der Lehrveranstaltungsevaluation durch Studierende an einer Fachhochschule als Instrument des Qualitätsmanagements bestehen und analysiert anhand empirischer Daten die Effektivität dieses Evaluationsinstrumentes.

1. Veranstaltungsevaluation durch Studierende als Instrument des Qualitätsmanagements

Dem Evaluationsinstrument Studierendenbefragung wird von Dozierenden oft mit Skepsis begegnet (vgl. z.B. Kromney 2001; Hawelka 2007). Unsere Erfahrungen an unserer Fachhochschule zeigen zudem, dass bei einzelnen Dozierenden vor allem auch der Umgang mit den Ergebnissen ungute Gefühle auslösen. Fragen wie „Wer erhält die Resultate aus der Evaluation meiner Veranstaltung?“ oder „Haben die Ergebnisse einen Einfluss auf meine Anstellung oder meinen Lohn?“ beschäftigen Dozierende häufig. Um solche Unsicherheiten vorzubeugen und zugleich die Akzeptanz für Lehrveranstaltungesevaluationen hoch zu halten, ist es unabdingbar „für alle Beteiligten erkennbar zu machen, zu welchem Zweck evaluiert werden soll, was mit den zu erhebenden und auszuwertenden Daten geschehen soll“ (Kromrey 2003, S. 239).

Nicht nur an unserer Fachhochschule hat sich gezeigt, dass oftmals an der „Qualifikation der Studierenden als sachkundige Beurteiler der Lehre“ (Pohlenz/Seyfried 2010, S. 79) gezweifelt und deren „Urteilskompetenz […] in Frage gestellt“ (Rindermann 2003, S. 237) wird. So wird befürchtet, dass Studierende „nur nach Beliebtheit des Dozenten oder des Themas eindimensional urteilen“ (ibid.). Pohlenz und Seyfried zeigen jedoch auf, dass „Studierende dazu in der Lage sind, adäquate Urteile zu Lehre und Studium zu treffen“ (Pohlenz/Seyfried 2010, S. 83) und somit Ergebnisse von Lehrveranstaltungsevaluationen Studierender durchaus als zuverlässige und reliable Quellen anzusehen sind. Auch Rindermann erwähnt, dass Studierende „kein unrealistisches Bild der Lehre“ (Rindermann 2003, S. 238) abgeben und Lehrevaluationen somit brauchbare Instrumente sind. Nach Pohlenz und Seyfried stehen „Studierendenurteile durchaus in engem Zusammenhang mit relevanten Indikatoren von Lehre und Studium“ (Pohlenz/Seyfried 2010, S. 83), woraus abgeleitet wird, „dass Studierende dazu in der Lage sind, adäquate Urteile zu Lehre und Studium zu treffen.“ Horster und Rolff sehen die Lehrveranstaltungsevaluation durch Studierende als wichtige Ergänzung für das kollegiale Feedback aus der Dozierendenperspektive (vgl. Horster/Rolff 2001, S. 170).

Böttcher und Grewe heben demnach zurecht hervor, dass „in den meisten Arbeiten Konsens darüber [herrscht], dass mit einschlägigen Verfahren der studentischen Lehrveranstaltungskritik durchaus reliable Daten gewonnen werden können" (Böttcher/Grewe 2010, S. 74) Bessoth und Weibel bemerken sogar, dass „[D] die Reputation von Befragungen von Schülerinnen und Schülern [ist] nach allen vorliegenden Forschungen höher als die der Zensurengebung durch die Lehrenden ist. Das heißt, den Einschätzungen der „Klienten" kann mehr Reliabilität (Zuverlässigkeit) und Validität (Gültigkeit) zugebilligt werden als der Notengebung, die ja individuell erfolgt. …Obwohl viele Lehrende glauben machen wollen, dass ihre Schülerinnen und Schüler, und insbesondere die ganz jungen, keine konsistenten Urteile über Lehrpersonen und deren Veranstaltung aufgrund ihrer fehlenden Reife, ihrer mangelnden Erfahrung und ihrer Sprunghaftigkeit fällen können, zeigen die bis in die 20er Jahre zurückreichenden Forschungen genau das Gegenteil: Die Urteile der Lernenden waren von Jahr zu Jahr stabiler" (Bessoth/Weibel 2000, S. 74).

Qualitätserfassung, -sicherung und -entwicklung der Lehre an einer Hochschule stellt einen komplexen Prozess dar, den es multiperspektivisch zu planen, durchzuführen und auszuwerten gilt. Zudem sollen die Ergebnisse von Untersuchungen entsprechend umsichtig mitgeteilt und gezielt für Verbesserungen des Veranstaltungsgeschehens genutzt werden (vgl. Böttcher/Grewe 2010, S. 81). Bei einer Studierendenbefragung ist die Phase nach der Auswertung, die Rückmeldung der Ergebnisse an die Dozierenden und an die Studierenden, besonders wichtig. Diese Rückmeldung erfüllt nach Landwehr drei Funktionen: 1. Unterrichtsbefragungen ermöglichen, dass Dozierende und Lernende gemeinsam über die Gestaltung der Lehranlässe und die möglichen Ursachen von erlebten Schwierigkeiten nachdenken, 2. Lehrveranstaltungsbefragungen evozieren bei den Studierenden, dass sich die Lehrveranstaltung im Laufe der Zeit ihres Studiums verbessert. Werden Verbesserungen oder Veränderungen für die befragten Studierenden nicht sichtbar, werden negative Emotionen bzgl. Befragungen erzeugt, was bei Studierenden zu einer geringeren Teilnahme an zukünftigen Umfragen führen kann und 3. Befragungsergebnisse ermöglichen den Studierenden einen Vergleich zwischen den eigenen Bewertungen und den Beurteilungen von Kommilitonen, was eine Relativierung der eigenen Urteilsbildung zur Folge haben kann (vgl. Landwehr 2003, S. 40/41). Aufgrund der Lehr-Lernbeziehungen in Bildungsorganisationen gilt gleichermassen für Fachhochschulen wie auch für Schulen auf Sekundarstufe I: „Klar ist, dass die Qualität, um die es hier geht, in der Schule produziert wird. Sie entsteht in einem systematischen Interaktionsfeld von Lehrern und Schülern und gelingt mal gut und manchmal auch weniger gut. Wichtig ist, dass das Bemühen um Qualität in einem kontinuierlichen reflektierten Prozess stattfindet. Dazu können Lehrer und Schüler gleichermassen beitragen" (Müller 2000, S. 54). Auch in Fachhochschulen, können Dozierende und Studierende gleichermassen zur Qualität der Lehrveranstaltungen beitragen.

Der Begriff „Evaluation" ist vieldeutig (Kromrey 2001, S. 15) und in der Literatur nicht einheitlich definiert, auch findet sich kein „einheitliches Verständnis darüber, was genau darunter zu verstehen ist." (Müller 2000, S. 52; vgl. auch Eckert 2009, S. 7 oder Mittelstädt 2006, S. 12-14). Nach Balzer ist Evaluation „ein Prozess, in dem nach zuvor festgelegten Zielen und explizit auf den Sachverhalt bezogenen und begründeten Kriterien ein Evaluationsgegenstand bewertet wird" (Balzer 2005, S. 16). Dubs setzt Evaluation mit „Durchführung des Qualitätsmanagements" (Dubs 2004, S. 9) gleich. Dies geht mit der Aussage Rindermanns einher, dass „von studentischen Lehrevaluationen als einem Mass universitäerer Lehrqualität gesprochen werden" (Rindermann 2003, S. 238) kann. Somit sind Studierende bei der Anwendung des Instrumentes der Lehrveranstaltungsevaluation durch Studierende, direkte Beteiligte, wenn es darum geht, die Qualität einer Hochschule zu erfassen, zu sichern und auch zu verbessern. Wird Lehre unter dem Paradigma des Konstruktivismus betrachtet, so macht dies auch Sinn, da der Lernprozess und damit – in der Wahrnehmung von Studierenden – auch die Lehrveranstaltungen ein höchst eigenwilliger und individueller Prozess darstellt (vgl. Siebert 2003, S. 15). Die Bewertung von Lehrveranstaltungen, die durch Studierende stattfindet, ist somit beobachtungsrelativ, denn „unsere Wirklichkeit ist «beobachtungsrelativ». Je nach «Standpunkt», Perspektive und «Brille» beobachten und bewerten wir die Umwelt anders – und das heisst auch: Je nach Stimmung, Interesse, sozialer Lage, Geschlecht, etc. differieren Aufmerksamkeiten, Gedächtnisinhalte und Viabilität" (Siebert 2003, S. 19). Bei der Anwendung des Instrumentes Lehrveranstaltungsevaluation durch Studierende, müssen wir uns dieser Tatsache bewusst sein, damit bei der Auswertung und Besprechung der Daten und insbesondere bei allfälligen aus den Erhebungen begleiteten Massnahmen, keine Verzerrungen und Fehlinterpretationen passieren.

Das Instrument der Studierendenbefragung vermag als eines von mehreren Evaluationsinstrumenten Stärken und Schwächen des Geschehens in den Lehrveranstaltungen bewusst zu machen und so die pädagogische Praxis kontinuierlich zu optimieren. Zudem kann damit auch das institutionelle Lernen angeregt und Entwicklungsprozesse der Hochschule und des Curriculums unterstützt werden. Entscheidend für ein Gelingen ist, dass die Schul- bzw. die Studiengangleitung bei der Erarbeitung des Fragebogens und beim Befragungs- und Auswertungsprozesses, aber auch bei der Rückmeldung eine klare Führungsrolle einnimmt. Lehrveranstaltungsevaluation ist immer auch organisations- und lernkulturprägend und somit eine Führungsaufgabe. Gerade die Zusammenarbeit zwischen der Hochschul- bzw. Studiengangleitung als befragende Instanz und den Dozierenden wird durch eine Evaluation tangiert. Diese Beziehung zwischen Schul- bzw. Studiengangleitung und Lehrpersonen bzw. Dozierender ist jedoch für die Qualität einer Hochschule zentral. Sie basiert auf Vertrauen und Respekt und ist auch deshalb so zentral, da Hochschulen mit ihrer immensen Dynamik und dem enormen Wachstum der letzten Jahre zu mehrheitlich anonymen Gebilden wurden. Wird aufgrund einer Lehrveranstaltungsevaluation durch Studierende diese Beziehung gefährdet, beispielsweise aufgrund einer mangelnden

Kommunikation bzgl. der Auswahl der zu evaluierenden Veranstaltungen bzw. Lehrpersonen, einer zweifelhaften Rückmeldung der Ergebnisse an die Lehrpersonen oder wenn Unklarheit bzgl. der aus den Ergebnissen abgeleiteten Massnahmen bei den Lehrpersonen besteht, so würde eine Evaluation im Hinblick auf die Qualität einer Schule kontraproduktiv wirken. Umgekehrt kann aber eine professionell durchgeführte Evaluation durch Studierende das Vertrauen und damit die Beziehungen innerhalb einer Hochschule festigen und vertiefen. Sie prägen eine starke Organisations- und Lernkultur und können eine Identifikation der Hochschulangehörigen mit der Schule fördern.

2. Wachsende Studierendenzahlen und Bolognareform verlangten nach einer Anpassung des Curriculums

Die School of Management and Law (SML) in Winterthur wurde 1968 als Höhere Wirtschafts- und Verwaltungsschule (HWV) gegründet und ist heute eines von acht Departementen der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW), welche ihrerseits eine von drei Teilschulen der Zürcher Fachhochschule ist. Die Studierendenzahlen im Bachelorstudium sind in den letzten zehn Jahren von rund 770 Studierenden in zwei Studiengängen auf über 3.000 in mittlerweile drei Studiengängen (Betriebsökonomie, Wirtschaftsrecht und Wirtschaftsinformatik) angewachsen, wobei in Betriebsökonomie sechs Vertiefungen angeboten werden. Ein Vollzeitstudium dauert sechs, ein Teilzeitstudium acht Semester. Abbildung 1 gibt eine Übersicht über die Entwicklung.

Die dargestellte Entwicklung beeinflusste natürlich auch das Curriculum, das in mehreren Schritten den sich verändernden Anforderungen angepasst wurde. Umfangreiche Anpassungen wurden insbesondere durch die Bologna Reform notwendig. Das Curriculum 2005/06 wies mit einer vergleichsweise geringen Modulgröße von durchschnittlich 2 bis 3 ECTS noch eine große Verwandtschaft mit dem ersten Fachhochschulcurriculum und den Lehrplänen der HWV auf. Die kleine Modulgröße führte zu relativ vielen Modulen, was mit der Forderung der Bologna Reform, jedes Modul mit einem Leistungsnachweis abzuschließen, zu einem nicht mehr zu bewältigenden Prüfungsmarathon führte. So wurde auf das Herbstsemester 2009 ein neues Curriculum mit sehr viel weniger, dafür größeren Modulen eingeführt.

Neben der Bologna Reform haben auch die räumlichen Gegebenheiten einen Einfluss auf das Curriculum. Das gegenwärtige Hauptgebäude („Volkartgebäude") in der Nähe des Bahnhofs Winterthur wurde beim Umbau Ende der 1990er Jahren für rund 700 Studierende konzipiert. Vorherrschender Raumtypus sind Klassenzimmer für 30 Studierende. Im Zuge des oben dargestellten Wachstums kamen im Laufe der Zeit immer weitere Gebäude hinzu. Die räumlichen Gegebenheiten zwingen aber nach wie vor dazu, die Studierenden in Einheiten zu 30 Studierenden („Klassen") zusammenzufassen, die dann je nach Modul ganz oder teilweise zu größeren Vorlesungsklassen zusammengefasst werden. Da gegenwärtig jährlich rund 1.000 neue Studierende aufgenommen werden, führt dies dazu, dass gewisse Module in

Abbildung 1: Entwicklung der Studierendenzahlen an der SML

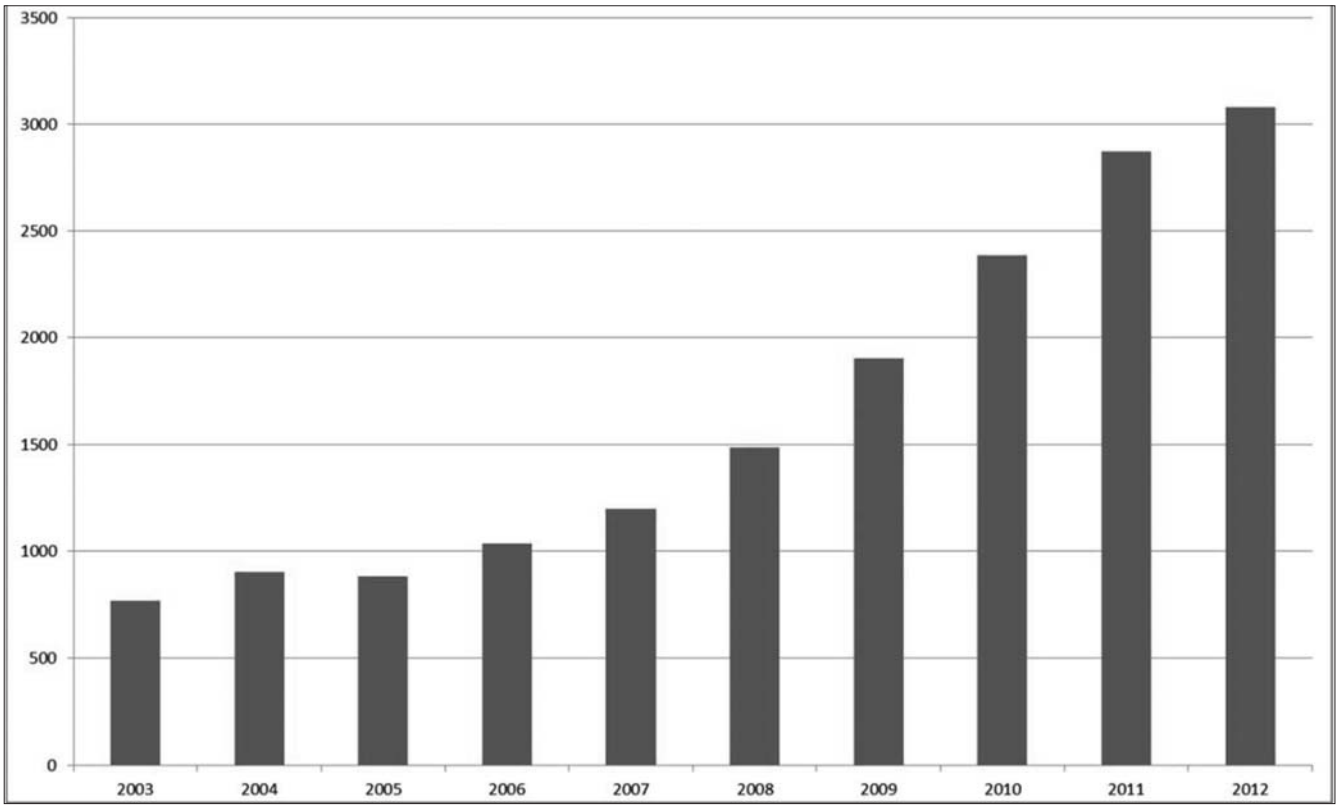


Tabelle 1: Evaluationskonzept der Bachelorstudiengänge an der School of Management and Law

Evaluationstyp	Evaluationsobjekt	Evaluation durch	Fokus der Evaluation	Evaluations-rhythmus
Studierenden-evaluation	Lehrveranstaltungen	Studierende	Lehrveranstaltung Modul	Jedes Semester ca. 250-400 Anlässe
Besuche von Lehrveranstaltungen	Lehrveranstaltungen	Studiengangleiter und Vorgesetzte	Lehrveranstaltung	Jedes Semester ca. 20 Anlässe
Modul-evaluation	Module	Studiengangleiter und Externe	Aufbau, Konzeption, Inhalte und Unterlagen der Module	Rollend, ca. 15 Module pro Jahr
Absolventen-befragungen	Studiengänge	Studierende	Zielsetzung und Konzeption der Studiengänge	Alle 2-3 Jahre

bis zu 18 parallelen Anlässen mit mehreren Dozierenden durchgeführt werden müssen. Da alle Studierenden einen Anspruch auf möglichst gleichartige Lehranlässe haben, stellen diese Rahmenbedingungen höchste Anforderungen an das Qualitätsmanagement. Die Qualität der Lehre wird mittels eines mehrstufigen Evaluationskonzeptes erfasst, überwacht und entwickelt.

3. Evaluation an der SML

Die oben dargestellten Entwicklungen verlangten zur Qualitätssicherung nach einem mehrstufigen Evaluationskonzept. Lehrpersonen, Module und Studiengänge werden in einem mehrstufigen Prozesse laufend evaluiert (vgl. dazu Tab. 1).

Eine zentrale Stellung innerhalb des Konzeptes nimmt die so genannte „Studierendenevaluation" ein, d.h. die Evaluation der Lehrveranstaltungen durch die Studierenden. Die Studierenden bewerten jedes Semester ca. 250 bis 400 Anlässe und äußern sich zur Durchführung der Lehranlässe der Dozierenden sowie zum Modul. Die Evaluation erfolgt nach ca. 2/3 des Semesters anonym über das System „Evasys". Die Studierenden müssen pro Anlass zu folgenden neun Fragen Stellung nehmen (vgl. Tab 2).

Die Studierenden müssen jede Frage auf einer Skala von eins bis vier einschätzen (in hohem Maße zutreffend (ab 4), gut zutreffend (ab 3), knapp zutreffend (ab 2), nicht zutreffend (ab 1). Ihre geschlossenen Antworten können die Studierenden durch freie Antworten („Was gefällt mir an dieser Lehrveranstaltung besonders gut?", „Was stört mich an dieser Lehrveranstaltung (ev. konkrete Verbesserungsvorschläge)?", „Weitere Bemerkungen") ergänzen.

Die geschlossenen Fragen werden pro evaluiertem Anlass zu drei Indikatoren verdichtet: Der Modulindikator umfasst die Mittelwerte der Antworten auf die Fragen 1-3. Der Unterrichts- bzw. Lehrpersonenindikator errechnet sich aus den Mittelwerten der in Tab. 2 aufgeführten Fragen 4-9. Der Globalindikator schließlich basiert auf den Mittelwerten aller neun Fragen.

Evaluationen durch Studierende bieten aus theoretischer Sicht mehrere Chancen, bergen jedoch auch Gefahren, die in dem folgenden Kasten aufgeführt sind (vgl. Abbildung 2).

Obwohl an der SML der Stellenwert der Studierendenevaluation immer wieder kontrovers diskutiert wird, gewichten wir die Chancen relativ stark und versuchen den Gefahren durch flankierende Maßnahmen entgegenzuwirken. Dozierende mit schlecht evaluierten Anlässen werden zu einem Gespräch mit der Studiengangleitung eingeladen, in welchem versucht wird, die Ursachen einer schlechten Evaluation zu ergründen und Maßnahmen abzuleiten.

Was bringen nun aber Lehrveranstaltungsevaluationen durch Studierende konkret? Lassen sich dadurch Verbesserungen erzielen? Im Folgenden werden diese Fragen mit Hilfe einer Analyse der empirischen Ergebnisse der Lehrveranstaltungsevaluationen durch Studierende der Jahre 2009 bis 2012 nachgegangen.

4. Empirische Ergebnisse der Veranstaltungsevaluation durch Studierende

Für die empirische Datenanalyse wurden im Folgenden alle vorhandenen 2.131 Datensätze der Lehrveranstaltungsevaluation durch die Studierenden der Jahre 2009 bis 2012 analysiert. Pro evaluierten Anlass lagen folgende Daten vor:

Tabelle 2: Fragebogen der Veranstaltungsevaluation durch die Studierenden

A. Modul
1. Das Modul / der Kurs ist gut strukturiert und inhaltlich interessant gestaltet.
2. Das Modul / der Kurs ist gut auf andere Lehrveranstaltungen abgestimmt (ggf. bitte sachdienliche Hinweise unter ‚Weitere Bemerkungen' anbringen).
3. Die abgegebenen Unterlagen (Skripten, Folien, Aufträge für das geleitete Selbststudium, etc.) unterstützen in Qualität und Menge meinen Lernprozess.
B. Unterricht und Lehrperson
4. Ich erachte die Lehrperson als fachlich kompetent und sie ist jeweils gut vorbereitet.
5. Die Lehrperson macht die Lernziele transparent und richtet die Lehrveranstaltung auf diese Ziele aus.
6. Die Lerninhalte werden klar und verständlich vermittelt.
7. In der Lehrveranstaltung wird der Bezug zur Praxis hergestellt, z.B. mit sinnvollen Anwendungen und Fallbeispielen.
8. Lehr- und Lernformen (z.B. Gruppenarbeiten, Fallbeispiele, Lehrgespräche, geleitetes & autonomes Selbststudium, etc.) sind für dieses Modul zweckmäßig eingesetzt.
9. Das Verhältnis zwischen Lehrperson und Studierenden ist kommunikativ, korrekt und von gegenseitigem Respekt geprägt.

Abbildung 2: Chancen und Gefahren von Evaluationen durch Studierende

Chancen von Evaluationen durch Studierende

- Es können mit relativ geringem Aufwand große Datenmengen (Minimieren Verzerrungen und Fehler) und viele Informationen betreffend Unterricht der Lehrpersonen und Qualität der Module gesammelt werden. Mit diesen Informationen können Stärken und Schwächen der Lehre bewusst gemacht und so die pädagogische Praxis kontinuierlich optimiert werden (vgl. De Jong/Westerhof 2001, S. 53).
- Dozierende erhalten, insbesondere durch die Antworten auf die offenen Fragen, viele Informationen, die eine persönliche Weiterentwicklung unterstützen.
- Beziehungen zwischen der Studiengang- bzw. Schulleitung und den Dozierenden können durch Vertrauen im persönlichen Austausch über die Ergebnisse genährt und damit tragfähig werden, so dass sie den großen Belastungen, denen Dozierende an Hochschulen heutzutage ausgesetzt sind, besser standhalten können.
- Der Austausch über die Evaluationsergebnisse aus Studierendenbefragungen zwischen der Studiengang- bzw. Schulleitung ermöglichen der zunehmenden Anonymität im Lehrkörper entgegenzuwirken, allenfalls Burnouts vorzubeugen. Ebenso kann dadurch organisationales Lernen stattfinden und somit Entwicklungsprozesse der Hochschule und des Curriculums unterstützt werden.
- Es besteht die Chance, dass Dozierende und Studierende gemeinsam über die Unterrichtsgestaltung und die möglichen Ursachen von erlebten Schwierigkeiten nachdenken (vgl. Landwehr 2003, S. 40/41).
- Es besteht die Chance, dass Studierende Verbesserungen der Lehre im Laufe der Zeit bewusst wahrnehmen (vgl. Landwehr 2003, S. 40/41). Allerdings sollte im Evaluationsverfahren erkenntlich sein, was in den Lehrveranstaltungen veränderbar ist und was nicht, d.h. es sollte bei den Studierenden keine falschen Hoffnungen geweckt werden (vgl. Burkard/Eikenbusch 2000, S. 34).
- Befragungsergebnisse ermöglichen den Studierenden einen Vergleich zwischen den eigenen Beurteilungen der Lehranlässe und den Beurteilungen von Kommilitonen, was eine Relativierung der eigenen Urteilsbildung haben kann (vgl. Landwehr 2003, S. 40/41).
- Die Langzeiterfahrung von Studierenden mit Schule, Lehre und Dozierenden kann zur Qualitätserfassung genutzt werden. Studierende erleben einerseits einzelne Dozierende über mehrere Lektionen und erlebten im Laufe ihrer Laufbahn Dozierende über mehrere Fächer und auch im Vergleich über die Schulzeit hinweg sowie in unterschiedlichen Situationen. (vgl. Helmke 2007, S. 159 und De Jong/Westerhof 2001, S. 53).

Gefahren von Evaluationen durch Studierende

- Es besteht die Gefahr, dass von Dozierenden angenommen wird, Studierende würden unrealistisch bewerten (vgl. Hawelka 2007, S. 24). Studierende erhalten unter Umständen eine große „Macht" oder haben das Gefühl, große „Macht" zu haben, wenn Sie sehen, dass Sie Veränderungen initiieren können, wie beispielsweise den Einsatz der Dozierenden beeinflussen. So besteht die Möglichkeit, dass sich Studierende an den Dozierenden für allfällige Kritik oder unstimmige Notengebungen rächen (vgl. Meinefeld 2010, S. 303)
- Ergänzung: Studierende können nicht alle Aspekte der Qualität der Lehre und Dozierenden einschätzen, insbesondere wohl die Fachkompetenz und die didaktische Kompetenz nicht (vgl. auch Helmke 2007, S. 167). Oftmals herrscht bei Dozierenden die Einschätzung vor, dass Studierende nicht in der Lage seien, die Qualität der Lehre zu beurteilen (vgl. Hawelka, 2007, S.24). Das Evaluationsverfahren sollte daher anerkennen, dass Dozierende und Studierende jeweils auf ihre Weise Spezialisten für Unterricht sind (vgl. Burkard/Eikenbusch 2000, S. 35). Es besteht die Gefahr, dass persönliche Verletzungen bei Dozierenden stattfinden durch Äußerungen von Studierenden gegenüber Es besteht die Gefahr, dass sich Studierende strategisch verhalten und z.B. strenge aber gute Dozierende und schwierigere oder „unbeliebtere" Module schlechter beurteilen.
- Es besteht die Gefahr, dass sich Dozierende strategisch verhalten, indem sie ihre Lehre und ihr Tun zu stark auf gute Evaluationsergebnisse ausrichten und somit möglicherweise Vorgaben der Schule im Bereich der Didaktik nicht erfüllen oder allenfalls die Qualität der Lehrveranstaltungen gefährden.
- Studierende laufen bei der Befragung der grundsätzlichen Gefahr, den klassischen Beurteilungsfehlern (z.B. Erster-Eindruck-Effekt, Sympathie-/Antipathie-Effekt, Situations-Effekt, Bezugspersonen-Effekt, Halo-Effekt) zu unterliegen und damit die Evaluationsergebnisse verzerren (vgl. auch Helmke 2007, S. 167).

a. Modul
b. Name der bzw. des unterrichtenden Dozierenden
c. Rücklaufquote (Anzahl Antworten pro Anlass in % der Anzahl eingeschriebener Studierenden auf diesem Anlass)
d. Modulindikator
e. Lehrpersonenindikator
f. Globalindikator

Die Grundgesamtheit der evaluierten Daten bestand aus 2.131 evaluierten Modulanlässen zwischen dem Herbstsemester 2009 und dem Herbstsemester 2012. Der Mittelwert des Modulindikators (Mittelwert der Antworten auf die Fragen 1-3 in Tab. 2) betrug 2,94, also leicht unter 3 (= „knapp zutreffend"). Der Mittelwert des Lehrpersonenindikators (errechnet aus dem Mittelwert der Antworten auf die Fragen 4-9 in Tab. 2) betrug 3,19, der

Globalindikator über alle 9 Fragen erreichte einen Wert von 3,07.

4.1 Die Lehrveranstaltungsevaluation zeigt Verbesserungen auf

Es stellt sich nun die Frage, ob in der Lehrveranstaltungsevaluation Qualitätsverbesserungen nachgewiesen werden können. Hierzu wurden in der oben beschriebenen Grundgesamtheit Anlässe von Dozierenden selektiert, die in mehreren Semestern evaluiert wurden; es ließen sich deren 250 Anlässe eruieren. Bei 147 oder 59% dieser Anlässe ließen sich zwischen der ersten und der letzten Messung gemessen am Globalindikator Verbesserungen nachweisen. Dies scheint auf den ersten Blick nicht gerade berauschend. Plausibilitätsüberlegungen zeigten, dass bei Anlässen, die bereits bei der ersten Messung relativ gut beurteilt wurden, naturgemäß bei einer zweiten oder dritten Messung nochmalige Verbesserungen eher unwahrscheinlich sind. Unsere nochmalige Analyse der Daten konzentrierte sich auf Anlässe, die bei ihrer ersten Messung einen Globalindikator von < 3,0 (zur Erinnerung: < 3,0 bedeutet „knapp zutreffend") aufwiesen. Von den 92 so selektierten Anlässen wiesen nun 76 bzw. 83% bei einer nochmaligen Messung eine Verbesserung beim Globalindikator auf. Die Daten zeigen nicht auf, wieso die Studierenden mit der Zeit offensichtlich eine Verbesserung der Veranstaltung wahrnahmen. Da aber aufgrund der Evaluationsergebnisse sowohl in der Konzeption Module und den verwendeten Unterlagen wie auch bei „schlecht" evaluiertem Unterrichtsverhalten Maßnahmen definiert und umgesetzt wurden, lässt dies doch den Schluss zu, dass die vorliegende Konzeption der Lehrveranstaltungsevaluation zu qualitativen Verbesserungen führt.

4.2 Studierende differenzieren in ihren Beurteilungen nicht zwischen Dozierenden und Modulen

Der verwendete Fragebogen weist Fragen zur bzw. zum Dozierenden und zum Modul auf (vgl. Tab. 2). Unterscheiden nun aber Studierende bei der Lehrveranstaltungsevaluation zwischen dem Dozierenden und dem Modul? Mit anderen Worten: Sind die erhobenen Daten für die Dozierenden und die Module voneinander unabhängig? Zur Beantwortung dieser Frage wurde mit allen 2.131 Datensätzen eine Korrelationsanalyse durchgeführt. Die Daten sind als ordinal skaliert einzuordnen (vgl. dazu Stier 1996, S. 74-76), folglich kommen die folgenden Zusammenhangsmasse in Frage:

Tabelle 3: Zusammenhangsmaße für das ordinale Skalenniveau (Emory/Cooper 1991, S. 582)

Skalenniveau	Korrellationskoeffizient
Ordinal	Gamma
	Kendall's tau-b
	Kendall's tau-c
	Somer's d
	Spearman's rho

Berechnet wurden die Korrelation mittels Spearman's Rho (vgl. Saunders/Lewis/Thornhill 2003, S. 357). Der Zusammenhang zwischen Modul- und Lehrpersonenindikator ist mit 0,844 (Maximalwert = 1,0) sehr hoch sowie hoch signifikant auf dem 0,01 Niveau! Diese Ergebnisse lassen sich als Ausprägung des Halo-Effekts interpretieren (vgl. Emory/Cooper 1991, S. 212): Die Studierenden unterscheiden in ihrer Wahrnehmung offensichtlich kaum zwischen Dozierenden und Modulkonzeption. Sie kommen zu einer Gesamteinschätzung der Situation der Lehrveranstaltung, die durch beide Variablen beeinflusst wird. Offensichtlich beeinflussen sich die Variablen auch gegenseitig: Wenn das Modul Mängel aufweist (z.B. fehlende Kohärenz, mangelhafte Unterlagen o.ä.) werden auch die Dozierenden schlechter bewertet und umgekehrt.

5. Erste Erfahrungen und zukünftige Herausforderungen

Die weiter oben dargelegte Analyse, dass die Lehrveranstaltungsevaluation seit 2009 Verbesserungen aufzeigt, bestätigt den subjektiven Eindruck aus den Gesprächen mit Dozierenden und Studierenden. Das vorliegende Evaluationskonzept ist effektiv und mit einem vertretbaren Aufwand verbunden. Die Erfahrung der letzten Jahre zeigt aber auch gewisse Schwachstellen auf. So ist beispielsweise die Beteiligung an der Evaluation seit 2009 von 80,1% auf 51,7% zurückgegangen. Die Studierenden wurden quasi „evaluationsmüde". Dies kann einerseits an einer allgemein sich erhöhenden Konfrontation mit Befragungen im Internet liegen (vgl. Adams/Umbach 2012, S. 579). Ob sich dies nun auch auf die steigende Qualität und eine steigende Zufriedenheit der Studierenden zurückführen lässt, ist mit den vorhandenen Daten nicht belegbar. Es gibt allerdings Hinweise, dass Studierende die aufgezeigten Verbesserungen selbst oft nicht wahrnehmen. Dies hat teilweise damit zu tun, dass sie ein Modul in der Regel nur einmal besuchen und so von Verbesserungen nicht direkt profitieren können. Andererseits erwarten sie bei Missständen, z.B. bei einer bzw. einem als schlecht wahrgenommenen Dozierenden, unmittelbare Reaktionen und Handlungen, bis hin zur Entlassung der betroffenen. Eine sofortige Entfernung von als schlecht wahrgenommenen Dozierenden ist einerseits nach geltendem Recht nicht möglich, andererseits aber auch nicht angezeigt, falls Entwicklungsmaßnahmen wie Weiterbildungen oder Supervisionen Wirkung zeigen. Der Qualitätszyklus, bestehend aus Messung, Maßnahme und erneuter Messung zieht sich folglich oft über einen Zeitraum hin, der größer ist als die drei Jahre, welche z.B. Vollzeitstudierende in der Regel an unserer Hochschule verbringen. Dies führt dann dazu, dass in der Wahrnehmung gewisser Studierender Evaluationen zu keinen Veränderungen führen.

Im gegenwärtigen Evaluationskonzept kommt der Lehrveranstaltungsevaluation durch Studierende im Verhältnis zu anderen Evaluationsmaßnahmen ein zu großes Gewicht zu. Es ist geplant, in Zukunft insbesondere gegenseitigen Besuchen (siehe dazu Tab. 1) ein stärkeres Gewicht einzuräumen.

Die These, dass Studierende nicht zwischen Mängeln bei Modulen und Defiziten bei Dozierenden unterscheiden können, wurde durch die weiter oben aufgeführte Kor-

relationsanalyse bestätigt. Der Gesamtmodulindikator, der auf allen neun Fragen basiert, hilft uns einzuschätzen, ob bei einer bzw. einem Dozierenden aufgrund einer Evaluation Handlungsbedarf vorliegt oder nicht.

Literaturverzeichnis

Adams, M./Umbach, P. (2012): Nonresponse and Online Student Evaluations of Teaching: Understanding the Influence of Salience, Fatigue, and Academic Environments. Research in Higher Education, 5, S. 576-591.

Balzer, L. (2005): Wie werden Evaluationsprojekte erfolgreich? Ein integrierender theoretischer Ansatz und eine empirische Studie zum Evaluationsprozess. Landau: Empirische Pädagogik.

Bessoth, R./Weibel, W. (2000): Unterrichtsqualität an Schweizer Schulen. Zug.

Böttcher, W./Grewe, K.M. (2010): Eine Untersuchung zur Wirksamkeit der studentischen Lehrveranstaltungskritik am Beispiel der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster. In: Pohlenz, P./Oppermann, A. (Hg.). Lehre und Studium profesionell evaluieren: Wie viel Wissenschaft braucht die Evaluation? Bielefeld.

Burkard, C./ikenbusch, G. (2000): Praxishandbuch Evaluation in der Schule. Berlin.

De Jong, R./Westerhof, K.J. (2001): The quality of student ratings of teacher behaviour. Learning Environments Research, 4 (1), S. 51-85

Dubs, R. (2004): Qualitätsmanagement für Schulen. 2. Auflage. St. Gallen: Studien und Berichte des IWP, Band 13.

Eckert, P. (2009): Evaluation von Unterricht in Theorie und Praxis. Ein Beitrag zur Entwicklung von Unterrichtsqualität. Hamburg.

Emory, C. W./Cooper, D. R. (1991): Business Research Methods. 4th Edition. Boston, Homewood: Irwin.

Hawelka, B. (2007): Evaluation von Lehrveranstaltungen. In: Hawelka, B. (Hg.). Förderung von Kompetenzen in der Hochschullehre. Kröning.

Helmke, A. (2007): Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern. 6. Auflage. Seelze.

Horster, L./Rolff, H. G. (2001): Unterrichtsentwicklung. Grundlagen, Praxis, Steuerungsprozesse. Weinheim.

Kromrey, H. (2001): Studierendenbefragungen als Evaluation der Lehre? Anforderungen an Methodik und Design. In: Engel, U. (Hg.). Hochschulranking: Zur Qualitätsbewertung von Studium und Lehre. Frankfurt am Main und New York.

Kromrey, H. (2003): Qualität und Evaluation im System Hochschule. In: Stockmann, R. (2003): Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder. 3. Auflage. Münster, New York, München, Berlin.

Küpper, H.-U. (2007): Entwicklungstendenzen der betriebswirtschaftlichen Ausbildung an einer öffentlichen Hochschule. Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung (zfbf), 59, S. 508-524.

Landwehr, N. (2003): Grundlagen zum Aufbau einer Feedback-Kultur. Konzepte, Verfahren und Instrumente zur Einführung von lernwirksamen Feedbackprozessen. 1. Auflage. Bern

Meijers, A.W.M./van Overveld, C.W.A.M./Perrenet, J.C. (2005): Criteria for Academic Bachelor's and Master's Curricula. TU Delft, TU Eindhoven, University of Twente.

Meinefeld, W. (2010): Online-Befragungen im Kontext von Lehrevaluationen – praktisch und unzuverlässig. Kölner Zeitschrift für Soziologie, 62, S. 297-315.

Mittelstädt, H. (2006): Evaluation von Unterricht und Schule. Strategien und Praxistipps. Müllheim an der Ruhr.

Müller, S. (2000): Evaluation von Unterricht. Auswerten zusammen mit Schülerinnen und Schülern. In: Böttcher, W./Phillipp, E. (2000): Mit Schülern Unterricht und Schule entwickeln. Vermittlungsmethoden und Unterrichtsthemen für die Sekundarstufe I. Weinheim und Basel.

Pohlenz, P./Seyfried, M. (2010): Integrierte Analyse von Studierendenurteilen und hochschulstatistischen Daten für eine evidenzbasierte Hochschulsteuerung. Qualität in der Wissenschaft, 3. Jg/H. 3, S. 79-83.

Rindermann, H. (2003): Lehrevaluation an Hochschulen, Schlussfolgrungen aus Forschung und Anwendung für Hochschulunterricht und seine Evaluation. Zeitschrift für Evaluation, 2, S. 233-256

Saunders, M./Lewis, P./Thornhill, A. (2003): Research Methods for Business Students. 3rd edition. Madrid.

Siebert, H. (2003): Lernen ist immer selbstgesteuert – eine konstruktivistische Grundlegung. In: Witthaus, U. et al. (Hg.): Selbst gesteuertes Lernen. Theoretische und praktische Zugänge. S. 13-25. Bielefeld.

Stier, W. (1996): Empirische Forschungsmethoden. Berlin, Heidelberg, New York, Barcelona, Budapest, Hongkong, London, Mailand, Paris, Santa Clara, Singapur, Tokio.

Tegethoff, H. G. (2005): Von der Evaluation zum Qualitätsmanagement – Ein Weg zur Excellenz in der Lehre. In: Das Hochschulwesen, Jg. 53/H. 2, S. 55-62.

Tillmann, A. et al. (2011): Qualitätssicherung der Lehre an grossen Universitäten: Psychometrische Studien zum Frankfurter Studierendenfragebogen zur Evaluation von Lehrveranstaltungen (STUD-FEL). Qualität in der Wissenschaft, 3. Jg./H. 3, S. 79-88.

■ **Dr. Thomas Lenzhofer,** Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, School of Management and Law, Winterthur,
E-Mail: thomas.lenzhofer@zhaw.ch

■ **Prof. Dr. Markus Zwyssig,** Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, School of Management and Law, Winterthur,
E-Mail: markus.zwyssig@zhaw.ch

Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis

Demnächst erhältlich im UniversitätsVerlagWebler:

Anette Fomin/Maren Lay (Hg.):
Nachhaltige Personalentwicklung für Postdoktorandinnen und Postdoktoranden an Universitäten
Fit für alternative Berufswege

ISBN 978-3-937026-96-1, Bielefeld 2015,
181 Seiten, 26.80 Euro zzgl. Versandkosten

Bestellung – Fax: 0521/ 923 610-22, E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de

Heinke Röbken & Anne Mertens

Weibliche Präsenz in Hochschulleitungen – eine empirische Analyse

Heinke Röbken

Anne Mertens

1. Einleitung

Frauen in Führungspositionen sind nicht nur in den Medien ein vieldiskutiertes Thema. Die Wissenschaft beschäftigt sich seit vielen Jahren mit der Frage, wie es Frauen gelingt, in die oberen Führungsetagen einer Organisation aufzusteigen (Terjesen/Singh 2008; Messerschmidt et al. 2012). Auch aus Hochschulleitungen sind Frauen heutzutage kaum wegzudenken. Während der Frauenanteil bei den Rektoren und Präsidenten deutscher Hochschulen im Jahr 2006 noch bei 8,2% lag (vgl. Röbken 2006), werden derzeit 13,8% der obersten Leitungspositionen in Hochschulen von Frauen übernommen. In welchen Hochschulen besonders viele Frauen in der Leitung vertreten sind, welche biografischen Hintergründe diese mitbringen und welche organisatorischen Merkmale der Hochschulen mit dem Frauenanteil in der Leitung korrelieren, sind Gegenstand der vorliegenden explorativen empirischen Studie.

Dieses Thema ist insbesondere für die Hochschulmanagementforschung relevant: Aus der Führungsforschung ist bekannt, dass die Leitung für die Ausrichtung einer Organisation eine prägende Kraft hat. Der Organisationsdemografieansatz betont, dass der fachliche Hintergrund oder die beruflichen Erfahrungen der Führungskraft einen Einfluss darauf haben können, welche Themen für die Organisation als relevant erachtet werden und wie Informationen aus der Umwelt in die Organisation übersetzt werden (vgl. z.B. Mayntz 1977; Röbken 2006). Innerhalb der Universität sind Hochschulleitungen die sichtbarsten Akteure. Durch sie tritt die Hochschule in der Öffentlichkeit auf; nicht selten ist der Öffentlichkeit die Hochschule nur über die Präsidenten oder Rektoren bekannt, die die Organisation nach außen symbolisieren. Welche Personen dieses prominente Amt bekleiden und welche Rolle Frauen in dieser Position spielen, ist daher sowohl für Organisationswissenschaftler, Hochschulmanager, aber auch für externe Anspruchsgruppen der Universität von Interesse.

Empirisch wurden deutsche Hochschulleitungen bisher vereinzelt im deutschen Kontext untersucht (vgl. Röbken 2006). Im US-amerikanischen Kontext liegen deutlich mehr Untersuchungen zu dem Thema vor. Sie reichen von rein biografischen Analysen (vgl. z.B. Bolman 1965; Ferrari 1970) bis hin zu den Gestaltungsmöglichkeiten von College Präsidenten (March/Cohen 1986) und Erfolgsfaktoren der Hochschulleitung (vgl. z.B. Fisher/Koch 1996). Darüber hinaus wurden zahlreiche Autobiographien und Erfahrungsberichte von Hochschulpräsidenten publiziert, die eine Vielzahl interessanter anekdotischer Evidenzen aus der Leitungsposition beinhalten (vgl. z.B. Kerr/Gade 1986).

In diesem Beitrag soll eine empirische Bestandaufnahme zur Repräsentanz von Frauen in Hochschulleitungen geliefert werden. Die empirische Datenbasis bildet eine Internetrecherche von 303 Hochschulen, die im CEWS-Ranking aufgeführt sind (vgl. Löther 2011). Die Recherche der Internetseiten wurde zwischen Januar und März 2013 am Arbeitsbereich Weiterbildung und Bildungsmanagement an der Universität Oldenburg durchgeführt. Nicht immer konnten für die gesamten 303 Hochschulen die erforderlichen biografischen Angaben gewonnen werden, wodurch sich bei den einzelnen Auswertungskategorien zahlenmäßige Abweichungen ergeben können.

2. Ergebnisse

Die biografischen Hintergründe deutscher Universitätspräsidenten und Rektoren wurden nach verschiedenen Kriterien ausgewertet. Neben der Zusammensetzung der Hochschulleitungen zählen dazu Charakteristika wie Alter, fachlicher Hintergrund und Rekrutierungsort. Anschließend wird eine Zusammenhangsanalyse zwischen ausgewählten Organisationsmerkmalen und der weiblichen Präsenz in Hochschulleitungen durchgeführt.

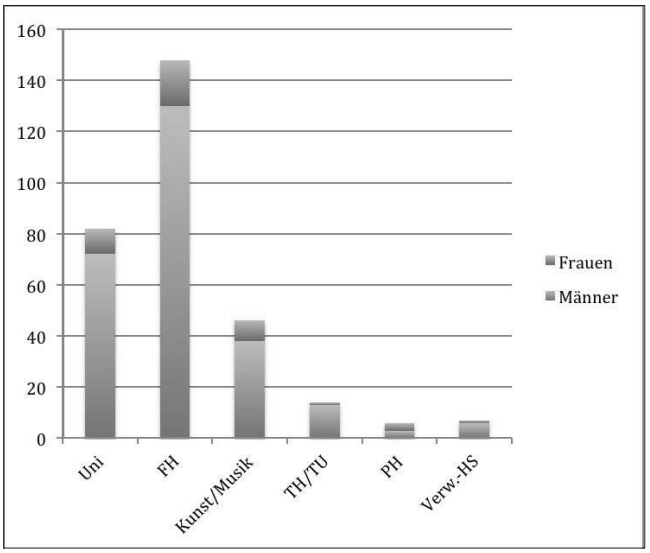
Zusammensetzung der Hochschulleitungen

Die große Mehrheit der Hochschulleitungen ist nach wie vor männlich. Unter den derzeit 303 Hochschulleitungen haben 41 Frauen das Amt der Rektorin/Präsidentin inne. Das entspricht einem Anteil von 13,5% und bedeutet einen Anstieg von 5,3% im Vergleich zum Jahr 2006 (Röbken 2006). Überdurchschnittlich häufig haben Pädagogische Hochschulen eine weibliche Leitung (50%) sowie Kunst- und Musikhochschulen (17,39%). Am seltensten werden Technische Hochschulen durch Frauen geleitet (eine von 14, d.h. 7,14%) (vgl. Abb. 1).

Diese Anteile lassen sich relativ plausibel erklären. Im Zeitverlauf der letzten Dekade ist ein gestiegener Anteil an Professorinnen an Hochschulen zu beobachten (vgl. Schubert/Engelage 2011). Die Steigerung resultiert aus einem steigenden Frauenanteil an Promovierten (vgl. Au-

riol 2010), aber auch aus einer verstärkten Implementierung von Gleichstellungsmaßnahmen (vgl. Roloff 2008). Bestimmte Fachrichtungen (z.B. die Erziehungs- und Geisteswissenschaften) weisen einen höheren Frauenanteil auf, während Frauen in den MINT-Fächern unterrepräsentiert sind (vgl. Leuze/Strauss 2009). Hinsichtlich der ungleichmäßigen Verteilung von Führungskräften über die Hochschultypen ist zu vermuten, dass sich diese Proportionen in Hinblick auf den Hochschultyp und dessen fachliche Schwerpunktsetzung widerspiegeln.

Abbildung 1: Anzahl Männer und Frauen in Führungspositionen der Hochschulleitung nach Hochschultyp.



Betrachtet man den Frauenanteil in der gesamten Hochschulleitung bestehend aus Rektor/innen und Prorektor/innen bzw. Präsident/innen und Vizepräsident/innen, fällt die weibliche Repräsentanz deutlich höher aus. Dazu wurde der prozentuale Anteil aller Frauen in einer Hochschulleitung berechnet. Eine Frau in einem vierköpfigen Leitungsteam ergibt damit einen Frauenanteil von 25%. Diese Werte wurden anschließend gemittelt, so dass sich über alle untersuchten Hochschulen hinweg ein Durchschnittswert von 21,6% ergibt. Diese Zahl variiert jedoch mit der Anzahl der Mitglieder der Hochschulleitung. Je mehr Mitglieder die Hochschulleitung hat, desto wahrscheinlicher ist es, dass darunter weibliche Vertreter sind. In Hochschulleitungen mit vier Mitgliedern ist z.B. häufig eine Stelle mir einer Frau besetzt (110 bzw. 36,3%). Aber fast genauso viele Hochschulen (108 bzw. 35,6%) haben keine einzige Frau in die Hochschulleitung berufen. In 67 Hochschulen (22,1%) liegt der Frauenanteil zwischen 26% und 50%, und in 18 Hochschulen (5,9%) besteht die Hochschulleitung zu mindestens 50% der Fälle aus Frauen. Der Frauenanteil in den Hochschulleitungen ist in den Pädagogischen Hochschulen ebenfalls am höchsten und in den Technischen Hochschulen am niedrigsten. Frauenanteile in einer Fachrichtung spiegeln sich potenziell auch in Besetzungsgremien wider, die möglicherweise die Einstellung weiterer Frauen stärker unterstützen und fördern. Gleichzeitig spielt die Fachkultur eine Rolle: ist eine Fachkultur bereits länger durch einen ausgewogeneren Frauenanteil geprägt, ist es möglich, dass die Verantwortlichen die Kompetenzen und Fähigkeiten von Frauen in ihrem Fachbereich besser einschätzen können und aus diesem Grund auch wieder bevorzugt Frauen rekrutieren (vgl. Holzbecher/Küllchen 2002).

Zuständigkeiten und Tätigkeitsschwerpunkte

In einem weiteren Schritt wurden die primären Zuständigkeiten der Angehörigen der Hochschulleitungen analysiert. Mittels einer induktiven Kategorienanalyse ließen sich vier Hauptkategorien identifizieren: (1) Studium und Lehre, (2) Forschung und Wissenschaft, (3) Internationales und (4) Management, Verwaltung, Planung und Finanzen. Für Aufgabenbezeichnungen, die sich in keinen der genannten Schwerpunkte unproblematisch einfügen ließen (z.B. „Informationstechnologien" oder „Vizekanzler"), wurde eine fünfte Sammelkategorie unter „Sonstiges"[1] angelegt. Den größten Bereich bildet die Kategorie „Studium und Lehre" mit anteilig 42,4% der Fälle, gefolgt von „Forschung und Wissenschaft" (28,0%), „Management, Verwaltung, Planung und Finanzen" (18,2%) und „Internationales" (11,4%).

Auf Basis der genannten Kategorien wurde eine Kreuztabellenanalyse durchgeführt. Die Ergebnisse dieser Analyse fallen signifikant aus ($p <= .05$). Frauen sind anteilig etwas häufiger im Bereich „Studium und Lehre" vertreten als Männer (54,5% vs. 38,4%). Männer haben hingegen eine sehr hohe Repräsentanz im Bereich „Forschung und Wissenschaft" (9,1% vs. 34,3%) Die Repräsentanz im Bereich „Internationales" gestaltet sich relativ ausgeglichen (9,1% vs. 12,1%). Im Bereich „Management, Verwaltung, Planung und Finanzen" sind anteilig interessanterweise mehr Frauen vertreten (27,3% vs. 15,2%).

Betrachtet man den relational hohen Anteil der Prorektorinnen, die für den Schwerpunkt „Studium und Lehre" zuständig sind, ist es durchaus möglich, dass eine Selbstselektion in diesen Aufgabenbereich stattfindet. So bevorzugen Frauen häufig Tätigkeiten, die durch kommunikative und soziale Aufgaben geprägt sind (vgl. Hakim 2002). Da der Bereich „Studium und Lehre" beratende und unterstützende Aufgaben vorsieht, entspricht er in seinen Kernaufgaben durchaus traditionellen Rollenzuschreibungen und Neigungen von Frauen (vgl. Bielby/Bielby 1984). Jedoch ist auch eine Fremdselektion denkbar, die Frauen bewusst in diesen Bereich einordnet, während in anderen Bereichen (z.B. „Forschung und Wissenschaft") männliche Kollegen bevorzugt gewählt werden. Eine Ursache hierfür können Zuschreibungen von außen sein, die anhand von Geschlechterrollen bestimmte Fähigkeitsprofile ableiten, welche sich dann wiederum in geschlechtssegregierten organisationalen Tätigkeitsbereichen manifestieren (vgl. Acker 1992).

Eine Erklärung für die Überrepräsentanz der Männer im Bereich „Forschung und Wissenschaft" lässt sich mögli-

[1] In den Analysen wurde diese Kategorie als fehlender Wert eingestuft. Im Vorfeld wurde eine Kontrollanalyse durchgeführt, die zeigt, dass die Kategorie „Sonstiges" über Männer und Frauen hinweg weitestgehend gleich verteilt ist und in keinem Zusammenhang mit dem Geschlecht steht. Auch unter Hinzunahme der Kategorie „Sonstiges" fallen die Ergebnisse in ähnlichem Maße signifikant aus ($p <= .05$). Ein Wegfall der Kategorie „Sonstiges" verzerrt die Ergebnisse somit nicht.

cherweise auch aus dem fachlichen Hintergrund der Beteiligten ableiten. Der Männeranteil an Prorektoren aus Mathematik und Naturwissenschaften ist signifikant höher als der Anteil an Frauen mit einem naturwissenschaftlichen Hintergrund (p <= .05). Gerade die naturwissenschaftlichen Fächer gelten auch in internationaler Perspektive als besonders forschungsstark und weisen hohe Drittmittelquoten auf. Prorektor/innen aus den Naturwissenschaften könnten daher tendenziell ein stärkeres Interesse am Bereich „Forschung und Wissenschaft" haben, während Prorektor/innen aus der Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften potenziell den Bereich „Management, Verwaltung, Planung und Finanzen" präferieren. Prorektor/innen aus den Geistes- und Kulturwissenschaften zeigen möglicherweise eine Neigung für den kommunikationsintensiveren Bereich „Studium und Lehre". Die vermuteten Zusammenhänge bildet eine weitere Kreuztabellenanalyse zumindest marginal signifikant ab (p <= .10)

Alter

Im Durchschnitt liegt das Alter der Hochschulpräsidentinnen/-rektorinnen zum Erhebungszeitpunkt bei 56,9 Jahren, bei ihren männlichen Kollegen mit 57,7 Jahren leicht darüber. Der Unterschied ist aber nicht signifikant. Die Vizepräsidentinnen und Prorektorinnen sind im Durchschnitt etwas jünger (54,1), die Vizepräsidenten und Prorektoren sind im Mittel 54,9 Jahre alt. Bei Amtsantritt liegt das durchschnittliche Alter der Präsidenten und Rektoren bei 51,7 Jahren, bei ihren weiblichen Kollegen bei 52,7 Jahren. Die derzeitig jüngste Präsidentin ist 46 Jahre, die älteste 64 Jahre. Der jüngste Präsident an deutschen Hochschulen ist 40 Jahre, der älteste 76 Jahre.

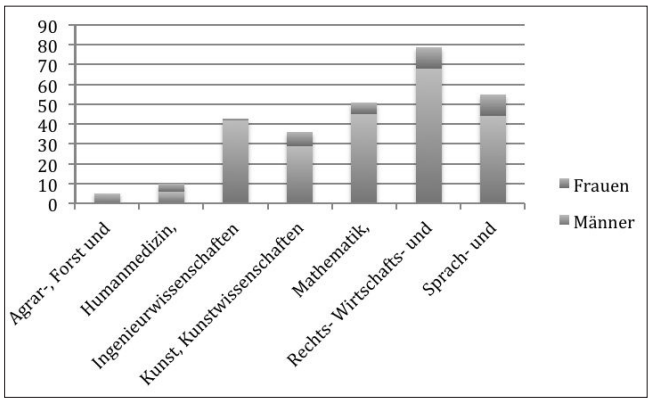
Hinsichtlich des Alters der Hochschulpräsidentinnen/-rektorinnen würden Studien von Schubert/Engelage (2011), Auriol (2010) und Roloff (2008) andere Resultate nahelegen. Der Frauenanteil an Promovierten und habilitierten Frauen ist im Zeitverlauf angestiegen. Zudem wurden in den vergangenen Jahren Gleichstellungsmaßnahmen stärker in den Blick genommen. Aus diesem Grund wäre zu vermuten gewesen, dass Hochschulpräsidentinnen/-rektorinnen möglicherweise etwas jünger sind als ihre männlichen Kollegen.

Fachlicher Hintergrund der Präsidenten und Rektoren

Die Frauen und Männer an den Spitzen der Hochschulleitungen bringen sehr unterschiedliche fachliche Hintergründe mit. Am häufigsten sind im Präsidenten- bzw. Rektorenamt die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften vertreten (28,3%), gefolgt von den Sprach- und Kulturwissenschaftlern (19,7%) und den Mathematik- und Naturwissenschaften (18,3%). 15,4% der Leitungen stammen aus den Ingenieurswissenschaften, 12,9% aus den Kunst- und Kulturwissenschaften. Deutlich seltener sind Mediziner in den Spitzen der Hochschulen vertreten (3,6%) sowie die Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften (1,8%) (vgl. Abb. 2).

Die ermittelten Zahlen entsprechen in hohem Maße den Zahlen zur allgemeinen Repräsentation von Fächergruppen an Hochschulen, die in der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks ermittelt wurden. Hiernach sind Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften am stärksten repräsentiert (29,8%), Fächergruppen wie die Medizin (6,1%) oder die Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften (2,0%) eher schwächer (vgl. Middendorff et al. 2013). Die Übereinstimmung zeigt, dass die studierte Fachrichtung der Hochschulpräsident/innen und Rektor/innen die Repräsentation der einzelnen Fächergruppen im Hochschulkontext weitestgehend abbildet.

Abbildung 2: Anzahl Männer und Frauen in Führungspositionen der Hochschulleitung nach Fächergruppe.



Auffallend ist, dass überdurchschnittlich viele Frauen der Fachrichtungen Humanmedizin, Veterinärmedizin und Gesundheitswissenschaften Hochschulrektorinnen/-präsidentinnen sind, wobei zu berücksichtigen ist, dass die Gesamtzahl der Vertreter dieser Fachrichtungen niedrig ist. Präsidentinnen und Rektorinnen stammen auch häufig aus den Sprach- und Kulturwissenschaften (20%) sowie aus den Kunst- und Kulturwissenschaften (19,4%). Zwischen Fachrichtung und Geschlecht besteht ein signifikanter Zusammenhang (p <. 05). An den Technischen Hochschulen haben bis auf eine Ausnahme alle Rektoren/Präsidenten ein MINT-Fach studiert (p <= .01). Diese Zahlen spiegeln weitesgehend die Verteilung der Geschlechter über die Fachrichtungen (vgl. Middendorff et al. 2013). An privaten Hochschulen haben hingegen überproportional viele Rektoren/innen bzw. Präsidenten/innen ein Fach der Fächergruppe Wirtschafts-, Rechts- oder Sozialwissenschaften studiert (p <= .01). Neben der guten wirtschaftlichen Verwertbarkeit dieser Fächergruppen auf dem Arbeitsmarkt (vgl. van der Werfhorst/Kraaykamp 2001) liegt möglicherweise eine andere Ursache für die starke Repräsentanz an privaten Hochschulen auch darin begründet, dass diese Fachrichtungen relativ kostengünstig zu finanzieren sind.

Ein Vergleich der fachlichen Hintergründe mit der Erhebung von Röbken (2006), in der nur Universitätsleistungen untersucht worden sind, ergibt folgendes Bild: Vor 7 Jahren waren in den Universitätsleitungen statt heute 15,4% nur 8,5% Ingenieure vertreten. Im Gegensatz waren im Jahr 2006 43,2% der Hochschulleitungen Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaftler, wohingegen der Anteil heute nur noch bei 28,3% liegt. Somit haben sich in der Zwischenzeit die Wirtschafts-, Rechts-

und Sozialwissenschaftler wieder etwas aus dem Präsidenten- bzw. Rektorenamt zurückgezogen. Eine Erklärung für den Anstieg der Ingenieurswissenschaftler in den Hochschulleitungen könnte der allgemeine Bedeutungszuwachs sein, den diese Fächer in den letzten Jahren in Medien und Wissenschaft durch die Fachkräfte-Nachwuchsproblematik erfahren haben.

Bei Betrachtung der fachlichen Zusammensetzung der Rektorate und Präsidien wären zwei Forschungsannahmen möglich. Einerseits wäre ein Muster denkbar, welches auf Homophilie hindeuten könnte. Homophilie bedeutet soviel wie „gleich und gleich gesellt sich gern". Personen, die sich hinsichtlich bestimmter Eigenschaften (z.B. Geschlecht, Alter, Ausbildung, sozioökonomischer Status o.ä.) ähneln, schließen sich mit höherer Wahrscheinlichkeit zusammen als jene, die sich diesbezüglich unterscheiden (vgl. McPherson et al. 2001). Dieser Ähnlichkeitseffekt wurde in verschiedenen sozialen Beziehungen gefunden, wie z.B. Heirat (vgl. Guttentag/Secord 1983), Freundschaft (vgl. Lincoln/Miller 1979) oder auch Personalrekrutierungen (Westphal/Zajac 1995). Tsui and O'Reilly (1989) beobachteten, dass Ähnlichkeiten zwischen Vorgesetzten und Mitarbeitern mit besseren Personalbeurteilungen und einer höheren wahrgenommenen Effektivität einhergehen. Eine Erklärung für dieses vorgefundene Muster am Arbeitsplatz ist, dass soziale Homogenität Kommunikation vereinfacht, Verhalten besser prognostizierbar ist und dadurch leichter Vertrauen erzeugt werden kann (vgl. Franke et al. 2007).

Andererseits ist zu berücksichtigen, dass Diversität und Interdisziplinarität Teams leistungsfähiger macht (vgl. Bissels/Sackmann/Bissels 2001). Unterschiedliche Perspektiven machen heterogene Team innovationsfähiger und ermöglichen die Erprobung vielfältiger Lösungsstrategien (vgl. Gebert/Boerner/Keaby 2006). Weiterhin fördern heterogener Teams die Kreativität (vgl. Amabile 1998). Gleichzeitig kann die Heterogenität eines Teams auch risikobehaftet sein, da die Zusammenarbeit in heterogenen Gruppen stärker durch Konflikte und Missverständnisse geprägt ist (vgl. Lovelace/Shapiro/Weingart 2001). Entsprechend sind zur Zusammensetzung von Hochschulleitungen konkurrierende Forschungsannahmen denkbar.

Der vorliegende Datensatz stützt partiell die Annahme der Homophilie-These. Hat der Rektor oder Präsident seinen Abschluss in einem MINT-Fach absolviert, stammen die ersten und zweiten Prorektoren überdurchschnittlich häufig ebenfalls aus den MINT-Fächern ($p <= .01$). Gleiches trifft auf die Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften zu ($p <= .01$). Für die anderen Fächerkonstellationen kann das Homophilie-Prinzip hingegen nicht bestätigt werden. Dies lässt sich möglicherweise darauf zurückführen, dass insbesondere die Geistes- und Kulturwissenschaften verstärkt generalistische Inhalte vermitteln und hierdurch interdisziplinärer angelegt sind als beispielsweise naturwissenschaftliche Fächer, die mit einem stark spezifizierten Wissen einhergehen (vgl. Davies/Guppy 1997). Weitere demografische Variablen wie Alter oder Geschlecht, haben ebenfalls keinen Einfluss auf die Zusammensetzung der Hochschulleitungen.

Rekrutierungsort

Die Mehrzahl der Präsidenten und Rektoren (56,8%) wurde innerhalb der Hochschule rekrutiert, immerhin 43,2% stammen von außerhalb. In dieser Hinsicht hat sich im Vergleich zu 2006 eine deutliche Veränderung ergeben. Damals wurden lediglich 16,4% der Hochschulleitungen extern rekrutiert. Zwischen Geschlecht und Rekrutierungsort besteht kein Zusammenhang. Es ergeben sich auch keine Unterschiede zwischen den verschiedenen Hochschultypen. Lediglich in Bezug auf die Trägerschaft lassen sich Unterschiede erkennen: An privaten Hochschulen lassen sich signifikant mehr externe Rekrutierungen beobachten als an staatlichen Hochschulen, an Hochschulen in kirchlicher Trägerschaft wurden hingegen signifikant weniger Präsidenten bzw. Rektoren extern rekrutiert ($p <= .05$).

Hochschulleitungen an Privathochschulen besitzen häufig einen wirtschaftswissenschaftlichen Fachhintergrund. Personen, die aus dieser Fachrichtung kommen, haben möglicherweise ein verstärktes Interesse an Managementaufgaben. Aus diesem Grund könnte die Motivation von Angehörigen dieser Fächergruppe höher liegen sich auch extern zu bewerben, um das von ihnen favorisierte Aufgabenprofil ausführen zu können. Gleichzeitig wird – dem Homophilie Prinzip folgend – die Motivation von Hochschulleitungen an Privathochschulen höher sein, einen Bewerber mit einem wirtschaftswissenschaftlich geprägtem Fachhintergrund und Erfahrung im Managementbereich einzustellen. Theologische Hochschulen werden bei der Rekrutierung ihres Führungspersonals hingegen potenziell andere Auswahlkriterien ansetzen (z.B. kirchliches und soziales Engagement, Wertekongruenz).

Extern Rekrutierte weisen zudem eine geringere Amtsdauer auf. Sie sind im Durchschnitt 4,6 Jahre im Amt, intern Rekrutierte 6,3 Jahre ($p <= .01$). Dieses Muster könnte auch dadurch erklärt werden, dass insbesondere in den letzten Jahren viele Personen außerhalb der eigenen Hochschule für das Amt gewonnen wurden und dadurch eine vergleichsweise kurze Amtszeit aufweisen. Frauen sind trotz gleichen Alters mit 4,2 Jahren etwas kürzer im Amt ($p <= .05$), während Männer sich im Durchschnitt seit 6 Jahren auf der Leitungsposition befinden. Auch das ließe sich über die Tatsache erklären, dass insbesondere erst in den letzten Jahren viele Frauen in die Spitzenämter der Hochschulen berufen wurden.

Organisationsmerkmale

Eine Korrelation zwischen dem Geschlecht der Hochschulleitung und ausgewählten Merkmalen der Hochschule ergibt nur wenige signifikante Zusammenhänge. Es wurde sowohl das Geschlecht des Rektors bzw. Präsidenten als auch der Frauenanteil in der gesamten Hochschulleitung (in %) mit den Variablen in Beziehung gesetzt. Die Ergebnisse sind in Tabelle 1 dargestellt.

Ein schwacher positiver Zusammenhang ergibt sich zwischen der Größe der Hochschulleitung und dem Frauenanteil. Hier ist zu berücksichtigen, dass viele kleine Rektorate bzw. Präsidien nur eine oder zwei Personen umfassen und diese häufig ausschließlich männlich besetzt sind. Zudem besteht ein Zusammenhang zwischen Trägerschaft und Frauenanteil. An staatlichen und kirch-

Tabelle 1: Bivariate Zusammenhangsanalysen zwischen Organisationsmerkmalen und dem Geschlecht der Führungskräfte sowie dem prozentualen Frauenanteil in den Hochschulleitungen

	Geschlecht Rektor/ Präsident	Frauenanteil Rektorat/Präsidium
Anzahl Personen im Rektorat/Präsidium	n.s.	p <= .05
Anzahl Studierende (Größe der Hochschule)	n.s.	n.s.
Anzahl wiss. Personal	n.s.	n.s.
Gründungsjahr der Hochschule	n.s.	n.s.
Trägerschaft der Hochschule (staatlich, privat, kirchlich)	n.s.	p <= .01
Hochschultyp (Uni, FH, KuMu, TH, PH, VwFH)	n.s.	P <= .01
Hochschule Mitglied der HRK	n.s.	p <= .01
Einwohnerzahl Hochschulstadt/-standort	n.s.	p <= .05
Hochschulstandort Ost- (inkl. Berlin) oder Westdeutschland.	n.s.	n.s.
Regierungskonstellation am Hochschulstandort (konservativ, sozialdemokratisch, große Koalition)	n.s.	n.s.

lichen Hochschulen liegt der Frauenanteil im Mittel bei ca. 24%, an privaten Hochschulen beträgt er durchschnittlich nur 9%. Pädagogische Hochschulen unterscheiden sich mit einem durchschnittlichen Frauenanteil von ca. 54% signifikant positiv von Universitäten (22%), Fachhochschulen (19%) und Technischen Hochschulen (15%).

Ist die Hochschule Mitglied der HRK, liegt der Frauenanteil im Mittel bei 24%; bei Hochschulen, die nicht Mitglied der HRK sind, fällt der durchschnittliche Frauenanteil mit 12% nur halb so hoch aus. Da allerdings mehr Hochschulen in staatlicher Trägerschaft Mitglied der HRK sind als staatlich anerkannte Hochschulen in privater Trägerschaft (p <= .001), ist der Effekt möglicherweise redundant mit dem Effekt der Trägerschaft der Hochschule.

Ein weiterer signifikanter Zusammenhang lässt sich zwischen geografischer Lage und Frauenanteil in der Hochschulleitung beobachten. Je mehr Einwohner der Hochschulstandort hat, desto höher liegt im Mittel der Frauenanteil im Rektorat bzw. Präsidium (p <= .05). Eine Ursache für diesen Zusammenhang lässt sich höchstes vermuten. So sind urbane Regionen durch eine größere Heterogenität der Bevölkerung geprägt als ländlichere Regionen (vgl. Eckert/Kißler 1992). Möglicherweise ist in diesem Kontext in größeren Städten die Bereitschaft, konventionelle Muster zu verändern, größer als in ländlicher geprägten Räumen. Andererseits könnte es sich hierbei um eine Scheinkorrelation handeln. So sind Privathochschulen, die signifikant seltener Mitglied in der HRK sind, häufiger in kleineren Städten oder Zusammenschlüssen von Städten angesiedelt als staatliche Hochschulen. Der Effekt wäre dann nicht auf die Bevölkerungsdichte zurückzuführen, sondern auf eine Mitgliedschaft in der HRK bzw. den Hochschultyp. Auf die Hochschulgröße gemessen an der Anzahl der Studierenden lässt sich dieser Befund jedoch nicht generalisieren. Das Gründungsjahr, der Hochschulstandort (Ost bzw. West) und die Regierungskonstellation im jeweiligen Bundesland stehen in keinem signifikanten Zusammenhang mit dem Frauenanteil in der Hochschulleitung.

3. Zusammenfassung und Fazit

Die geschlechterbezogene Analyse deutscher Hochschulleitungen hat teilweise die Befunde aus vorherigen Studien bestätigt, teilweise aber auch einige neue Muster in der biografischen Zusammensetzung dieses Amtes hervorgebracht. Im Vergleich zu 2006 sind mittlerweile deutlich mehr Frauen in den Hochschulleitungen aktiv, und es wurden deutlich mehr Präsident/innen und Rektor/innen außerhalb der eigenen Hochschule rekrutiert. Eine Ursache hierfür liegt, wie bereits angeführt, in einem erhöhten Frauenanteil an Promovierten und Habilitationen, sowie der konsequenteren Durchsetzung von Gleichstellungsmaßnahmen (vgl. Schubert/Engelage 2011; Auriol 2010; Roloff 2008). Parallel ist die Hochschulexpansion zu berücksichtigen, aufgrund derer der Bedarf an qualifizierten Führungskräften im Hochschulbereich gewachsen ist. Entsprechend ist eine gestiegene Anzahl externer Rekrutierungen im Zeitverlauf als plausibel zu betrachten.

Auch die fachlichen Hintergründe haben sich insofern verschoben, als dass etwas weniger Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaftler in der Position tätig sind, dafür aber ein Anstieg an Ingenieurswissenschaftlern zu verzeichnen ist. Die Gruppe der Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaftler bleibt aber nach wie vor am häufigsten in der Hochschulleitung vertreten, vor allem an Privathochschulen. Die überproportionale Repräsentation von Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaftler in Hochschulleitungen von Privathochschulen lässt sich bezugnehmend auf das Homophilie-Prinzip schlüssig erklären (vgl. McPherson et al. 2001). Bemerkenswert, aber nicht sehr überraschend, ist die Tatsache, dass Frauen signifikant weniger in Leitungspositionen privater Hochschulen vertreten sind. In Hochschulen in öffentlicher bzw. kirchlicher Trägerschaft sind sie deutlich stärker repräsentiert. Damit bestätigen die Befunde die Ergebnisse anderer Studien, die betonen, dass Frauen in Führungspositionen im öffentlichen Dienst weniger diskriminiert werden als in der privaten Wirtschaft (vgl. Ballou 2001). Frauen haben darüber hinaus besonders gute Chancen, ein Mitglied der Hochschulleitung zu werden, wenn es sich um ein größeres Leitungsgremium handelt, wenn es sich um eine pädagogische Hochschule handelt, wenn die Hochschule ein Mitglied der HRK ist, und wenn die Hochschule in einer urbanen Re-

gion angesiedelt ist. Da signifikant mehr staatliche Hochschulen Mitglieder der HRK sind als privaten Hochschulen, könnte es sich hierbei jedoch um einen redundanten Zusammenhangseffekt handeln.

Die empirischen Daten liefern eine wichtige Grundlage für die künftige Ausgestaltung der Leitungsstrukturen an deutschen Hochschulen. Eine Förderung von Frauen in Leitungspositionen in Hochschulen setzt die Kenntnis zur aktuellen demografischen Zusammensetzung dieser Ämter voraus. Für hochschulpolitische Entscheidungsträger sind empirische Daten zur Zusammensetzung der Hochschulleitungen und ihrer Entwicklung im Zeitverlauf daher von zentraler Bedeutung. Die vorliegende Darstellung bietet zudem Möglichkeiten, Veränderungen im Zeitverlauf zu vergleichen. In der Tat kann ein positiver Trend in Bezug auf die Repräsentanz von Frauen in Hochschulleitungspositionen beobachtet werden. Dieser Anstieg bezieht sich vor allem auf die Vizepräsidenten- und Prorektorenämter. Frauen in Hochschulleitungen sind in bestimmten Zuständigkeitsbereichen anteilig überrepräsentiert. Hierzu zählen die Bereiche „Studium und Lehre" sowie „Management, Planung, Verwaltung und Finanzen". Männer dominieren hingegen den Bereich „Forschung und Wissenschaft". Für den Bereich „Internationales" ergeben sich keine Geschlechterunterschiede. Interessant ist an dieser Stelle die Frage nach möglichen Ursachen für die Aufgabenteilung. Der Bereich „Studium und Lehre" entspricht in seinen Kernaufgaben durchaus traditionellen Rollenzuschreibungen und Neigungen von Frauen (Hakim 2002). Gleichzeitig ist nicht auszuschließen, dass Frauen aufgrund eben dieser traditionellen Rollenschreibungen bevorzugt für diesen Bereich gewählt werden, d.h. eine Fremdselektion stattfindet, die Rollenzuschreibungen dauerhaft manifestiert (vgl. Acker 1992; Bielby/Bielby 1984). Warum Frauen im Bereich „Management, Planung, Verwaltung und Finanzen" überrepräsentiert sind, im Bereich „Internationales" hingegen nicht, lässt sich hingegen nicht anhand von Neigungen oder klassischer Rollenzuschreibungen erklären. Die Überrepräsentanz von Männern im Bereich der „Forschung und Wissenschaft" lässt sich teilweise durch den fachlichen Hintergrund erklären. Der Effekt des fachlichen Hintergrundes ist bezogen auf den Tätigkeitsschwerpunkt jedoch schwächer als der Geschlechtereffekt. Die Verknüpfung mit der Forschungsstärke bestimmter Fächergruppen (z.B. Naturwissenschaften) kann daher nur teilweise erklären, warum Männer im Schwerpunktbereich „Forschung und Wissenschaft" dominant vertreten sind. Auch hier sind Erklärungen basierend auf geschlechtsspezifischen Selektionsmechanismen denkbar.

Die vorliegende Studie versteht sich als explorative Pilotstudie, die auf Basis deskriptiver Analysen Anhaltspunkte für künftige Forschungsfragestellungen geben kann. Mit Blick auf die geschlechtsselektive Aufgabenverteilung in Hochschulleitungen wäre es interessant, eine qualitative Interviewstudie durchzuführen, die berufsbezogene Motivation und Volition der Frauen und Männern in Hochschulleitungen erfasst. Inwieweit selektieren sich Frauen in bestimmten Positionen oder werden sie fremdselektiert? Existieren ähnliche Mechanismen bei den Männern? Bietet die Schwerpunktsetzung in einem bestimmten Bereich bessere Aufstiegs- und Karrierechancen? Zukünftige Studien könnten diesen Fragestellungen gezielter nachgehen. Anhand von narrativen qualitativen Interviews könnten Entscheidungsmuster und deren Auswirkungen auf Karriereverläufe rekonstruiert werden. Die langsam steigende Repräsentanz von Frauen in Hochschulleitungen ist als positive Tendenz zu werten. Jedoch bleiben Frauen nach wie vor die Ausnahme in den Spitzenpositionen der Hochschulen.

Literaturverzeichnis

Acker, J. (1992): From sex roles to gendered institutions. In: Contemporary Sociology: A Journal of Reviews, 21 Jg./H. 5, S. 565-569.

Amabile, T. M. (1998): How to kill creativity. In: Harvard Business School Publishing, Vol. 76, pp. 76-87.

Auriol, L. (2010): Careers of doctorate holders: employment and mobility patterns. Science, Technology and Industry Working Paper Series, H. 4, OECD Publishing.

Ballou, D. (2001): Pay for performance in public and private schools. In: Economics of Education Review, Vol. 20/No. 1, pp. 51-61.

Bielby, D. D. V./Bielby, W. T. (1984). Work commitment, sex-role attitudes, and women's employment. In: American Sociological Review, Vol. 49, pp. 234-247.

Bissels, S./Sackmann, S./Bissels, T. (2001): Kulturelle Vielfalt in Organisationen. Ein blinder Fleck muss sehen lernen. In: Soziale Welt, Jg. 52, S. 403-426.

Bolman, F. de (1965): How College Presidents Are Chosen. Washington D.C: American Council on Education..

Cohen, M. D./March, J. G. (1986): Leadership and Ambiguity – The American College President. Boston, MA: Harvard Business School Press.

Davies, S./Guppy, N. (1997): Fields of study, college selectivity, and student inequalities in Higher Education. In: Social Forces, Vol. 75/No. 4, pp. 1417-1438.

Eckert, J./Kißler, M. (1992): Multikultur und ethnische Vielfalt: Überlegungen angesichts gewandelter städtischer Lebensweisen. Soziale Welt, Jg. 43/H. 3, S. 462-475.

Ferrari, M. R. (1970): Profiles of American College Presidents. East Lansing: Michigan State University Business School.

Fischer, J. (1990): Hochschulleitung. In: Teichler, U. (Hg.): Das Hochschulwesen in der Bundesrepublik Deutschland. Weinheim.

Fisher, J. L./Koch, J. V. (1996): Presidential leadership – Making a Difference. Phoenix: American Council on Education: Series on Higher Education.

Franke, N./Gruber, M./Harhoff, D./Henkel, J. (2006): What you are is what you like – similarity biases in venture capitalists' evaluations of start-up teams. In: Journal of Business Venturing, Vol. 21, pp. 802-826.

Gebert, D./Boerner, S./Kearny, E. (2006): Cross-functionality and Innovation in New Product Development Teams: A Dilemmatic Structure and its Consequences for the Management of Diversity. In: European Journal of Work and Organizational Psychology, Vol. 15, pp. 431-458.

Guttentag, M./Secord, P. (1983): Too many women? The sex ratio question. Beverly Hills: Sage Publications.

Hakim C. (2002): Lifestyle preferences as determinants of women's differentiated labor market careers. In: Work and Occupations, Vol. 29/No. 4, pp. 428-459.

Holzbecher, M./Küllchen, H./Löther, A. (2002): Fach-und fakultätsspezifische Ursachen der Unterrepräsentanz von Frauen bei Promotionen. IFF-Forschungsreihe, H. 14. Bielefeld.

Kerr, C. (1970): Presidential Discontent. In: Nichols, D. (Ed.): Perspectives on Campus tensions. Washington D.C.: American Council on Education.

Leuze, K./Strauß, S. (2009): Lohnungleichheiten zwischen Akademikerinnen und Akademikern: der Einfluss von fachlicher Spezialisierung, frauendominierten Fächern und beruflicher Segregation. In: Zeitschrift für Soziologie, Jg. 38/H.4, S. 262-281.

Löther, A. (2011): Hochschulranking nach Gleichstellungsaspekten 2011. Bonn: CEWS.

Lovelace, K./Shapiro, D. L./Weingart, L. R. (2001): Maximizing cross-functional new product teams'innovativeness and constraints adherence: A conflict communications perspective. In: Academy of Management Journal, Vol. 44, pp. 779-794. doi: 10.2307/3069415

Mayntz, R. (1977): Soziologie der Organisation. Reinbek.

McPherson, M./Smith-Lovin, L./Cook, J.M. (2001): Birds of a feather: Homophily in social networks. In: Annual Review of Sociology, Vol. 27, pp. 415-444.

Messerschmidt, H./Krell, G./Rastetter, D./Reichel, K. (Hg.) (2012): Geschlecht Macht Karriere in Organisationen. Analysen zur Chancengleichheit in Fach- und Führungspositionen. Berlin.
Middendorff, E./Apolinarski, B./Poskowsky, J./Kandulla, M./Netz, N. (2013): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012. Berlin: Bundesministeriums für Bildung und Forschung.
Röbken, H. (2006): Profile deutscher Hochschulleitungen. In: Beiträge zur Hochschulforschung, Jg. 28/H. 4, S. 6-29.
Roloff, C. (2008): Geschlechtergerechtigkeit als Reformstrategie oder: Gleichstellung als Teil der Hochschulreform. In: Zimmermann, K./Kamphans, M./Metz-Göckel, S. (Hg.): Perspektiven der Hochschulforschung S. 309-329. Wiesbaden.
Schubert, F./Engelage, S. (2011): Wie undicht ist die Pipeline? Wissenschaftskarrieren von promovierten Frauen. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 63/H.3, S. 431-457.
Terjesen, S./Singh, V. (2008): Female Presence on Corporate Boards: A Multi-country study of Environmental Context. In: Journal of Business Ethics, Vol. 83, No.1, pp. 55-63
Tsui, A.S./O'Reilly (1989): Beyond simple demographic effects: The importance of relational demography and organizational demography in superior-subordinate dyads. In: Academy of Management Journal, Vol. 32, pp. 402-423.
Van de Werfhorst, H.G./Kraaykamp, G. (2001): Four field-related educational resources and their impact on labor, consumption, and socio-political orientation. In: Sociology of Education, Vol. 74, pp. 296-317.
Westphal, J.D./Zajac, E.J. (1995): Who shall govern? CEO/board power, demographic similarity, and new director selection. In: Administrative Science Quarterly, Vol. 40, pp. 60-83.

■ **Dr. Heinke Röbken,** Professorin für Bildungsmanagement, Carl von Ossietzky-Universität Oldenburg,
E-Mail: heinke.roebken@uni-oldenburg.de
■ **Anne Mertens,** M.A., Wissenschaftliche Mitarbeiterin der Professur für Bildungsmanagement, Carl von Ossietzky-Universität Oldenburg,
E-Mail: anne.mertens@uni-oldenburg.de

Leichter Zugang für Sie zur Expertise!

Bei 6 Zeitschriften im Themenfeld Wissenschaft und Hochschulen, die der UVW herausbringt, sammelt sich in kürzester Zeit eine erhebliche Expertise an.

Wir veröffentlichen 110 bis 120 Aufsätze pro Jahr. Da verlieren Leserinnen und Leser bei der Fülle schon mal leicht den Überblick. Wer weiß noch, was der Jahrgang 2010 in der Zeitschrift „Hochschulmanagement (HM)" für Themen bereit hielt? Seit Gründung hat die Zeitschrift „Qualität in der Wissenschaft (QiW)" bisher rd. 140 Artikel publiziert – sorgfältig (i.d.R. doppelt) begutachtet. Ähnlich auch die anderen.

Daher bieten wir die Artikel aller unserer Zeitschriften, die älter als zwei Jahre sind, *kostenlos* zum Herunterladen an.
Auf unserer Homepage finden Sie sie, wie unten angegeben.

Das Hochschulwesen (HSW)
http://hochschulwesen.info/inhaltsverzeichnisse.html

Forschung. Politik – Strategie – Management (FO)
http://www.universitaetsverlagwebler.de/Forschung.html

Zeitschrift für Beratung und Studium (ZBS)
http://www.universitaetsverlagwebler.de/ZBS.html

Qualität in der Wissenschaft (QiW)
http://www.universitaetsverlagwebler.de/QiW.html

Hochschulmanagement (HM)
http://www.universitaetsverlagwebler.de/HM.html

Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung (P-OE)
http://www.universitaetsverlagwebler.de/P-OE.html

Unser Gesamtangebot finden Sie unter *http://www.universitaetsverlagwebler.de*

Anna Füssinger

Leitbilder an bayerischen Hochschulen

Anna Füssinger

Der Hochschulsektor befindet sich seit Längerem in einem grundlegenden Umbruch. Die Hochschulen stehen durch verschiedene Reformen mittlerweile im Wettbewerb zueinander. Auch die Selbststeuerung nimmt durch Initiativen wie dem New Public Management zu, wonach sich deutsche Hochschulen mit Themen wie strategisches Controlling beschäftigen müssen. Demzufolge werden auch Leitbilder für Hochschulen relevanter. Mit diesen beschreiben sie ihre Profile öffentlich und können sie für die interne Steuerung nutzen. Hier hat sich in den letzten Jahren einiges getan. Die vorliegende Arbeit zeigt diese Veränderungen an Hand der 47 bayerischen Hochschulen, wobei deren Internetauftritte in den Jahren 2011 und 2013 betrachtet wurden und deren Leitbilder erfasst und analysiert wurden. Das Ziel der Analyse ist die Darstellung, inwieweit Leitbilder von den Hochschulen bereits eingesetzt werden und welche Wertvorstellungen darin enthalten sind.

1. Leitbilder an Hochschulen

Leitbilder sollen dabei helfen, das Ziel der Organisation im Blick zu behalten und darauf hinzuarbeiten. Auch der Hochschulsektor hat dies erkannt, denn auch Universitäten und Hochschulen haben mittlerweile Leitbilder und -sätze. Doch was genau sind Leitbilder? Aus sozialwissenschaftlicher Sicht befasst sich ein Leitbild mit der Formulierung des eigenen Verständnisses, um dieses nach innen und außen zu kommunizieren bzw. zu steigern (Giesel 2007, S. 13). Koehne (1976, S. 28f.) definiert dies explizierter, indem er dem Leitbild drei Funktionen zuschreibt, eine Identitäts-, eine Binnen- und eine Außenfunktion. Das Leitbild soll demzufolge den Mitarbeitern eine Orientierungshilfe sein (Identitätsfunktion), der Organisation die Möglichkeit geben, ihre internen Wertvorstellungen zu formulieren (Binnenfunktion) und diese nach außen kommunizieren zu können (Außenfunktion). Betriebswirtschaftlich betrachtet ist das Leitbild ein Teil des strategischen Controllings. Das Leitbild wird aus der Vision eines Unternehmens entwickelt, wobei das Leitbild als Grundsätze der unternehmerischen Tätigkeit definiert wird (Baum/Coenenberg/Guenther 2004, S. 10f.). Die Leitbilder können Sachziele, Formalziele und Sozialziele enthalten. Aus dem Leitbild wiederum werden die bewertbaren und messbaren strategischen Ziele für die strategische Steuerung eines Unternehmens abgeleitet (Baum/Coenenberg/Guenther 2004, S. 10f.). Mit Blick auf die Hochschulen bedeutet dies demzufolge, dass sie auf der einen Seite ihren Mitarbeitern die eigenen Ziele vor Augen führen und in der eigenen Organisation eine gemeinsame Wertvorstellung generieren. Die Leitbilder sind also der erste Schritt in Richtung strategischer Steuerung von Hochschulen. Auf der anderen Seite sind sie für die Außenkommunikation geeignet, um ihre Wertvorstellungen und Ziele nach außen an evtl. Partner bzw. die Studieninteressenten zu kommunizieren. Es stellen sich demzufolge die Fragen, inwieweit die Leitbilder von deutschen Hochschulen bereits eingesetzt werden, ob sich diese im Zeitablauf verändert haben und primär, welche Wertvorstellungen in den Leitbildern enthalten sind. Um die oben gestellten Fragen nach dem Einsatz von Leitbildern und darin enthaltenen Wertvorstellungen zu beantworten, wurde eine Online-Erhebung durchgeführt, bei welcher die 47 bayerischen Universitäten und Hochschulen untersucht wurden. Für die Beantwortung der Frage, wie sie sich im Zeitablauf verändert haben, wurde die Erhebung in den Jahren 2011 und 2013 durchgeführt. Bevor die Untersuchung der bayerischen Hochschulen und deren Leitbilder dargestellt wird, wird jedoch im nächsten Abschnitt auf den Forschungsstand eingegangen.

2. Verwandte Arbeiten

Im englischsprachigen Bereich wurde die Wichtigkeit von Leitbildern bereits erkannt. Vor allem Business Schools beschäftigen sich mit Leitbildern für die Außenkommunikation. Bartkus, Glassman und McAfee (2006) untersuchten den Zusammenhang zwischen der Qualität von Mission Statements und der finanziellen Performance. Auch Desmidt, Prinzie und Decramer (2011) beschäftigten sich mit dem Wert von Mission Statements und führten hierzu eine Meta-Analyse der Literatur der letzten 20 Jahren durch. Ein weiterer Beitrag geht in die ähnliche Richtung und untersuchte den Einfluss der Reputation von Hochschulen auf die Einstellung von Stakeholdern (Ressler/Abratt 2009). Balmer, Liao und Wang (2010) beschäftigten sich mit dem Brand Management von Top Business Schools. Palmer und Short (2008) untersuchten die Mission Statements von Business Schools und der letzte englischsprachige Beitrag beschäftigt sich mit Mission Statements von Colleges (Taylor/Morphew 2010). Als nun allerdings in der Forschung im deutschsprachigen Raum recherchiert wurde, konnten lediglich

zwei Beiträge in den Jahrgängen 2005-2012 der Zeitschriften des Jourqual-Rankings identifiziert werden. Eins (2008) veröffentlichte einen Beitrag über Studentenwerke und deren Ziele, Leitbilder und Serviceorientierung am Beispiel des Studentenwerks Konstanz. Der letzte Beitrag stellt eine Studie vor, in welcher der Sinn von Hochschulleitbildern untersucht wurde (Kuntz-Brunner 2010). Die Daten und Inhalte des Beitrags generierten sie aus der Dissertation von Kosmützky (2010). Diese untersuchte, neben einer theoretischen Betrachtung, die Leitbilder in Hochschulen und Universitäten deutschlandweit in den Jahren 2004 und 2008. Sie präsentierte in einer Matrix alle genannten Themengebiete in den Leitbildern. Es könnte nun auf deren Auswertung zurückgegriffen werden. Allerdings ist davon auszugehen, dass auf Grund der unterschiedlichen Autoren die Auswertungen divergieren würden auf Grund der in den Ermessensspielräumen liegenden Unterschiede. Aus diesem Grunde wird hier auf direkte Vergleiche verzichtet, deren Ergebnisse jedoch nicht aus den Augen verloren.

3. Vorgehen und Ergebnisse

Es wurden hier die insgesamt 47 bayerischen Hochschulen (Quelle: Bayerisches Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst (Hg.) 2011 und 2013) betrachtet. Von deren Homepages der Hochschulen wurden die veröffentlichten Leitbilder im Jahr 2011 und 2013 erfasst, um Veränderungen in den quantitativen und inhaltlichen Ergebnissen aufzuzeigen (s. Tabelle 1).

Tabelle 1: Vorhandene Leitbilder in bayerischen Hochschulen

Hochschule	2011	2013
HS Amberg-Weiden	Ja	Ja
HS Ansbach	Ja	Ja
HS Aschaffenburg	Ja	Ja
HS Augsburg	Nein	Ja
Universität Augsburg	Nein	Nein
Otto-Friedrich-Universität Bamberg	Ja	Ja
Private HS für Gesundheit Bamberg	Nein	Ja
Universität Bayreuth	Ja	Ja
Kirchliche HS für Evangelische Kirchenmusik Bayreuth	Nein	Ja
Philosophisch-Theologische HS Benediktbeuern	Ja	Ja
HS Coburg	Ja	Ja
TH Deggendorf	Nein	Nein
Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt	Nein	(Nein)
HS für angewandtes Management Erding	Nein	Nein
Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg	Nein	Ja
HS Weihenstephan	Nein	Ja
HS Hof	Nein	Ja
TH Ingolstadt	Ja	Ja
HS Kempten	Ja	Ja
HS Landshut	Nein	Ja
Ludwig-Maximilians-Universität München	Nein	(Nein)
HS München	Ja	Ja
HS für Philosophie München	Nein	Nein
HS für Politik München	Nein	Nein
HS für Musik und Theater München	Nein	Nein
HS für Fernsehen und Film München	Ja	Ja
Akademie der Bildenden Künste München	Nein	Nein
Sprachen & Dolmetscher Institut München	Nein	Ja
Munich Business School	Ja	Ja
Katholische Stiftungs-HS München	Ja	Ja
Technische Universität München	Ja	Ja
Universität der Bundeswehr München	Nein	(Nein)
Macromedia HS für Medien und Kommunikation München	Ja	Ja
Augustana-HS Neuendettelsau	Nein	Nein
HS Neu-Ulm	Ja	Ja
TH Nürnberg - Georg-Simon-Ohm	Ja	Ja
Evangelische HS Nürnberg	Nein	Ja
HS für Musik Nürnberg	Nein	Nein
Akademie der Bildenden Künste Nürnberg	Nein	Nein
Universität Passau	Nein	Ja
Universität Regensburg	Ja	Ja
TH Regensburg	Ja	Ja
HS für Katholische Kirchenmusik & Musikpädagogik Regensburg	Nein	Nein
HS Rosenheim	Ja	Ja
Julius-Maximilians-Universität Würzburg	Ja	Ja
HS für Musik Würzburg	Nein	Nein
HS Würzburg - Schweinfurt	Ja	Ja

Im Jahr 2011 konnten bei 22 von 47 Hochschulen (Fachhochschulen und Universitäten) Leitbilder identifiziert werden, was eine Relation von knapp 47% ausmacht. Im Jahr 2013 sind es bereits 32 Hochschulen mit veröffentlichten Leitbildern bzw. ungefähr 68%, wobei sieben von den elf Universitäten ein Leitbild besitzen, während es bei den 36 Fachhochschulen insgesamt 25 sind. Bei jeder Hochschule, welche 2011 ein Leitbild hatte, konnte 2013 ebenfalls ein Leitbild identifiziert werden. Drei Hochschulen (Universitäten und Fachhochschulen) besitzen kein Leitbild für die gesamte Institution, sondern für einzelne Teilbereiche, wie die katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt für ihre Studiengänge, die LMU München für ihre Bibliothek und die Universität der Bundeswehr München für ihre Sanitätseinheit.

Zur quantitativen Auswertung der Leitbilder führte Kosmützky aus, dass von den 2004 laut Hochschulkompass 103 staatlichen Fachhochschulen 51% Leitbilder veröffentlicht haben, während es bei den 88 Universitäten 38% sind (Kosmützky 2010, S. 166f.). Wenn dies mit den Relationen bei den bayerischen Fachhochschulen (69%) bzw. Universitäten (64%) des Jahres 2013 verglichen wird, kann vor allem bei den Universitäten ein eklatanter Anstieg beobachtet werden. Bei der folgenden Auswertung wurden

Tabelle 2: Themengebiete in Leitbildern, 2013 (Eigene Darstellung)

Nr.	Teilbereich	Anzahl (25 Hochschulen)	Anzahl (7 Universitäten)	Summe
1	Studium/Lehre	22	7	**29**
2	Studierende	19	6	**25**
3	Forschung	18	7	**25**
4	Gesellschaftsbezüge/Öffentlichkeit	16	7	**23**
5	(Ethische) Werte	17	5	**22**
6	Internationalität	16	6	**22**
7	Transfer/Kooperationen	14	5	**19**
8	Kommunikation/Offener Dialog	14	4	**18**
9	Interdisziplinarität	11	6	**17**
10	Mitglieder/Forschende	11	5	**16**
11	Gleichberechtigung	9	7	**16**
12	Dienstleistungs-/Serviceorientierung	12	3	**15**
13	Regionale Verortung/Regionalbezüge	11	4	**15**
14	Weiterbildung/Lebenslanges Lernen	11	3	**14**
15	Wissenschaft	5	6	**11**
16	Innovation	5	5	**10**
17	Nachwuchsförderung	2	6	**8**
18	Familienfreundlichkeit	5	3	**8**
19	Diversity	4	4	**8**
20	Nachhaltigkeit	4	3	**7**
21	Ökologie/Umwelt	6	0	**6**
22	Unternehmerisches Denken	4	1	**5**
23	Generationenvertrag	1	1	**2**

die Leitbilder im Jahr 2013 untersucht unter der Prämisse, wie häufig welche Teilbereiche genannt werden (s. Tabelle 2).

Es fällt auf, dass die Aufträge von Bildung und Forschung sehr häufig in den Leitbildern genannt werden, aber auch Gesellschaftsbezüge, ethische Werte und Internationalität nehmen einen hohen Stellenwert ein. Um allerdings eine genauere Aussage treffen zu können, aus welchen Teilgebieten die einzelnen Leitbilder bestehen, wurde eine inhaltliche Auswertung der einzelnen Hochschulleitbilder durchgeführt. Die folgende Tabelle (Tab. 3) stellt die einzelnen genannten Teilgebiete der Leitbilder dar bzw. die Summe der genannten Bereiche pro Leitbild und die genaue Länge, dargestellt mit Hilfe der Summe der Zeichen. Die Teilgebiete werden in Tabelle 3 mit den Nummern benannt, welche in Tabelle 2 zu finden sind.

Wenn die einzelnen Leitbilder in dieser dezidierten Einzelanalyse betrachtet werden, ist festzustellen, dass vier bis 18 Teilbereiche enthalten sind. Einige Hochschulen (Fachhochschulen und Universitäten) konzentrieren sich auf die Grundziele Forschung und Lehre. Ein Extremum ist hierbei die Hochschule (HS) für Fernsehen und Film in München, welche sich lediglich auf die Lehre und die Studierenden konzentriert. Auf der anderen Seite stehen die Universitäten Würzburg und Erlangen-Nürnberg, welche insgesamt 18 Teilbereiche erwähnen. Diese Unterschiede sind auch im Umfang in der Zeichenanzahl zu ersehen. Sie divergieren von 543 bei der Technischen Hochschule (TH) Ingolstadt bis über 5.600 bei der Hochschule Coburg.

Es stellt sich die Frage, ob ein allgemein gültiges Leitbild, welches sich lediglich auf die Grundziele von Forschung und Lehre konzentriert, letztendlich zielführend ist. Die bereits erwähnte Hochschule für Fernsehen & Film in München, welche sich auf die Teilbereiche Studierende bzw. Lehre konzentriert, soll hier noch einmal angeführt werden. Auf der anderen Seite werden jedoch auch bei einem Leitbild, welches 18 Teilgebiete enthält, die Verständlichkeit und die Umsetzbarkeit in Frage gestellt. Weiterhin wird bei einem Leitbild mit einem Umfang von über 5.000 Zeichen davon ausgegangen, dass die Grundziele eines Leitbilds, Kommunikation nach innen und außen und Nutzung für das strategische Controlling ad absurdum geführt werden. Wenn beispielsweise das hier identifizierte, längste Leitbild der Hochschule Coburg betrachtet wird, wird dies klar. Das Leitbild beginnt mit einer Einleitung und besteht aus insgesamt acht Leitgedanken, welche unterschiedlichste Teilbereiche umfassen: „Als Menschen brauchen wir Wissen und Innovation. [...] Als Menschen brauchen wir Mut und Verantwortung. [...] Als Menschen brauchen wir Wertschätzung und Unterstützung. [...] Als Menschen brauchen wir Offenheit. [...] Als Menschen brauchen wir Gesundheit und Familienfreundlichkeit. [...] Als Menschen brauchen wir Gerechtigkeit und Vielfalt. [...] Als Menschen brauchen wir Qualität. [...] Als Menschen brauchen wir Weltoffenheit und Verwurzelung. [...]" (HS Coburg (Hg.) 2013). Es wird hier nicht widersprochen, dass die Teilbereiche in diesem Leitbild nicht richtig und wichtig sind, sondern dass durch die schiere Fülle eine sinnvolle Operationalisierung im Sinne der strategischen Steuerung nicht zu leisten ist.

Ein Beispiel für ein profilierendes Leitbild zeigt die Hochschule Weihenstephan in Freising. Es ist zwar mit gut 3.000 Zeichen auch relativ ausführlich und es enthält für die strategische Steuerung mit 13 genannten Teilbereichen relativ viele Bereiche, allerdings zeigt die Hochschule mit dem Leitbildtitel „Die grüne Hochschule" (HS Weihenstephan Freising (Hg.) 2013) ein klares Profil. Ihr gesamtes Leitbild ist stringent auf die Ökologie bzw. Umwelt ausgerichtet.

Andere Hochschulen spezialisieren sich geografisch, wobei sie sich auf das direkte wirtschaftliche Umfeld ausrichten. Die Technische Hochschule (TH) Regensburg beispielsweise konzentriert sich auf die ostbayerische Region: „[...] In Ostbayern spielt die Ostbayerische Technische Hochschule eine herausragende Rolle in wissenschaftlich fundierter praxisnaher Ausbildung, angewand-

Tabelle 3: Nennung Teilgebiete in Leitbildern, 2013 (Eigene Auswertung)

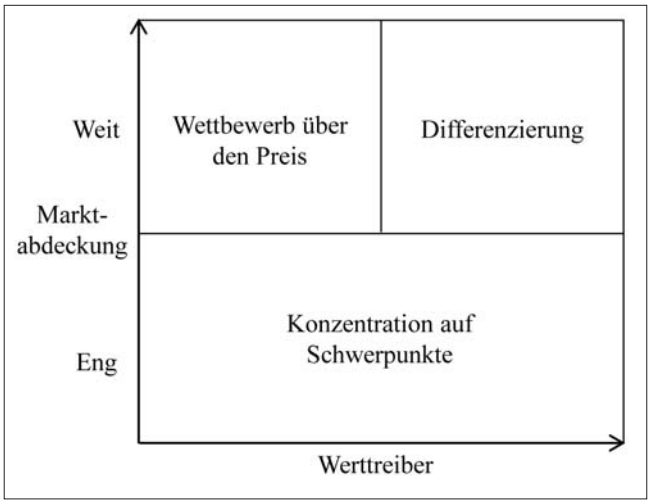
Hochschule	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	∑ Bereiche	∑ Zeichen
Uni Bamberg	x		x	x		x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x					15	2.606
Uni Bayreuth	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x		x					x	x	x					14	3.178
Uni Erlangen-Nürnberg	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x						18	3.697
TU München	x	x	x	x	x	x	x		x		x				x	x	x		x	x		x	x	16	4.181
Uni Passau	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x				x	x	x		x					14	3.102
Uni Regensburg	x	x	x	x	x					x	x				x		x							9	1.696
Uni Würzburg	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			x				18	1.263
HS Amberg-Weiden				x	x						x								x		x			5	1.220
HS Ansbach	x	x		x	x																			4	969
HS Aschaffenburg	x	x	x	x				x		x	x	x						x						9	1.599
HS Augsburg	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x								15	1.651
Private HS für Gesundheit Bamberg		x	x	x		x	x				x	x										x		8	737
Kirchliche HS für Evang. Kirchenmusik Bayreuth	x	x		x	x			x	x															6	1.981
Phil.-Theol. HS Benediktbeuern	x	x	x	x	x	x	x	x					x		x					x				11	3.458
HS Coburg	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x	x		x		x		x	x					15	5.681
HS Weihenstephan Freising	x	x	x			x	x		x	x	x	x	x					x			x		x	13	3.087
HS Hof	x		x			x	x							x							x			6	543
TH Ingolstadt	x		x	x	x	x			x		x	x	x	x	x	x								12	1.982
HS Kempten	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			x				x			16	4.559
HS Landshut	x	x	x	x			x	x	x	x			x	x	x					x		x		13	1.197
HS München	x	x	x	x	x	x	x	x		x			x						x		x			12	3.267
HS für Fernsehen & Film München	x	x																						2	1.539
Sprachen & Dolmetscher Institut München	x	x					x	x																4	1.109
Munich Business School		x			x	x																x		4	1.323
Kath. Stiftungs-HS München	x		x	x	x		x	x		x	x			x										9	2.127
HS für Medien & Kommunikation München	x		x	x	x	x		x	x	x		x		x	x				x	x		x		14	5.575
HS Neu-Ulm	x	x			x	x	x	x	x	x		x	x					x						11	2.272
TH Nürnberg	x	x	x		x	x	x	x	x			x	x			x		x		x	x			14	3.604
Evang. HS Nürnberg	x	x	x	x	x					x		x		x										8	759
TH Regensburg	x		x				x						x	x			x							6	1.000
HS Rosenheim	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			x		x	x								13	3.902
HS Würzburg-Schweinfurt	x	x	x	x	x	x								x	x									8	600

ter Forschung und akademischer Weiterbildung. Für die Region und darüber hinaus sichert die Hochschule den wissenschaftlichen Nachwuchs. Beim Forschungs- und Technologietransfer ist sie ein unverzichtbarer Partner. [...]" (TH Regensburg (Hg.) 2013).

Natürlich soll nicht die Allaussage getroffen werden, dass alle Leitbilder auf ein spezielles Themengebiet ausgerichtet werden sollen. Dies hängt vielmehr von dem grundlegenden Profil einer Hochschule bzw. verfolgten Strategie ab, welche klassischerweise entweder auf einen speziellen Markt bzw. ein Produkt ausgerichtet ist, oder welche ein breites Bildungsangebot für den gesamten Bildungsmarkt anbieten. Diese Theorie geht auf die klassischen Strategieabgrenzungen von Porter zurück. Porter identifizierte insgesamt drei Basisstrategien, welchen Unternehmen folgen können: Die Kostenführung, die Differenzierung und die Konzentration auf Schwerpunkte (Porter 1999, S. 70ff.). Da diese Abgrenzung die Kostenseite des Produkts betrifft, werden Baum, Coenenberg und Günther (2004) hinzugezogen. Diese sind der Meinung, dass Wettbewerbsstrategien aus Kundensicht betrachtet werden müssen. Demzufolge formulierten sie die klassischen Strategien um in Wettbewerb über den Preis, Wettbewerb über kundenseitig wahrgenommener Zusatznutzen (Differenzierung) und Konzentration auf Schwerpunkte (Baum/Coenenberg/Günther 2004, S. 76). Grafisch dargestellt könnte dies wie folgt aussehen (s. Abbildung 1).

Die Strategie der Spezialisierung wird, wie bereits ausgeführt, beispielsweise von der Hochschule Freising und der Technischen Hochschule Regensburg verfolgt. Bei den anderen Strategieoptionen bzgl. einer weiten Marktabdeckung sind vor allem die Universitäten zu nennen, welche zumeist ein breites Fächerangebot für eine relativ hohe Anzahl von Studierenden anbieten. Die Universität Bayreuth beispielsweise hat über 12.000 Studierende und deckt insgesamt sieben Schwerpunkte ab, die Natur- und Ingenieurwissenschaften, die Rechts- und Wirtschaftswissenschaften und die Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften (Universität Bayreuth

Abbildung 1: Strategieoptionen (in Anlehnung an Baum/Coenenberg/Guenter 2004)



(Hg.) 2013a). Diese multidisziplinäre Ausrichtung auf den Komplettmarkt spiegelt sich auch in ihrem Leitbild wider: „Die Universität Bayreuth ist eine dynamische und forschungsorientierte Campus-Universität. Wir vermitteln zukunftsfähige Bildung durch Wissenschaft und forschungsbasierte Lehre. In hervorragend ausgewiesenen Fachdisziplinen und in strategisch ausgewählten Profilfeldern bieten wir Studentinnen und Studenten aus dem In- und Ausland beste Studienbedingungen und sind für Forscherinnen und Forscher aus der ganzen Welt hoch attraktiv. […]“ (Universität Bayreuth (Hg.) 2013b). Allerdings kann ohne eine genaue Betrachtung von deren Zahlen und Ausrichtung etc. nicht weiter definiert werden, ob eine Strategie des Preiswettbewerbs oder einer Differenzierung vorliegt. Es ist lediglich die Aussage möglich, dass eine weite Marktabdeckung vorliegt und keine Konzentration auf Schwerpunkte für ein engeres Marktsegment. Als Fazit kann also festgehalten werden, dass Tendenzen in den Leitbildern und bei den zugehörigen Hochschulen erkennbar sind, dass sich einige Hochschulen auf Schwerpunkte konzentrieren und andere eine weite Marktabdeckung anstreben.

4. Implikationen der Ergebnisse

Zusammenfassend bietet sich also ein hoffnungsvolles Bild. Einige Hochschulen sind bereits auf dem Weg, die eigenen Ziele zu erreichen. Sie spezialisieren sich auf der einen Seite mit ihrem Leitbild bzw. richten ihre Leitbilder nach ihren Gegebenheiten und historischen Bedingungen aus. Die gleiche Meinung vertritt auch Kosmützky in ihrem Fazit, dass die Universitäten und Fachhochschulen auf ihre Historie und ihr Fächerprofil zurückgreifen und dies in ihren Leitbildern externalisieren, um sich ein differenziertes und durchgängiges Profil zu geben. Allerdings prognostiziert auch sie, dass diese Differenzierungen in Hinsicht auf die Fächer und die verschiedenen Historien in Zukunft noch relevanter werden (Kosmützky 2010, S. 257f.). Es sollten die Zusammenhänge zwischen dem Hochschulprofil und dem Leitbild in weiteren Untersuchungen genauer betrachtet werden, um den Hochschulen und Universitäten hierfür weitere Hilfestellungen zu geben, primär im Sinne der Weiterentwicklung ihres strategischen Controllings und ihrer Profilierung. Einen weiteren Gedankengang für eine sinnvolle Gestaltung von Leitbildern kann die PDCA-Methode (Plan, Do, Check, Act) aus dem Qualitätsmanagement bieten (Töpfer 2009, S. 113). Dabei steht Plan für die Ist-Analyse, die Zielbestimmung und die Planung erforderlicher Maßnahmen, Do für die Umsetzung der Maßnahmen, das Check für deren Bewertung und Act für die Überarbeitung der Maßnahmen und Ziele, falls bei der Bewertung Anpassungsbedarf identifiziert wurde. Wenn dies auf die Fragestellung der Leitbilder bei Hochschulen übersetzt wird, kann dieser Bedarf mit folgenden Fragen zusammengefasst werden:

1. Wie sieht ein sinnvolles Leitbild für unsere Hochschule aus, was zu unserer Hochschule und deren Rahmenbedingungen passt? (Plan)
2. Wie operationalisiere ich das Leitbild am besten um und wie kommuniziere ich das intern und extern? (Do)
3. Passen die Maßnahmen zu unseren ursprünglichen Zielen? (Check)
4. Müssen wir unsere Ziele und Maßnahmen anpassen? (Act)

Wenn diese Fragestellungen genutzt werden, können sich diejenigen Hochschulen, welche noch kein Leitbild besitzen, hiermit ein sinnvolles Leitbild geben bzw. die Hochschulen mit bereits vorhandenen Leitbildern können sich die gleichen Fragen stellen, um deren Durchgängigkeit zu überprüfen. Hiermit wäre wieder ein Schritt in Richtung strategisch ausgerichteter Hochschule getan, welche weiß, was sie erreichen will und dies auch kommuniziert.
Darüber hinaus sollte auch der oben skizzierte Gedankengang der strategischen Ausrichtungen und die Strategietypen von Porter beobachtet werden. Mit einer solchen Betrachtung könnte beispielsweise einerseits die Stringenz zwischen Gegebenheiten und strategischer Ausrichtung überprüft werden. Auf der anderen Seite können mit diesen Überlegungen strategische Gruppen gebildet bzw. direkte Wettbewerber identifiziert werden, um im Wettbewerb besser bestehen zu können.

5. Fazit und Ausblick

Die Fragen, inwieweit Leitbilder von deutschen Hochschulen bereits eingesetzt werden, ob sich diese im Zeitablauf verändert haben und primär, welche Wertvorstellungen in den Leitbildern enthalten sind, konnten auf den letzten Seiten beantwortet werden. Immer mehr Hochschulen veröffentlichen ein Leitbild, was in der vergleichenden Auswertung aus den Jahren 2011 und 2013 deutlich wird. In Bayern stieg der Anteil an Hochschulen (Fachhochschulen und Universitäten) von knapp 50% auf 68% im Jahr 2013 an. An der thematischen Auswertung ist erkennbar, dass soft facts wie ethische Werte, offener Dialog, Nachhaltigkeit und Ökologie immer mehr Einzug in die Leitbilder nehmen. Die letzte dedizierte Auswertung der Leitbilder in Bezug auf deren Teilgebiete und deren Länge enthält Hinweise, dass einzelne Extremfälle von Umfang und Anzahl der Teilgebiete

für die Ziele eines Leitbilds im Sinne des Verständnisses, der internen und externen Kommunikation von Wertvorstellungen und auch für die strategische Steuerung als nicht zielführend bezeichnet werden können. Allerdings konnte ebenfalls festgehalten werden, dass für eine genaue Aussage, wie sich ein optimales Leitbild darstellt, eine gleichzeitige Betrachtung der strategischen Ausrichtung der Hochschule notwendig ist. Dies sollte in weiteren Untersuchungen beleuchtet werden. Weiterhin sollte die generelle Entwicklung von Leitbildern weiter verfolgt werden, um einen weiteren Anstieg beobachten zu können, oder ob Leitziele aktuell lediglich „in Mode" sind und aus diesem Grunde wieder verschwinden werden. Die Ausweitung der Untersuchung auf Gesamtdeutschland bzw. in globaler Hinsicht könnte hierzu weitere Hinweise liefern. Allerdings sprechen bereits die hier ausgewerteten Daten, welche mit den Ausführungen von Kosmützky über zehn Jahre umfassten, dagegen, dass die Leitbilder wieder verschwinden werden. In dem sich stark verändernden Hochschulbereich, in welchem der Wettbewerb sich verschärft und die Hochschulen sich behaupten müssen, ist ein genaues Profil unerlässlich, mit dem das Verständniss nach innen und nach außen gefördert werden kann. Zusätzlich wird auch die Selbststeuerung von Hochschulen immer relevanter, wobei es für eine stringente Ausrichtung und konsistente strategische Steuerung relevant sein wird, welche Strategien verfolgt werden und wie die sich daraus erwachsenden Leitbilder und die operationalisierten strategischen Ziele in das Hochschulcontrolling mit einfließen. Es wird demzufolge hier die These aufgestellt, dass diejenigen noch folgen werden, welche ihre Visionen und Profile noch nicht in Leitbildern festgehalten und externalisiert haben. Dies gilt es weiter zu beobachten und vor allem, den Hochschulen mit weiteren Untersuchungen bzgl. sinnvoller und operationalisierbarer Leitbilder eine Hilfestellung zu geben, um in Zukunft im Wettbewerb um Studierende, um Kooperationen, Drittmittel (Auftragsforschung) und Zustiftungen weiter erfolgreich agieren zu können.

Literaturverzeichnis

Balmer, J.M.T./Liao, M.-N./Wang, W.-Y. (2010): Corporate brand identification and corporate brand management: how top business schools do it, in: Journal of General Management, Vol. 35, No. 4, pp. 77-102.

Bartkus, B./Glassman, M./McAfee, B. (2006): Mission Statement Quality and Financial Performance, in: European Management Journal, Vol. 24, No. 1, pp. 86-94.

Baum, H.-G./Coenenberg, A.G./Günther, T. (2004): Strategisches Controlling, 3. Aufl., Stuttgart.

Bayerisches Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst (Hg.) (2011): Adressen der bayerischen Hochschulen. URL: http://www.stmwfk.bayern.de/internationales/adressen.aspx#Universitäten, Stand: 01.10.2011.

Bayerisches Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst (Hg.) (2013): Adressen der bayerischen Hochschulen. URL: http://www.stmwfk.bayern.de/hochschule/, Stand: 01.11.2013.

Desmidt, S./Prinzie, A./Decramer, A. (2011): Looking for the value of mission statements: a meta-analysis of 20 years of research, in: Management Decision, Vol. 49, No. 3, pp. 468-483.

Eins, P. (2008): Auf Ihr Wohl! In: Deutsche Universitätszeitung, H. 1, S. 23-25.

Giesel, K.D. (2007): Leitbilder in den Sozialwissenschaften: Begriffe, Theorien und Forschungskonzepte, Wiesbaden.

HS Coburg (Hg.) (2013): Leitbild der Hochschule Coburg, http://www.hs-coburg.de/uploads/media/Leitbild_HochschuleCoburg_1_.pdf, Stand: 02.10.2013.

HS Weihenstephan Freising (Hg.) (2013): Leitbild der Hochschule Weihenstephan, http://www.hswt.de/hochschule/hochschulprofil.html, Stand: 03.10.2013.

Koehne, R. (1976): Das Selbstbild deutscher Unternehmer: Legitimation und Leitbild einer Institution, Berlin.

Kuntz-Brunner, R. (2010): Schöne Fassade und nichts dahinter? In: Deutsche Universitätszeitung, H. 8, S. 17-19.

Kosmützky, A. (2010): Von der organisierten Institution zur institutionalisierten Organisation? Eine Untersuchung der (Hochschul-)Leitbilder von Universitäten. Dissertation an der Universität Bielefeld.

Palmer, T.B./Short, J.C. (2008): Mission Statements in U.S. Colleges of Business: An Empirical Examination of Their Content With Linkages to Configurations and Performance, in: Academy of Management Learning & Education, Vol. 7, No. 4, pp. 454-470.

Porter, M.E. (1999): Wettbewerbsstrategie – Methoden zur Analyse von Branchen und Konkurrenten, 10. Aufl., Frankfurt/New York.

Ressler, J./Abratt, R. (2009): Assessing the impact of university reputation and stakeholder intentions, in: Journal of General Management, Vol. 35 Jg., No. 1, pp. 35-45.

Taylor, B.J./Morphew, C.C. (2010): An Analysis of Baccalaureate College Mission Statements, in: Research in Higher Education, Vol. 51, pp. 483-503.

TH Regensburg (Hg.) (2013): Leitbild. URL: http://www.oth-regensburg.de/hochschule/hochschulprofil/leitbild.html, Stand: 01.10.2013.

Töpfer A. (2009): Lean Six Sigma – Erfolgreiche Kombination von Lean Management, Six Sigma und Design for Six Sigma, Berlin.

Universität Bayreuth (Hg.) (2013a): Medienmitteilung Nr. 262/2013/11. Oktober 2013, http://www.uni-bayreuth.de/presse/Aktuelle-Infos/2013/262-Start-WS-2013-14.pdf, Stand: 18.12.2013.

Universität Bayreuth (Hg.) (2013b): Leitbild. URL: http://www.uni-bayreuth.de/universitaet/leitbild/leitbild_text/index.html, Stand: 01.10.2013.

■ **Anna Füssinger,** Dipl.-Kauffrau, Spezialistin Business Analysis, Alphabet Fuhrparkmanagement GmbH – ein Unternehmen der BMW Group, E-Mail: anna.fuessinger@alphabet.de

Reihe: Hochschulmanagement und Personalentwicklung

NEUERSCHEINUNG im UniversitätsVerlagWebler:

Susanne Schulz (Hg.):

Personalentwicklung an Hochschulen – weiterdenken
Berufliche Lebensphasen zeitgemäß und innovativ begleiten

ISBN 978-3-937026-94-7, Bielefeld 2015, 269 Seiten, 46.60 Euro zzgl. Versand

Bestellung – Fax: 0521/ 923 610-22, E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de

Torsten Gonschorek, Peter Kögler & Mario Stübner

Konzeption und Implementierung eines Risikomanagementsystems für Hochschulen am Beispiel der HTW Dresden

Torsten Gonschorek

Peter Kögler

Mario Stübner

Um den jüngsten Entwicklungen im Freistaat Sachsen hinsichtlich der Übertragung von mehr Eigenverantwortung in der Führung von Organisationen und der damit verbundenen Forderung nach einem ganzheitlichen orientierten Risikomanagementsystem (§ 11 Abs. 3 SächsHSFG) Rechnung zu tragen, hat die Hochschule für Technik und Wirtschaft Dresden (HTWD) ein Forschungsprojekt im Zeitraum 2013-2014 ins Leben gerufen.
Daraus leitet sich das besondere Erkenntnisinteresse des Projektes ab, ein bisher vor allem von betriebswirtschaftlichen/unternehmerischen Normen geprägtes Themenfeld mittels einer praktischen Erprobung hinsichtlich der Anforderungen einer Hochschule zu modifizieren. Besondere Bedeutung gewinnt dies vor dem Hintergrund, dass zum Themenfeld Risikomanagement in der öffentlichen Verwaltung (insbesondere Hochschulen) bisher nur vereinzelt belastbare Quellen existieren und somit weiterer Forschungsbedarf gegeben ist.
Ziel dieses Projektes war die Konzeption und Einführung eines integrierten Risikomanagementsystems (RMS). Dies beinhaltete zunächst die Analyse der bestehenden Risiko-Situation (Risikoinventur und -bewertung) auf Grundlage von teilstrukturierten Interviews in den erfolgskritischen Abteilungen der Hochschule. Darauf basierend wurden die Top-Risiken herausgearbeitet und in ein Konzept zur praktischen Umsetzung eingearbeitet. Das Ergebnis dient der Ableitung eines idealtypischen Vorgehens sowie als Referenz für weitere Institutionen/Hochschulen über den Freistaat Sachsen hinaus.

1. Ausgangssituation/Motivation

Für die **sächsischen Hochschulen** leitet sich in diesem Zusammenhang die Verpflichtung zum Aufbau eines ganzheitlich orientierten Risikomanagementsystems (Scholz et al. 2009, S. 2) aus § 11 Abs. 3 SächsHSFG. Demnach sind der Jahresabschluss und der Lagebericht der Hochschule entsprechend den Regelungen des HGB aufzustellen. In § 289 Abs. 1 und 2 HGB wird ausgeführt, dass im Lagebericht alle wesentlichen Chancen und Risiken sowie die Risikomanagementziele und -methoden angegeben werden müssen.
Wie Unternehmen unterliegen auch Hochschulen externen und internen Risiken. Die externen Risiken resultieren aus Hochschulsicht aus nicht beeinflussbaren Ereignissen und Entwicklungen. Dazu zählen bspw. Entscheidungen durch politische Institutionen, Änderungen der Rechtslage oder sie resultieren aus dem Wissenschaftswettbewerb sowie aus Kunden- und Lieferantenbeziehungen. Interne Risiken hingegen entstehen aus Entscheidungen und Handlungen der Hochschule selbst (Erhardt et al. 2008, S. 126).
Die Besonderheit des Risikomanagements an Hochschulen im Vergleich zu Unternehmen liegt in dem Umstand, dass sich Risiken meist nicht oder nur sehr schwer monetär messen lassen. Dessen ungeachtet sind die Erfassung der Risiken sowie die Bewertung hinsichtlich deren Auswirkungen auf die Existenzberechtigung der Einrichtung als Grundlage für die Einleitung von Maßnahmen zur Risikobewältigung notwendig.
Der STIFTERVERBAND FÜR DIE DEUTSCHE WISSENSCHAFT formuliert die zentrale Zielsetzung des Risikomanagements wie folgt: „… die Hochschulleitung und die weiteren Leitungsgremien rechtzeitig mit für die Hochschulentwicklung relevanten Informationen zu versorgen. Außerdem sollen die Entscheidungsträger mithilfe des Risikomanagements Handlungsempfehlungen erhalten, welche die Einleitung angemessener (Gegen-) Maßnahmen unter Chancen-Risiko-Gesichtspunkten ermöglichen. Das Risikomanagement soll als ein Bestandteil des Hochschulcontrollings Transparenz schaffen, den Informationsfluss optimieren und die Handlungsfähigkeit verbessern“ (Erhardt et al. 2008, S. 126).

2. Projekt-Struktur

2.1 Meilensteine

Der Projektaufbau basierte im Zeitraum 2013-2014 auf der Erreichung von 5 Meilensteinen, welche inkrementellen Charakter besaßen.
Der erste Projektschritt *Vorbereitung* diente der Erstellung des Risikomanagementkonzepts, welches die wissenschaftliche Basis, Zielformulierung sowie die Risikokategorisierung enthielt. Darüber hinaus wurde in die-

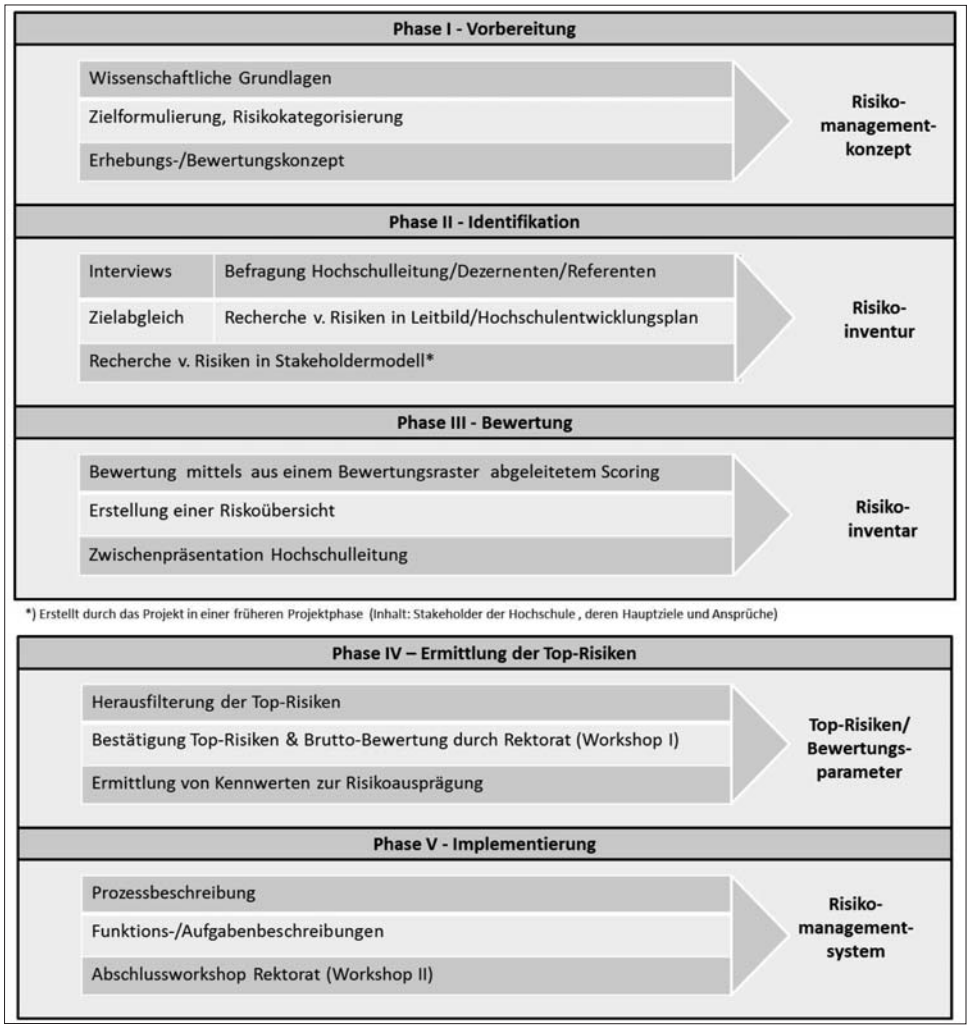
sem Schritt die Art und Weise der Risikoerhebung und -bewertung entwickelt.
Im zweiten Schritt erfolgte die Risikoinventur mit der *Identifikation* der Risiken aus Interviews mit den Leitern der relevanten Hochschulbereiche, dem Abgleich von strategischen Unterlagen (Härtsch/Müller 2009, S. 66) sowie dem Stakeholdermodell der Hochschule.
In Phase III wurden das Risikoinventar mittels eines Scorings einer *Bewertung* unterzogen und die Ergebnisse in einer Risikoübersicht zusammengeführt.
Danach erfolgte in Phase IV die *Ermittlung der Top-Risiken* sowie der Kennwerte zur Bestimmung der Risiko-Ausprägung.
Im abschließenden Projektschritt wurden die Voraussetzungen für die *Implementierung* des Risikomanagementsystems mit der Erstellung entsprechender Unterlagen wie Prozess- und Funktionsbeschreibungen geschaffen.

2.2 Vorbereitungen der Untersuchung

Das Konzept soll als Informations- und Kommunikationsinstrument für alle am Risikomanagementprozess beteiligten Personen dienen und zum integralen Bestandteil der Hochschulführung werden.
Mit dem Ziel der Erstellung und Integration eines RMS bildete die Festlegung der Kernprämissen die konzeptionelle Grundlage für die Gesamtausrichtung des Projektes. Im Mittelpunkt stand dabei die Bestimmung des Risikobegriffes sowie eine Aufgaben- und Zielformulierung für das zukünftige Risikomanagementsystem. Anschließend galt es eine geeignete Vorgehensweise für die erstmalige Erhebung (Risikoinventur) der Risiken an der HTWD zu entwickeln. Der Aufbau der Risiko-Erhebung strebte dazu eine substanzielle Aussagekraft der Risiko-Daten in Bezug auf das Erkenntnisinteresse des gesamten Systems an.
Basierend auf verschiedenen Begriffsbestimmungen aus der Literatur wurde folgende Risikodefinition als Ausgangspunkt für weiterführende Überlegungen verwendet: „Ein **Risiko** im Sinne des Risikomanagementsystems der **HTW Dresden** ist ein **ungewisses Ereignis**, welches bei Eintritt einen negativen Einfluss auf die Ziele der Hochschule ausübt. **Eintrittswahrscheinlichkeit** und **Schadenshöhe** des Ereignisses sind **quantifizierbar**."
Die Aufgaben und Ziele wurden für das Risikomanagementsystem formuliert (vgl. Tabelle 1).
Für eine bessere Charakterisierung und Systematisierung (Diederichs 2012, S. 50ff. & S. 100) sollen die Risiken in verschiedene Risikokategorien (Härtsch/Müller 2009, S. 74ff.) eingeteilt werden. Für die HTW Dresden wurden die identifizierten Risiken in folgende Kategorien eingeteilt:

1. Finanzen
2. Lehre und Studium
3. Forschung Drittmittel
4. Personal & Gleichstellung
5. Service & Infrastruktur

Abbildung 1: Phasen des Projektablaufs



2.3 Erstellung des Fragbogens als Interview-Leitfaden

Um die notwendigen Informationen in Umfang und Qualität zu erheben, wurde für eine zielorientierte Vorgehensweise während der Interviews ein Fragebogen entwickelt. Die Befragung wurde in Form eines teilstrukturierten mündlichen Interviews konzipiert.
Bei einem teilstrukturierten Interview werden i.d.R. Einzelpersonen mündlich mit vorformulierten und vorbereiteten Fragen konfrontiert. Als Unterstützung wird vielfach ein Gesprächsleitfaden genutzt, während des Interviews aufkommende Themengebiete können ins Gespräch integriert werden. Der Interviewer muss in der Lage sein, zentrale Fragen im richtigen Moment stellen zu können sowie hohen Ansprüchen in Bezug auf soziale und sprachliche Kompetenz gerecht werden. Als Nachteil sollte beim teilstrukturierten Interview die relativ

Tabelle 1: Aufgaben und Ziele des Risikomanagements an der HTW Dresden

Aufgaben	Transparente Darstellung der Risikosituation der Hochschule
	Optimierung des Chancen-Gefahren- bzw. des Risiko-Ertrags-Profils
Ziele	Sicherung der Hochschulziele und des Erfolgs
	Schaffung von nachhaltigem Erfolg
	Optimierung der Risikokosten
Oberziele (pragmatische Ausrichtung)	Existenzsicherung
	Gefahrenabwehr
Unterziele (konkrete Arbeitsfelder)	Finanzielle Absicherung
	Risikokostenoptimierung
	Frühwarnung
	Sicherung der Existenzberechtigung
	Personen-/Umweltschutz
	Herausbildung einer Risikokultur

geringe Vergleichbarkeit der Ergebnisse genannt werden, welche in der Auswertung erschwerend wirkt (Grüttner et al. 2012, S. 11ff.).
Der Fragebogen enthielt je genanntem Risiko zwei Schwerpunkte: Risikoerfassung und Risikobewertung.
Für die **Risikoerfassung** waren folgende Fragen zu beantworten:
Wo sehen Sie die wesentlichen Risiken (Anzahl 5-10) in Ihrem Verantwortungsbereich, deren Eintritt Auswirkungen auf die Hochschule und ihre Ziele als Ganzes haben?
1. Bitte benennen Sie das Risiko.
2. Bitte beschreiben Sie das Risiko. Wie sieht die Risikoausprägung im Detail aus?
3. Was ist die Ursache des Risikos? (z.B. Gesetz, Anspruchsgruppe, höhere Gewalt)
4. Wie wird derzeit mit dem Risiko umgegangen? (Kölle 2008, S. 300ff.)

Für die **Risikobewertung** kam das Schema in Tabelle 2 zur Anwendung.
Das Interview wurde mit Fragen zu möglicherweise bereits bestehenden Risikokontrollen sowie relevanten Unterlagen für eine weiterführende Risikobeurteilung ergänzt.
Der Fragebogen sowie die Vorgehensweise während des Interviews wurden in einem Pretest-Interview (Dieckmann 2007, S. 195) auf Verständnis und Praktikabilität geprüft.

2.3. Durchführung und Auswertung

2.3.1 Erfassung

In einem ersten Schritt wurden den Bereichsverantwortlichen der HTWD das Ziel sowie die Vorgehensweise des Projektes mittels einer Präsentation aufgezeigt. Im Anschluss daran erfolgte die Terminvereinbarung mit den einzelnen Gesprächspartnern.
Die Interviews wurden durch die Projektmitarbeiter abwechselnd in Form des Interviewers und des Protokollanten durchgeführt. Die Antworten wurden schriftlich und darüber hinaus auf einer Audiodatei erfasst. Dies unterstützte im Nachgang eine Präzisierung von nicht eindeutigen Antworten.
Die Interviewdauer betrug durchschnittlich 60 Minuten.
Die Interviews wurden nach folgender Struktur durchgeführt:
- Einleitung zur Vorgehensweise,
- Einholung der Genehmigung für die Audio-Aufzeichnung,
- Durchführung der Befragung anhand des Fragebogens,
- Nachfragen bzgl. fehlender oder ungenauer Inhalte.

Im Anschluss an die jeweiligen Interviews wurden die gewonnenen Daten aus den schriftlichen und digitalen Audioaufzeichnungen in einen standardisierten Risikobogen (digital) überführt. Die Ergebnisse wurden nachfolgend in internen Workshops abgestimmt und diskutiert. Nicht eindeutige Angaben wurden auf Interpretationsbasis konkretisiert. Als abschließende Validierung wurde jedem Teilnehmer die für seinen Bereich jeweils relevante Risikoauswertung zur Kontrolle und einem Feedback bzgl. fehlender oder falsch aufgenommener Daten zugeschickt. Anmerkungen und Ergänzungen wurden im Anschluss in die Aufzeichnungen eingearbeitet.
Es wurden **13 Interviews** mit der Hochschulleitung sowie den Bereichsleitern der Verwaltung geführt und dabei mehr als 100 Einzelrisiken identifiziert.
Für eine umfassende **Risikoinventur** wurden darüber hinaus nachfolgende **strategische Dokumente** der HTWD auf weitere potenzielle Risiken geprüft (vgl. Tabelle 3).
Im Ergebnis wurde das Risikoinventar um zehn weitere Risiken ergänzt.

2.3.2 Erstellung des Risikoinventars

Die erhobenen Risikobewertungen wurden im Anschluss an die Erhebung analog zum genutzten Raster in einen

Tabelle 2: Bewertungsraster zur Risikobewertung

Wie oft ist das Risiko in der Vergangenheit aufgetreten?	nie	selten	regelmäßig	sehr oft
Inwiefern bestehen Eingriffsmöglichkeiten?	sehr hoch	hoch	gering	keine
Wie hoch ist die finanzielle Schadenshöhe?*	kein Einfluss		bis 20.000 €	
	gering		20.000 - 75.000 €	
	bedeutend		75.000 - 250.000 €	
	bedrohlich		250.000 - 750.000 €	
	bestandsgefährdend		> 750.000 €	
Welcher Einfluss besteht auf die Existenzberechtigung der HTW?	kein Einfluss	gering	bedeutend	bedrohlich / bestandsgefährdend
Welchen Radius hat der bestehende Einfluss auf die Existenzberechtigung?	lokal	regional	national	international
Auftreten/ Prognostizierbarkeit	allmählich	1❑ 2❑ 3❑ 4❑		plötzlich
zukünftige Eintrittswahrscheinlichkeit	unwahrscheinlich		seltener als 1 x in 20 Jahren	
	eher unwahrscheinlich		1 x aller 10 - 20 Jahre	
	möglich		1 x aller 5- 10 Jahre	
	wahrscheinlich		1 x aller 1 - 5 Jahre	
	sehr wahrscheinlich		mehrmals jährlich	

Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an Härtsch/Müller 2009, S. 53ff.; (Die genannten Geldwerte sind beispielhaft und entsprechen nicht den tatsächlichen Kenngrößen der HTW Dresden.)

Tabelle 3: Recherchequellen zur Identifizierung strategischer Risiken

Leitbild	Verankerung aller wesentlichen Ziele/Werte der Hochschule in Bezug auf Lehre/Studium, Forschung sowie generelle Hochschulphilosophie.
Hochschulentwicklungsplan	Enthält alle kurz-, mittel- und langfristigen Entwicklungsziele der HTWD sowie die zu deren Erreichung notwendigen Maßnahmen. Weiterhin werden damit in Verbindung stehende Chancen und Risiken behandelt.
Stakeholder-Modell	Das Stakeholder-Modell der HTWD enthält alle relevanten Stakeholder der Hochschule mit ihren Hauptzielen und Ansprüchen gegenüber der Hochschule.

Zahlenwert (Scoring) als Grundlage für die Ermittlung des Risikoschadenswertes sowie eines späteren Rankings überführt (vgl. Tabelle 4; Henschel 2010, S. 97ff.).

Tabelle 4: Scoring am Beispiel der Bewertungskategorie Eintrittswahrscheinlichkeit

	Eintrittswahrscheinlichkeit	
Scoring		Auftreten
5	Sehr wahrscheinlich	Mehrmals jährlich
4	wahrscheinlich	1 x aller 1-5 Jahre
3	möglich	1 x aller 5-10 Jahre
2	Eher unwahrscheinlich	1 x aller 10-20 Jahre
1	unwahrscheinlich	seltener als 1 x in 20 Jahren

Wurde beispielsweise das zukünftige Auftreten eines Risikos < 20 Jahre und damit als „unwahrscheinlich" eingestuft, so entspricht dies dem Scoringwert 1.
Die Einstufung der Scoringwerte erfolgte aufsteigend nach zunehmendem Risikoschaden (hoher Risikoschaden entspricht demzufolge einem hohen Zahlenwert).
Für die weitere Behandlung der Risiken wurde eine Unterscheidung in **Brutto- und Netto-Bewertung** (Brühwiler/Romeike 2010, S. 177) notwendig. Diese wurden folgendermaßen definiert:

Brutto-Bewertung: Der Risikoschaden wird ohne Einbezug von gezielten Gegenmaßnahmen gegen Eintritt und Schadenshöhe des Risikos ausgewiesen und fällt somit i.d.R. höher aus als der Netto-Risikoschaden.

Nettobewertung: Die Risiko-Nettobewertung ergibt sich aus der Bruttobewertung verringert um den Einfluss von Gegenmaßnahmen zur Reduzierung der Eintrittswahrscheinlichkeit und des Risikoschadenwertes.

Auf Grundlage der nun vorliegenden Informationsbasis wurden die Risiken in eine **tabellarische Übersicht** überführt. Diese beinhaltete die Risiken nach Bezeichnung und Bewertung, wie im nachfolgenden Auszug der Tabelle 5 ersichtlich.
Diese Übersicht ermöglichte einen vollumfänglichen Blick auf die Gesamtsituation bzgl. möglicher Risiken der Hochschule und bildete die Grundlage zur Identifikation der Top-Risiken der Hochschule (Bietke/Henne/Reichling 2007, S. 218).

2.4 Auswertung

Im nachfolgenden Schritt wurden nun Risiken mit gleichem oder ähnlichen Inhalten und Bedeutung zusammengefasst sowie Dopplungen und sachlich irrelevante Risiken[1] eliminiert. Parallel dazu wurden die Bezeichnungen und Beschreibungen der genannten Risiken überprüft und präzisiert sowie nicht eindeutige Bewertungen identifiziert.
Anschließend erfolgte die Festlegung der abschließenden Berechnungsgrundlage für die Ermittlung des Schadenswertes.
Dabei kam die „klassische" Risikomanagementformel zur Anwendung, wobei die zuvor ermittelten Scoringwerte bzgl. der erwarteten Schadenshöhe und der erwarteten Eintrittswahrscheinlichkeit berücksichtigt wurden:
Risikoschadenswert *= Schadenshöhe (Scoringwert) x Eintrittswahrscheinlichkeit (Scoringwert) (Kalwait et al. 2008, S. 350)*
In Absprache mit der Hochschulleitung wurde ein Grenzwert des Risikoschadenswertes für im Rahmen des Risikomanagement zu beobachtende Risiken (Top-Risiken) festgelegt. Dieser bildete die Grundlage für die Identifikation der Top-Risiken aus der Gesamtheit aller ermittelten Risiken.
Im Folgeschritt wurden alle identifizierten Top-Risiken in ein Risikoprofil überführt (siehe Abbildung 2).
Damit kann der Betrachter alle Informationen zum Risiko in Bezug auf Art, Ursache und Folge des Risikos sowie in Bezug auf Monitoring, Bewertung und Verantwortlichkeiten schnell und auf einen Blick erfassen (Härtsch/Müller 2009, S. 83ff.).
Diese Ergebnisse wurden der Hochschulleitung vorgestellt. Neben Bezeichnungen der Risiken stand insbesondere die Bewertung einzelner Risiken im Mittelpunkt.
Anschließend wurden die Risiken nochmals in zwei Workshops vom Projektteam in Abstimmung mit den Bereichen Finanzen/Controlling und dem Qualitätsmanagement diskutiert und in einzelnen Fällen modifiziert. Außerdem wurden zu einzelne Risiken nochmals Interviews durchgeführt, um noch fehlende Daten zu erheben.
Parallel zu diesen Schritten wurde der Risikomanagementprozess entwickelt (siehe nachfolgender Abschnitt) und mit dem Referat Qualitätsmanagement abgestimmt.

3. Überführung der Ergebnisse in die praktische Umsetzung

3.1 Entwicklung des Risikomanagementprozesses

Als für alle Beteiligten bindendes Dokument wurde der Risikomanagementprozess entwickelt. Dieser beinhaltet

[1] Irrelevant in Bezug auf die zugrundeliegende Risikodefinition – d.h. Zieleinfluss war beim Risiko nicht erkennbar. Vgl. dazu auch Vanini 2012, S. 133; Härtsch/Müller 2009, S. 51.

Tabelle 5: Risikoübersicht (Auszug)

Risiko	Auftreten	Eingriffsmöglichkeiten	Schadenshöhe	Radius	Existenzeinfluss	Prognostizierbarkeit	Eintrittswahrscheinlichkeit
Rechtliche Änderungen, die den HS-Zielen entgegenstehen	2	3	3	2	3	2	4
Arbeitsunfall eines Mitarbeiters mit Ausfall länger als 3 Tage	2	2	3	2	2	3	4
Unzureichende Wahrnehmung von Serviceleistungen der Hochschule	3	2	3	2	3	1	5

die Festlegung sowie detaillierte Einordnung aller idealtypischen Aktivitäten in einen Gesamtalgorithmus, welche zur Erfassung, Beobachtung und Steuerung potenzieller und bestehender Risiken erforderlich sind. Der Prozess umfasst neben inhaltlichen Forderungen sowohl die personellen wie auch funktionalen Schnittstellen als Voraussetzung für eine koordinierte Zusammenarbeit. Die Ausgestaltung erfolgte dabei nach den Vorgaben des hausinternen Prozessmanagements und in enger Abstimmung mit dem Referat Qualitätsmanagement.
Der Prozess untergliedert sich in die zwei Teilprozesse, dem Prozess zur Risikoinventur und dem Prozess zum Risikomanagement. Der Prozess zur Risikoinventur enthält in zusammengefasster Form die Vorgehensweise im Projekt ohne die dafür notwendige Entwicklungsarbeit und bildet gleichzeitig die Voraussetzung für den Risikomanagementprozess.
Konzeptionell sollte für jedes Risikomanagementsystem eine Risikoinventur (grundlegende Neuidentifikation der Organisationsrisiken) vorgesehen werden (Bietke/Henne/Reichling 2007, S. 215). Für die HTW Dresden wurde dieser Zeitraum auf 5 Jahre festgelegt, da der Risikomanagementprozess die Behandlung von in dieser Zeit neu auftretenden Risiken einschließt.
Der in Abbildung 3 dargestellte Risikomanagementprozess ist darauf ausgerichtet, dass die Top-Risiken einmal jährlich überprüft werden. Gegenstand sind dabei grundsätzlich alle Inhalte des zugehörigen Risikoprofiles, welche bei Bedarf entsprechend anzupassen sind. Darüber hinaus ist zu untersuchen, ob neue potenzielle Top-Risiken erkennbar sind, welche anschließend entsprechend des Ablaufs der Risikoinventur zu analysieren, zu bewerten und in ein Risikoprofil zu überführen sind.

Werden im Rahmen dieser Prüfung negative Abweichungen in der Risikobewertung festgestellt, so ist zu prüfen, ob diesbezüglich eine Handlungsnotwendigkeit bzw. -möglichkeit seitens der Hochschule besteht. Sind diese gegeben, so sind entsprechende Maßnahmen einzuleiten sowie regelmäßige Erfolgskontrollen durchzuführen.
Den inhaltlichen Abschluss der Projektarbeit bildete ein zweiter Workshop mit der Hochschulleitung. Dabei wurden Risikoprofile, Verantwortlichkeiten im Risikomanagement sowie der Risikomanagementprozess nochmals diskutiert und verabschiedet.

3.2 Dokumentation

Für eine Überführung der Ergebnisse in ein hochschulweites Risikomanagementsystem zur Integration in das Berichtswesen der Hochschule und als Grundlage für eine reibungslose Zusammenarbeit aller Beteiligten war die Bereitstellung verschiedener Dokumente notwendig. Dazu zählten:

- Detaillierte Beschreibung des Risikomanagementprozesses,
- Erstellung von Funktionsbeschreibungen für die Akteure im hausinternen Risikomanagement (Risikoverantwortlicher und Beauftragter für Risikomonitoring),
- Erstellung einer Arbeitshilfe zur praktischen Anwendung des Risikomanagements.

Diese Informationen sind im Intranet der Hochschule für alle Hochschulmitglieder verfügbar.
Mit der Bereitstellung dieser Dokumente kann die Projektarbeit als abgeschlossen betrachtet werden. Es ist in der Folge Aufgabe der Hochschule, das entworfene System in die operative Umsetzung zu überführen.

4. Anwendungsmöglichkeiten/Nutzen

Die Projektergebnisse bilden die Grundlage für die praktische Anwendung an der HTWD.
Konkrete Anwendungsmöglichkeiten und Nutzen der gewonnen Erkenntnisse werden im Wesentlichen in den folgenden Bereichen gesehen:

- Einsatz bei zukünftigen Risikoinventuren der HTWD,

Abbildung 2: Muster Risikoprofil

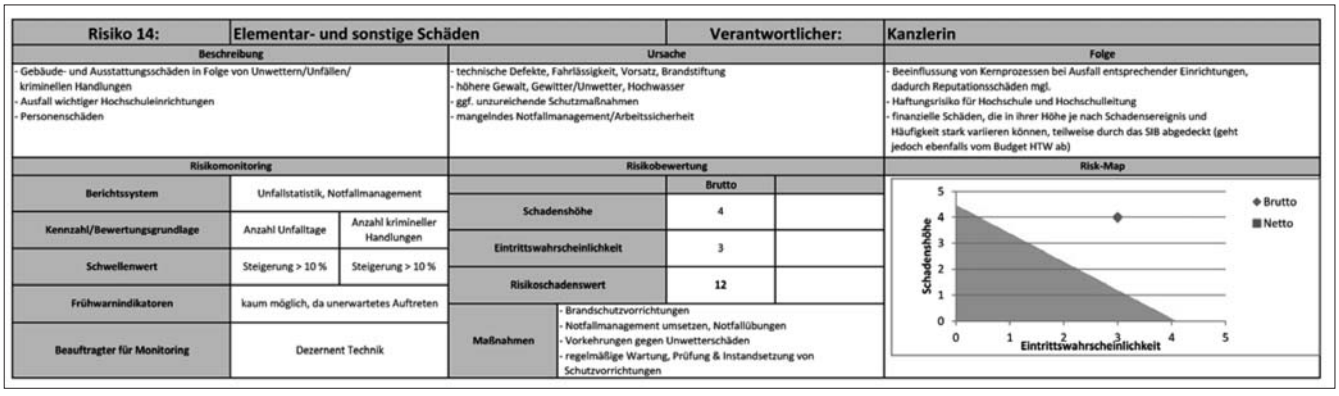
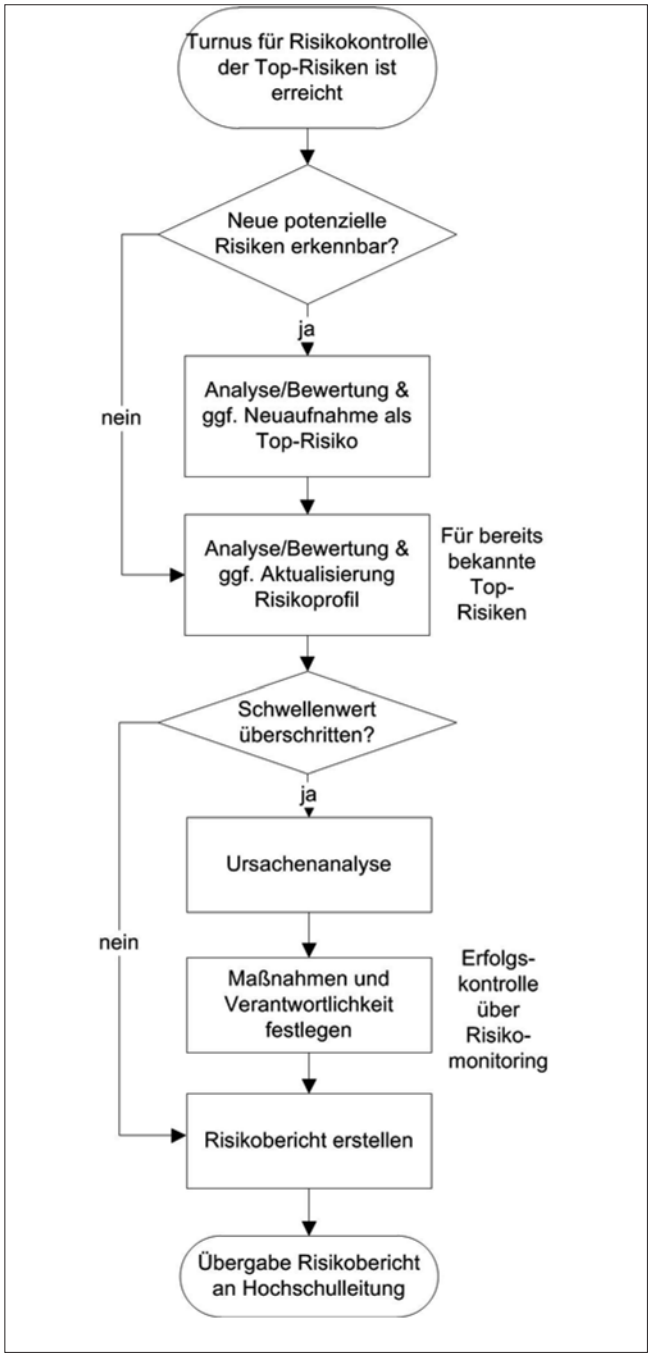


Abbildung 3: Risikomanagementprozess



- Möglichkeit der Adaption für eine Risikoinventur auf Fakultätsebene der HTWD,
- Verwendung in weiteren Institutionen im Freistaates Sachsen bzw. bundesweit.

5. Zusammenfassung

Die ermittelten Top-Risiken stellen einen ersten umfassenden Überblick über die Risikosituation der HTW Dresden dar. Dieser Überblick umfasst sowohl die Top-Risiken nach Art und Inhalt, betrachtet aber auch mögliche Auswirkungen, welche insbesondere Ausdruck in der ermittelten Risikobewertung finden. Als Adressat für diese Komplettaufstellung der Top-Risiken ist in erster Linie die Hochschulleitung zu sehen, da hieraus Schlussfolgerungen sowohl auf aktuelle Herausforderungen für die HTW Dresden als auch die Gewinnung von Anhaltspunkten bzgl. der weiteren strategischen und operativen Entwicklungen im Haus möglich sind. Weiterhin werden Ansatzpunkte zu Risikoschwerpunkten, Risikomaßnahmen und der zukünftigen Ausgestaltung des Risikomanagementsystems geliefert.

Literaturverzeichnis

Selbständige Schriften

Bietke, D./Henne, A./Reichling, P. (2007): Praxishandbuch Risikomanagement und Rating, 2. Aufl., Wiesbaden.

Brühwiler, B./Romeike, F. (2010): Praxisleitfaden Risikomanagement, Erich Schmidt, Berlin.

Diederichs, M. (2012): Risikomanagement und Risikocontrolling, Vahlen (Finance competence) 3. Aufl., München.

Diekmann, A. (2007): Empirische Sozialforschung, 18. Aufl., Reinbek.

Erhardt, M./Meyer-Guckel, V./Winde, M. (Hg.) (2008): Leitlinien für die deregulierte Hochschule, Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, Heinz Nixdorf Stiftung, Essen.

Härtsch, N./Müller R. (2009): Risk Management an Hochschulen, Dike, Zürich/St. Gallen.

Henschel, Th. (2010): Erfolgreiches Risikomanagement im Mittelstand, Berlin.

Kalwait, R./Meyer, R./Romeike, F./Schellenberger, O./Erben, R. (2008): Risikomanagement in der Unternehmensführung, Weinheim.

Kölle, A. (2008): Risikomanagement als Strategisches Instrument zum Nachhaltigen Wirtschaften, Hamburg.

Vannini, U. (2012): Risikomanagement, Stuttgart.

Internetquellen

Grüttner, S./Egle, B./Urich, L. (2012): Interview, Das teilstrukturierte Interview, Seminararbeit, S. 11ff., https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/fakultaet3/sozialwissenschaft/Quasus/Hausarbeiten/EW2_HA-_Interview.pdf

Gesetzes- und Urteilsverzeichnisse

Handelsgesetzbuch vom 10. Mai 1897, in der im Bundesgesetzblatt Teil III, Gliederungsnummer 4100-1, veröffentlichten bereinigten Fassung, das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom 22. Dezember 2014 (BGBl. I S. 2409) geändert worden ist.

Sächsisches Hochschulfreiheitsgesetz, Gesetz über die Freiheit der Hochschulen im Freistaat Sachsen (Sächsisches Hochschulfreiheitsgesetz - SächsHSFG), in der Fassung der Bekanntmachung vom 15. Januar 2013 (SächsGVBl. S. 3).

■ **Dr. Torsten Gonschorek**, Professor für Management mittelständischer Unternehmen, Fakultät Wirtschaftswissenschaften, HTW Dresden, Projektleiter,
E-Mail: gonschorek@htw-dresden.de

■ **Dr. Peter Kögler,** Partner PRIOSCORE Dresden, Software-gestütztes Risikomanagement, Lehrkraft für Integriertes Risikomanagement, FH Dresden,
E-Mail: peter.koegler@prioscore.com

■ **Mario Stübner,** Dipl.-Wing., Mitarbeiter Qualitätsmanagement an der HTW Dresden,
E-Mail: stuebner@htw-dresden.de

Fabian Heuel, Ilona Matheis & Solveig Randhahn

Fabian Heuel

Ilona Matheis

Solveig Randhahn

Hochschulen generationensensibel gestalten

Handlungsansätze für die Organisationsentwicklung an Hochschulen zum Umgang mit generationenbedingten Herausforderungen

1. Problemstellung

An Hochschulen ist eine zunehmende generationale Durchmischung der Beschäftigten zu beobachten (vgl. Gülker 2011). Erklärungsansätze, warum dies so ist, beziehen sich insbesondere auf zwei Entwicklungen: zum einen den demografischen Wandel, zum anderen einen sich verändernden Führungsstil in Organisationen.

Der demographische Wandel, als eher pragmatischer Ansatz, zielt auf die Tatsache einer zunehmend alternden Gesellschaft und Verknappung des Potentials an Fach- und Führungskräften (vgl. Rimser 2006, S. 30). Sowohl aus gesellschafts- wie aus wirtschaftspolitischer Sicht besteht ein Interesse, „ältere" Menschen möglichst lange in Beschäftigungsverhältnissen zu halten (vgl. Hillmert/Strauss 2008). Dies hat Folgen mit Blick auf die Zusammenarbeit, die Personalplanung und Organisationsentwicklung und damit letztendlich auf die Erreichung von Organisationszielen. Die unterschiedlichen Fähigkeiten von Beschäftigten sind mit zunehmend sich verändernden Anforderungen in den Tätigkeitsfeldern abzustimmen. Wo in diesem Zusammenhang Konfliktlinien liegen, ebenso wie die Frage, ob und inwieweit sich Generationen durch unterschiedliche arbeitsrelevante Werte und Motive charakterisieren lassen, sind Fragen, zu denen noch wenige Erkenntnisse vorliegen. Einige Ansätze liefern zum Beispiel die Auseinandersetzungen mit Generationen und ihrem Verhältnis zueinander von Lothar Böhnisch (1989, 2012) und Michael Winkler (2012). Ebenso liefern Heike Bruch et al. (2010) Erkenntnisse über eine generationengerechte Führung und skizzieren eine Generationentypologie, die für die jeweiligen spezifischen generationalen Prägungen und Werte, Lebensphasen und Alterungseffekte sensibilisiert.

Der zweite, eher paradigmatische Ansatz bezieht sich auf Veränderungen bei der Führung von Organisationen und den damit einhergehenden Besonderheiten organisationalen Führens (vgl. Laske et al. 2013, S. 34f.). Relevante Aspekte betreffen unter anderem die Gestaltung einer Organisation und die Unterstützung der in ihr existierenden Leistungsprozesse ebenso wie eine auf sie abgestimmte Personalstrukturplanung. Darüber hinaus geht es um die Berücksichtigung von unterschiedlichen Bedürfnissen und Interessen der organisierten Personen zur Erreichung sowohl von Gemeinschafts- als auch Individualzielen in der Organisation (vgl. Laske et al. 2013, S. 44; Meixner 2013; BMBF 2013a, b).

Diese Entwicklungstrends führen zu der Annahme, dass das Thema Generationensensibilität von zunehmender Bedeutung für die Organisations- und Personalentwicklung an Hochschulen ist. Letztere werden in diesem Kontext mit wachsenden Herausforderungen im Umgang mit unterschiedlichen Bedürfnissen und Interessen der Beschäftigten konfrontiert, damit einhergehenden variierenden Wissens- und Leistungsständen sowie verschiedenen Arbeitsweisen und Umgangsformen – auch in Bezug auf gegenseitige Wertschätzung und Vertrauen. Im Rahmen dieser Untersuchung wurden zentrale Handlungsfelder identifiziert, in denen generationenbedingte Herausforderungen eine Rolle spielen, und Handlungsempfehlungen mit Blick auf die Organisationsentwicklung einer Hochschule abgeleitet.

2. Zum Begriff Generationensensibilität

Bei der Verwendung des Generationenbegriffs unterscheidet die Wissenschaft insbesondere drei Kategorien (vgl. Liebau 1997b, S. 20, dargestellt in Höpflinger 1999, S. 6):

1. Der Genealogische Generationenbegriff bezieht sich auf die Unterscheidung der Abstammungsfolgen in Familien.
2. Der Pädagogische Generationenbegriff betrachtet das Grundverhältnis der Erziehung, verstanden als Verhältnis zwischen vermittelnder und aneignender Generation.
3. Der historisch-gesellschaftliche Generationenbegriff unterscheidet kollektive historische und/oder soziale

Gruppierungen, die sich durch ihr gemeinsames Leben in einem historischen Zeitraum, durch gemeinsame prägende Erlebnisse und durch gemeinsame Verarbeitungs- und Handlungsforderungen kennzeichnen (vgl. auch Tremmel 2003, S. 32).

Über dieses Kategorienschema hinaus nimmt der Wissenssoziologe Karl Mannheim eine weiter gehende Differenzierung vor und unterscheidet folgende Merkmale: erstens die Generationenlagerung, zweitens den Generationenzusammenhang und drittens die Generationeneinheit. Bei der Generationenlagerung geht es zunächst nur um die gemeinsame Zugehörigkeit zu einer Altersgruppe im historischen diskontinuierlichen Zeitraum. Ein Generationenzusammenhang entsteht nach Mannheim jedoch erst, wenn die betrachtete Altersgruppe durch schicksalhafte historische Konstellationen und Ereignisse gemeinsam betroffen ist. Dies muss innerhalb einer Generation nicht notwendigerweise der Fall sein. Eine Generationeneinheit ist darüber hinaus geprägt durch gemeinsame, tendenziell interaktiv aufeinander bezogene Orientierungs- und Handlungsmuster (vgl. Höpflinger 1999, S. 10).

Die vorliegende Untersuchung knüpft an den Ansatz von Karl Mannheim an und führt hierzu den Begriff der Generationensensibilität ein. Der Begriff „Generation" wird dabei nicht allein als Bezeichnung einer Gruppe von Menschen gleichen Alters verstanden. Er umfasst darüber hinaus die Auseinandersetzung mit inter- aber auch intragenerationalen Beziehungen, welche aus „lebenszeitlichen Asymmetrien" von „jünger" oder „älter", von „früher" oder „nachher" (vgl. Bronfenbrenner 1993, S. 58, dargestellt in Höpflinger 1999, S. 14ff.) resultieren und sowohl bereichernde wie auch konfliktäre Folgen für die Entwicklung einer Organisation haben können. In dieser Untersuchung geht es also erstens um den Einfluss von intra- und intergenerationalen Besonderheiten auf die Organisationsentwicklung an Hochschulen und zweitens um die Folgen, die sich daraus ergeben können. An welchen Stellen sind Veränderungen erkennbar, die ein Umdenken im Hinblick auf den Umgang mit bestimmten Prozessabläufen erfordern? An welchen Stellen kann dagegen weiterhin auf Kontinuität und Fortsetzung von „alt Bewährtem" gesetzt werden?

Zur Veranschaulichung der Problematik kann das folgende Beispiel dienen: Bisher kennzeichnen sich intergenerationale Beziehungen an einer Organisation wie der Hochschule in der Regel durch eine Überlagerung hierarchischer Ordnungsmuster, da die nachkommende Generation oft die tiefere Statusposition einnimmt, während die leitenden Positionen häufig von Mitgliedern älterer Generationen besetzt sind (vgl. Höpflinger 1999, S. 23). Gegenwärtig lässt sich beobachten, dass dieses Verhältnis auch umgekehrt auftreten kann und statt einer „Alt führt Jung"- eine „Jung führt Alt"-Beziehung entsteht. Gegenstand dieser Untersuchung ist es, existierende Spannungen aber auch Potenziale des zwischenmenschlichen Zusammenarbeitens unterschiedlicher Generationen zu analysieren und Schlussfolgerungen in Bezug auf die Organisationsentwicklung an Hochschulen zu ziehen.

3. Leitfragen

Die Forschungsliteratur zum Thema generationensensible Organisationsentwicklung konzentriert sich bisher primär auf Unternehmen. In dieser Untersuchung wird der Fokus speziell auf Hochschulen gerichtet. Im Mittelpunkt stehen dabei folgende Leitfragen:

1. Spielt das Thema Generationensensibilität für Hochschulen eine Rolle? An welchen Stellen können sich für verschiedene Organisationseinheiten und Personengruppen Herausforderungen ergeben und welche sind dies konkret?
2. Wie gehen Hochschulen beziehungsweise die jeweiligen Organisationseinheiten und Personengruppen bisher mit diesen Herausforderungen um?
3. Welche Schlussfolgerungen und Handlungsempfehlungen lassen sich daraus mit Blick auf die Organisationsentwicklung an Hochschulen ableiten?

4. Operationalisierung und methodischer Ansatz

Fallauswahl

Die Untersuchung wurde an einer Hochschule in Deutschland durchgeführt.[1] Die gewonnenen Ergebnisse liefern Erkenntnisse, die sich in erster Linie auf die betrachtete Hochschule konzentrieren. Gleichwohl werden darauf aufbauend Schlussfolgerungen gezogen und Handlungsempfehlungen abgeleitet, die ebenfalls als Anregungen für andere Hochschulen allgemeingültigen Charakter erhalten. Auf diese Weise sollen sie einen Beitrag für Wissenschaftsmanagerinnen und Wissenschaftsmanager an Hochschulen liefern, insbesondere für die in der Personal- und Organisationsentwicklung tätigen, um systematische und zielorientierte Handlungsansätze zum Umgang mit generationenbedingten Herausforderungen ausgestalten und verfolgen zu können.

Operationalisierung

Untersuchungsinstrumente und Auswertung

Die Untersuchung bestand aus einer Dokumentenanalyse, ergänzt durch eine qualitative Befragung (Fragebogen + Interview) von drei Beschäftigten aus unterschiedlichen Organisationseinheiten der Hochschule. Die Dokumentenanalyse konzentrierte sich auf eine Analyse der Webseite der Hochschule mit Blick auf die Thematik. In diese Recherche eingeschlossen wurden sämtliche relevante Dokumente und Informationen, die direkt oder indirekt Hinweise auf bereits bestehende Formen der Auseinandersetzung mit dem Thema Generationensensibilität gaben. Der zweiseitige Fragebogen untergliederte sich in vier Themenblöcke, in denen Aussagen durch Ankreuzen vorgegebener Antwortmöglichkeiten zu beantworten waren, und durch eine offene Fragestellung zu generationensensibler Organisationsentwicklung ergänzt wurde. Die vier Themenblöcke bezogen sich auf die Bereiche

[1] Der Name der Hochschule ebenso wie sämtliche Informationen, die Rückschlüsse auf die Organisationseinheit beziehungsweise auf die interviewten Personen zulassen können, wurden aus Gründen des Daten- und Vertrauensschutzes anonymisiert.

1. Generationensensible Organisations- und Personalentwicklung,
2. Arbeitsplatzgestaltung und Mitarbeiterbindung,
3. Arbeitsfähigkeit und
4. Intergenerationaler Wissenstransfer.

In der vorangegangen Literaturanalyse wurden diese Bereiche als zentrale Schwerpunktfelder identifiziert (vgl. Laske 2013; Richenhagen 2007; Rimser 2006). Der Fragebogen wurde vorab als Pre-Test mit einer internationalen Gruppe von 18 wissenschaftlich und nichtwissenschaftlich Beschäftigten aus unterschiedlichen Organisationseinheiten an europäischen Hochschulen durchgeführt.
Mit Blick auf die Untersuchung selbst wurde der Fragebogen (nicht zuletzt aufgrund der geringen Fallauswahl) nicht als Instrument genutzt, um quantitative Kennzahlen zu erfassen und zu vergleichen. Vielmehr dienten die Antworten der Vorstrukturierung der anschließenden leitfragengestützten Interviews, in denen die von den befragten Personen im Fragebogen gemachten Angaben vertieft hinterfragt wurden. Um dabei ein möglichst breites Bild und unterschiedliche Perspektiven einzubeziehen wurde die Befragung mit Führungskräften aus unterschiedlichen Organisationseinheiten der Hochschule durchgeführt: einer Fakultät, der Hochschulleitung und der Personalvertretung.
Bei der Auswertung und Analyse der Interviews wurde, basierend auf dem methodischen Ansatz von Mayring (vgl. Mayring 2002, 2003), wie folgt vorgegangen:
Die Interviews wurden vollständig transkribiert und anschließend chronologisch nach Sinnabschnitten in einem mehrschrittigen Verfahren paraphrasiert und analysiert. Die Ergebnisse wurden in Kategorien zusammengefasst. Diese Kategorien stehen für Handlungsfelder in der Organisationsentwicklung an Hochschulen, in denen das Thema Generationensensibilität von Relevanz ist. Das Kategorienschema liefert die Grundlage für die abschließende Interpretation der Interviewergebnisse in Bezug auf die Ableitung von Handlungsempfehlungen und damit zur Beantwortung der Leitfragen.

5. Analyse

Auswertung der Dokumentenanalyse

Die Analyse der Webseite zur Ermittlung von Struktur- und Sekundärdaten ergab kaum direkte Hinweise zum Umgang mit dem Thema Generationensensible Organisationsentwicklung. Der Begriff „Generationensensibilität" selbst wird nicht verwendet. Gleichwohl weisen verschiedene Angaben in den geprüften Dokumenten durchaus auf eine Auseinandersetzung mit der Thematik im weitesten Sinne hin. Hierzu zählt ein strategisches Grundsatzpapier der Hochschule, welches „Heterogenität" von Studierenden und Beschäftigten als Bereicherung nennt und die Förderung von Vielfalt als Aufgabe definiert. In diesem Kontext darf die Dimension „Alter" implizit als berücksichtigt gelten. Als Diversity-Instrumente werden Qualifizierung, Führungskräfteentwicklung und Coaching avisiert. Alter wird als Dimension explizit in der inhaltlichen Beschreibung der diesbezüglich bestehenden, konkreten Fortbildungsangebote thematisiert, die für Beschäftigte der Hochschule angeboten werden. Ferner werden neue Beschäftigte mittels eines Leitfadens darauf hingewiesen, dass die Hochschule die Vermeidung von Altersdiskriminierung als Anliegen verfolgt.
Auf der Grundlage dieser Hinweise führte die Dokumentenanalyse zu dem Schluss, dass das Thema Generationensensibilität bisher allenfalls als Unterthema oder Randerscheinung der Personal- und Organisationsentwicklung mitschwingt. Diese Feststellung wurde im Rahmen der Interviews bestätigt: „wenn ich ehrlich bin […] ist das Thema Organisationsentwicklung bisher bei uns losgelöst von der Problematik ‚generationensensibel' geprägt worden." (Interview 3, Z. 55f.)

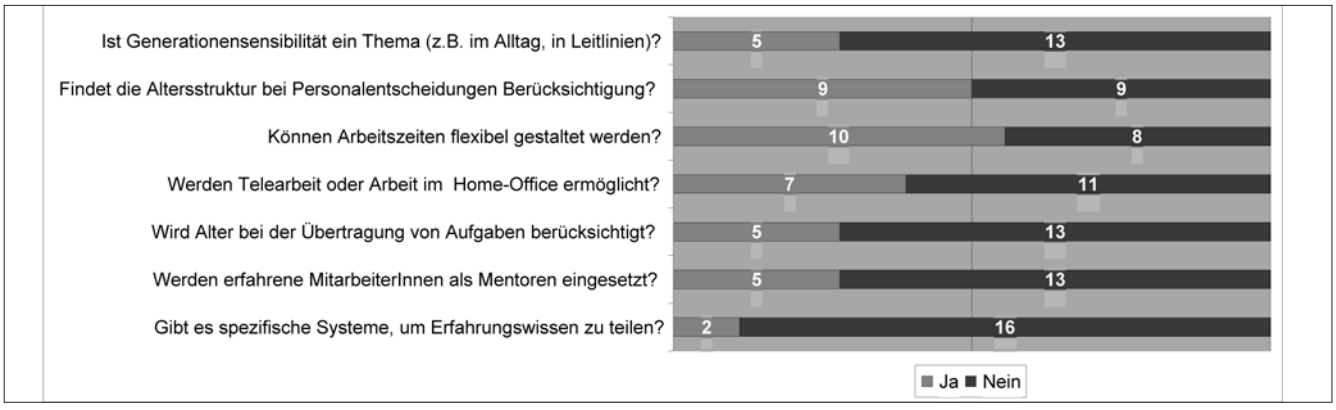
Auswertung der Pre-Test-Erhebung mit dem Fragebogen

Die Befragung der 18 wissenschaftlichen und nichtwissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter europäischer Hochschulen lieferte einen ersten Eindruck über das subjektive Empfinden und das vorhandene Wissen von Hochschulbeschäftigten über die Relevanz und Vielschichtigkeit des Themas Generationensensibilität an ihrer Hochschule. Die Ergebnisse lassen keine verallgemeinerbaren Schlussfolgerungen zu, bieten jedoch ein erstes Bild mit Blick auf die Leitfrage, ob oder in welcher Hinsicht das Thema Generationensensibilität an Hochschulen eine Rolle spielt. Die folgende Grafik enthält ausgewählte Ergebnisse des Pre-Tests (s. Abb. 1).

Auswertung der Fragebögen aus der Fallauswahl

Im Rahmen der Untersuchung wurden an der ausgewählten Hochschule drei Führungskräfte aus den Orga-

Abbildung 1: Ausgewählte Ergebnisse der Pre-Test-Erhebung



nisationseinheiten Hochschulleitung, Fakultät und Personalvertretung befragt. Die den Interviews vorausgehende Beantwortung des Fragebogens lieferte für diese Fallauswahl das folgende Ergebnis:

- Es wird übereinstimmend angegeben, dass Generationensensible Organisationsentwicklung an der Hochschule bisher kein Thema und demzufolge auch nicht strategisch verankert ist. Allerdings fließt die Zusammensetzung der Altersgruppe in zwei der drei Organisationseinheiten durchaus in Personalentscheidungen ein, und es gibt in allen Fällen Möglichkeiten für eine flexible und bedürfnisgerechte Arbeitszeitgestaltung sowie formelle oder informelle Regelungen für Home-Office-Arbeitsplätze im Sinne von Telearbeit.
- Das Alter spielt jedoch bei der Übertragung von Aufgaben in keiner der Organisationseinheiten eine Rolle. Nur eine von drei Organisationseinheiten in der ausgewählten Hochschule gibt an, dass sie über geeignete Instrumente zum Umgang mit entsprechenden Fehl-/Ausfallzeiten verfügt. Zwei der Befragten bejahen die Existenz spezifischer Systeme, um Erfahrungswissen zu teilen. Eine Organisationseinheit setzt erfahrene Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als Coaches beziehungsweise Mentorinnen oder Mentoren ein, um jüngeren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern Erfahrungswissen weiterzugeben.

6. Erkenntnisse und Handlungsempfehlungen

Auf Grundlage der theoretisch fundierten Kategorienbildung für den Fragebogen wurde im Rahmen der Analyse der leitfadengestützten Interviews ein modifiziertes Kategorienschema für Handlungsfelder abgeleitet, das einen Überblick über Ansatzpunkte zur generationensensiblen Gestaltung von Hochschulen bietet:

Abbildung 2: Handlungsfelder für einen generationensensiblen Gestaltungsansatz

Unter Bezugnahme auf diese Handlungsfelder wurden, aufbauend auf der Auswertung und Interpretation der Interviewergebnisse, acht Handlungsempfehlungen entwickelt, die Beispiele und Ansätze zur generationensensiblen Organisationsentwicklung an Hochschulen aufzeigen. Diese im Folgenden dargestellten Empfehlungen richten sich sowohl an die dezentrale Ebene der Organisationseinheiten als auch an die zentrale beziehungsweise übergreifende Ebene der Hochschule als Ganze.

Handlungsempfehlung 1: Wissen erhalten und multiplizieren.

(Handlungsfelder: Hochschulkultur, Personal- und Organisationsentwicklung, Wissenstransfer)

Die Handlungsempfehlung richtet sich in erster Linie an die Organisationseinheiten und verfolgt zwei Handlungsansätze. Der erste Handlungsansatz bezieht sich auf den Erhalt von langjährig erworbenem und in die Hochschule eingebrachtem Erfahrungswissen.

Im Rahmen der Interviews wurde zu diesem Thema folgender Fall geschildert: In einem Dezernat steht an zwei zentralen Schaltstellen ein doppelter Personalwechsel an. Es stellt sich die Frage, wie es, in diesem Fall dem Dezernat, gelingen kann, den Verlust an Erfahrungswissen bei Personalwechseln (und hier im Speziellen bei Führungspositionen) aufzufangen. Als möglicher Ansatzpunkt wurde zum einen die Dokumentation von standardisierten Kernprozessen und zum anderen eine frühzeitige Wiederbesetzung der Stelle mit entsprechender Einarbeitung der Vorgängerin oder des Vorgängers benannt. Der zweite Ansatz setzt jedoch eine entsprechende finanzielle Ausstattung beziehungsweise eine vorausschauende Budgetplanung voraus, denn geregelte und standardisierte Verfahrensabläufe für die Nachbesetzung von Leitungspositionen gibt es mit Blick auf die Herausforderung, Wissen zu erhalten, bislang an einigen Hochschulen noch nicht.

Der zweite Handlungsansatz wird in dem Punkt „Wissen multiplizieren" gesehen. Nicht zuletzt im Zuge von Wieder- oder von Neubesetzungen erfolgt eine stärkere Altersdurchmischung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Die Interviewten stellten in diesem Zusammenhang häufig eine fehlende Sensibilität für generationenbedingte Perspektiven fest, was den Austausch von Erfahrungs-

„Und Sie wissen nicht, was das bedeutet, wenn […] tiefes fundiertes Wissen wirklich über Jahrzehnte angesammelt worden ist, aber natürlich alles im Kopf stattfindet und nicht in den Akten. In Akten auch, aber in Einzelakten … also, es gibt hier nicht so ein Wissensmanagement […], das geht alles weg […] dann kommt lange Zeit gar nichts, weil die haben alle übergreifenden Themen gemacht […] das heißt, hier geht das Know-how eines ganzen Dezernates weg […]." (Interview 3, Z. 58 ff.)

wissen zwischen langjährigen und neuen Beschäftigten auf der Sachebene erschweren kann. Diese fehlende Sensibilität und daraus gegebenenfalls resultierende Blockadehaltungen gilt es aufzubrechen, zum Beispiel durch die Schaffung einer Kultur des Miteinanders und durch die gezielte Förderung altersgemischter Teams, in denen die unterschiedlichen Kompetenzen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zusammengeführt und im Sinne der Organisationsziele genutzt werden. Durch eine gezielte Durchmischung können sich unterschiedliche altersbedingte Fähigkeiten ergänzen. Das bedeutet im Konkreten eine stärkere Nutzung unterschiedlicher, teilweise generationen- oder altersbezogener Kompetenzen, die einen Mehrwert für die Organisation liefern können (vgl. Auswertung, Nr. 8, 10, 26, 27, 53, 57, 68, 76, 77).

Handlungsempfehlung 2: Mit Fehl- und Ausfallzeiten strukturiert umgehen.
(Handlungsfelder: Arbeitsfähigkeit; Arbeitsplatz-/-Zeitgestaltung)
Die zweite Handlungsempfehlung richtet sich ebenfalls primär an die Ebene der Organisationseinheiten. Dieser Handlungsansatz zielt darauf ab, dass längere und auch häufige Fehl- und Ausfallzeiten von Beschäftigten frühzeitig erkannt und damit verbundene strukturierte Lösungsansätze zeitnah oder gar vorausschauend mit den verbleibenden Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern vereinbart werden können. Hierzu empfiehlt es sich, eine regelmäßige Ursachenanalyse der Fehl- und Ausfallzeiten und eine daran gekoppelte Prüfung der resultierenden Mehrbelastungen für andere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter vorzunehmen. Darauf aufbauend können anschließend Anpassungen bei der Aufgabenverteilung vorgenommen und bei Bedarf Vertretungsregelungen abgesprochen werden. Diese umfassen insbesondere eine transparente Auflistung der Kernaufgaben und ihre Formalisierung in Form eines Dokumenten- beziehungsweise Prozessmanagements, um ad-hoc Lösungen zu vermeiden. Gerade letztere belasten die verbleibenden Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter häufig übermäßig stark und ungleichgewichtig und führen dazu, dass diese Teile ihrer Aufgaben aufgrund der hohen Arbeitsdichte nicht mehr zu bewältigen sind. Es gilt daher, mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern Prioritäten abzustimmen, welche Aufgaben im Vertretungszeitraum zu erledigen sind, und welche Aufgaben eher nachrangig bearbeitet werden können. Im Fokus sollte jeweils die Belastbarkeit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und eine damit einhergehende kontinuierliche Abstimmung sowie Einholung von Rückmeldungen zum aktuellen Arbeitspensum stehen (vgl. Auswertung Nr. 14, 20, 22, 52, 83).

„Wir haben auch ´ne BEM-Vereinbarung [Vereinbarung zum Betrieblichen Eingliederungsmanagement] mit unseren Personalräten getroffen, das heißt, wenn jemand längerfristig ausfällt, entwickeln wir ein Konzept der Wiedereingliederung [...] und mehr als das Gesetz vorsieht. Das Gesetz sieht vor, dass wir ein Gespräch führen [...] wir haben in unserer Dienstvereinbarung noch viel mehr geregelt, also wir setzen zum Beispiel auch die Möglichkeit voraus, dass jemand woanders hinkommt ... so in der Befürchtung, dass der Arbeitsplatz auch was zur Krankheit beigetragen haben könnte, zu den Ausfallzeiten ... also, es gibt Hinweise, dass Führungsverhalten auch bei uns Auswirkungen hat auf Fehlzeiten ... da wo ein schlechter Führungsstil ist, sind die Leute halt mehr krank [...].“ (Interview 3, Z.646 ff.)

Handlungsempfehlung 3: Ein Bewusstsein für altersspezifische Bedürfnisse, Fähigkeiten, Herausforderungen schaffen und diese auch zulassen.
(Handlungsfelder: Personal- und Organisationsentwicklung, Arbeitsfähigkeit)
Handlungsempfehlung drei knüpft an die erste Empfehlung an und setzt die Kenntnis der unterschiedlichen alters- oder lebensphasenspezifischen Bedürfnisse und Fähigkeiten der Beschäftigten voraus. Dieses Wissen kann zur Vermeidung von Konflikten und zur Verbesserung des Arbeitsergebnisses durch Nutzung der vielfältigen und benötigten Fähigkeiten innerhalb einer Organisationseinheit beitragen. Empfohlen wird, die Bedürfnisse und Fähigkeiten in Mitarbeiter-Führungs-Gesprächen offen zu diskutieren und transparent zu machen, um die Kompetenzen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gezielt einsetzen sowie Bedürfnisse zur Sicherung der Arbeitsfähigkeit befriedigen zu können. Feste Punkte eines solchen Gesprächs könnten unter anderem sein, Weiterentwicklungsperspektiven und Anforderungen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an die Ausstattung des Arbeitsplatzes sowie Vereinbarungen von Aufgaben- und Verantwortungsbereichen aufzuzeigen, mit dem Ziel, Einzelmaßnahmen zur Sicherung der Arbeitsfähigkeit zu vereinbaren und festzuhalten (vgl. Auswertung, Nr. 2, 25, 40, 42, 44, 58, 72, 73, 75, 78, 80, 81).

„Wir haben auch in derselben Generation unterschiedliche Bedürfnisse ... und es läuft aus meiner Sicht, außer bei der Frage der Wissensübertragung, der Übergänge, läuft es immer darauf hinaus, dass es darum geht, die individuellen Bedürfnisse der einzelnen Personen wahrzunehmen.“ (Interview 1, Z. 497 ff.)

Handlungsempfehlung 4: Nachwuchs für Führungs- und Fachaufgaben selbst heranbilden.
(Handlungsfelder: Mitarbeitergewinnung/-bindung, Personal- und Organisationsentwicklung)
Die vierte Handlungsempfehlung wendet sich über die Organisationseinheit hinaus auch an die Hochschule insgesamt.

> *„Sie identifizieren Menschen, [...] sind junge Menschen, die sagen [...]mach ich, hab ich Spaß dran. Also haben Sie [...] auf einmal die Fähigkeit eines jungen Menschen, die Sie einsetzen können im Projekt, wo das Projekt profitiert, wo die jungen Menschen enorm was lernen und natürlich auch zum ersten Mal so ein bisschen daran riechen, wie schwierig das ist, Menschen zu führen, in so einem Teilprojekt [...] .“ (Interview 3, Z. 281 ff.)*

Hier geht es darum, durch eine gezielte und kontinuierliche Personalpolitik rechtzeitig geeignete Nachwuchskräfte für freiwerdende Führungspositionen zu gewinnen. Geeignet meint in diesem Zusammenhang nicht notwendigerweise eine exakte Übereinstimmung in Bezug auf die Qualifizierung. Vielmehr kann eine stärkere Kompetenzorientierung bei der Ausschreibung von Führungspositionen dabei helfen, eine breitere Zielgruppe und damit einhergehend ebenfalls fähige Quereinsteiger anzusprechen. In diesem Sinne ist also nicht die Qualifikation ausschlaggebend, da sich diese im Zweifelsfall auch noch parallel durch berufsbegleitende Weiterbildungen aneignen lässt, sondern es steht die Fähigkeit einer Person, die Stelle auszuüben, im Vordergrund. Mit Blick auf die Organisation selber stellt das Erfahrungswissen und Zugehörigkeitsgefühl vorhandener Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter häufig eine verlässliche Basis für eine lang andauernde Verbundenheit mit der Einrichtung dar. In diesem Zusammenhang wurde im Rahmen der Interviews folgender Fall geschildert: Ein Projektmitarbeiter, der bei der Antragserstellung eines großen Projekts beteiligt und die Verantwortung für einzelne Arbeitspakete inne hatte, stellte sich im weiteren Projektverlauf als kompetenter Teilprojektleiter heraus. Aufgrund der erbrachten Leistung und dadurch nachgewiesenen, hohen Problemlösungskompetenz werden diesem Mitarbeiter künftig Führungsaufgaben zugeteilt. Dieses Beispiel verdeutlicht, dass Potenziale auf unterschiedlichen Wegen mit offenem Blick identifiziert werden können. Im Rahmen von Mitarbeiter-Führungs-Gesprächen gilt es, sie aufzufangen, um die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gezielt weiterqualifizieren und später in anderen Bereichen einsetzen zu können.
Mit Blick auf die Handlungsempfehlung für eine gezielte und systematischere Förderung von Nachwuchs für Führungs- und Fachaufgaben wäre als weiterer Handlungsansatz denkbar, eine hochschulinterne Datenbank aufzubauen, in der unter Berücksichtigung des Datenschutzes auf der einen Seite die Qualifikationen, Kompetenzen und Entwicklungsziele der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und auf der anderen Seite die Bedarfe der Hochschule mit Einsatzfeldern und Aufgaben erhoben werden. Bei guter Pflege kann so ein Matching von Angebot und Nachfrage innerhalb einer Hochschule erreicht werden (vgl. Auswertung, Nr. 3, 4, 9, 11, 30, 36, 38, 42, 46, 50, 58, 71, 78).

Handlungsempfehlung 5: Förderung einer Kultur der Offenheit, der Anerkennung, des Wir-Gefühls.
(Handlungsfelder: Personal- und Organisationsentwicklung, Wissenstransfer, Hochschulkultur)
Die fünfte Empfehlung richtet sich, wie die vorhergehende, an die Hochschule als Ganze und an einzelne Organisationseinheiten. Sie soll in erster Linie durch Transparenz ermöglicht werden, welche die vorhandene Unsicherheit reduziert und ein Fundament für Vertrauen schafft. Der Handlungsansatz zielt auf einen transparenten Umgang mit relevanten Informationen, was insbesondere die Verschriftlichung von Strategien und Prozessen umfasst. Ferner betrifft er die Förderung von Qualifizierung und Kompetenzentwicklung aller Beschäftigten, um den Lern- und Reifungsprozess der Organisation als Ganzer zu unterstützen. Auch die Förderung von Vertrauen der Mitarbeiter ineinander, zum Beispiel durch Vorleben von Vertrauen im Rahmen der Führung, und die Förderung von Mut der Entscheidungsträger auf allen Ebenen tragen zu einer gelebten Kultur der Offenheit bei. Mit Blick auf den Nutzwert stärkt Vertrauen sowohl die Beschäftigten als auch die Führungskräfte hinsichtlich der Leistungsbereitschaft, des Handlungswillens und des Mutes zu klaren Entscheidungen. Durch Transparenz und Vertrauen wird die Bereitschaft zur Kooperation, zur Teilung von Wissen und zur Mithilfe bei Engpässen unterstützt. Insbesondere ist eine Identifikation der Beschäftigten mit Blick auf ein gemeinsames Organisationsziel förderlich, um altersspezifische Fähigkeiten anzuerkennen und zu nutzen, aber auch, um die Mitwirkung der Beschäftigten an einem intergenerationalen Ausgleich von Leistung entsprechend der individuellen, lebensphasenabhängigen Fähigkeiten zur Leistungserbringung zu erhöhen. Derzeit beruhen Instrumente wie Home-Office, Telearbeit oder Flexibilisierung der Arbeitszeit, die mit Blick auf die unterschiedlichen Lebensphasen zu einer sinnvollen Entlastung und Ent-

> *„... in meiner Fantasie könnte ich mir gut vorstellen, dass [das Erfahrungswissen] haltbar ist. Es hängt davon ab, meines Erachtens nach, wie gut ich mit Menschen motivierend umgehe. Also, wenn ich mich als Teil dieses Ladens fühle [...] denn ich meine, der Laden funktioniert auch nicht, wenn der Elektriker seinen Job nicht macht ... wenn das gelingen würde ... “wir sind die [Name der Hochschule], und das sieht hier jeder“, dann hab ich auch ein ganz anderes Interesse daran, mein Wissen weiterzugeben an nachfolgende Generationen. [...] ich meine, sag ich jetzt auch mal ein bisschen ... selbstkritisch, ich glaube, das wäre ... ist die einzige Chance, anerkanntes Wissen weiterzugeben. (Interview 2, Z. 847 ff.)*

spannung bei der Leistungserbringung beitragen könnten, häufig auf gegenseitigem Vertrauen und kommen nicht in dem Maße zum Einsatz, wie es für einen generationensensiblen Ansatz sinnvoll wäre. Als Grund wurde in den Interviews angegeben, dass häufig nicht ausreichend Transparenz über den Prozess und das Ergebnis der Leistungserbringung hergestellt werde und die Instrumente zu Ungerechtigkeitsempfinden führen. Dabei wird leicht übersehen, dass in Bezug auf die generationen- beziehungsweise lebensphasensensible Organisationsentwicklung Gleichbehandlung nicht notwendigerweise zu Gerechtigkeit führt (vgl. Auswertung, Nr. 18, 19, 27, 29, 40, 42, 49, 53, 63, 72, 73, 75, 88).

Handlungsempfehlung 6: Interne Instrumente in Bezug auf eine lebensphasensensible Organisationsentwicklung beschreiben, überprüfen und – falls nötig – ihre Anpassung herbeiführen.

(Handlungsfelder: Mitarbeitergewinnung/-bindung, Personal- und Organisationsentwicklung, Arbeitsfähigkeit, Wissenstransfer, Arbeitsplatz-/-Zeitgestaltung)

In den Interviews wurde der Fall eines Dekanats geschildert, in dem sehr wenige unbefristet Beschäftigte sowie seit mehreren Jahren kontinuierlich zwischen vier und sechs befristet Beschäftigte tätig sind. Bei den Befristeten handelt es sich um junge, zumeist weibliche, wissenschaftlich Beschäftigte im Alter von etwa dreißig Jahren. Sie sind nur zum Teil aus Projektmitteln finanziert und befinden sich nicht in einer Phase wissenschaftlicher Qualifizierung im Rahmen einer Promotion oder eines Post-Doc. In der Vergangenheit kam es bei diesen Befristeten zu parallelen Elternphasen, währenderer die verbleibenden Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter die Vertretung übernehmen mussten. Zudem kommt es bei den befristet Beschäftigten häufig und oft kurzfristig zu Fluktuation.

„Im Bereich der befristet Beschäftigten [...] sind halt auch alle, die jetzt neu einsteigen, ungefähr im selben Alter [...] und ursprünglich war es [das Dekanat] eigentlich nur im Kern mit ... ich sage jetzt einmal, mit Verwaltungskräften besetzt, plus halt ... äh ... Assistenzen, Dekanatsgeschäftsführung ... ähm, was aus dem wissenschaftlichen Bereich kam ... am Anfang auch äh ... befristet beschäftigt, das haben wir dann aber auch geändert, man sagt, das macht keinen Sinn ... wenn dieses Wissen immer verloren geht [...] im Laufe der Zeit [...] sind dann im wissenschaftlichen Bereich noch mehr Stellen hinzugekommen [...] wir haben dann durch, ähm ... Projekte noch eine Kollegin dazu bekommen, die Existenzgründung [...] unterstützt [und] durch verschiedene Projekte, Bildungsgerechtigkeit im Fokus ... äh ... Kollegen dazu bekommen [...] und äh, das sind natürlich traditionell Stellen, die normalerweise halt, nach dem Studium angetreten werden, noch kurz danach ... deswegen ist da die, außer bei den Dauerstellen, weil man natürlich älter wird, die Altersstruktur sehr homogen.“ (Interview 1, Z. 46 ff.)

In diesem Kontext ist Generationensensibilität im Sinne von Lebensphasensensibilität zu verstehen. Gemeint ist, dass es mit Blick auf die internen Instrumente einer Organisation im Bereich der Personal- und Organisationsentwicklung lebensphasenbezogen zu bestimmten, wiederkehrenden Situationen bzw. Herausforderungen kommt, zum Beispiel aufgrund von Eltern- und Pflegephasen, Verrentung, aber auch krankheitsbedingten Ausfällen sowie als Folgen von Mehrfachbelastungen der Beschäftigten durch ungeplante Ausfälle von Kolleginnen und Kollegen. Die so entstehenden Situationen sind in vielen Fällen strukturell bedingt. Es sind unterschiedliche Ansätze denkbar, um die internen Instrumente so zu gestalten, dass auch Optimierungsansätze strukturell verankert werden.

Beispielsweise kann Personalentwicklung hochschulweit zusammengezogen werden und sich auf nichtwissenschaftliche und wissenschaftlich Beschäftigte erstrecken. Hierzu bedarf es eines verantwortungsvollen Umgangs mit befristeten Beschäftigungsverhältnissen und einer Möglichkeit für befristet Beschäftigte, sich auf alle internen Ausschreibunge zu bewerben, auch wenn dies eine Festanstellung notwendig machen würde. Zur Vermeidung von Fluktuation wäre in allen relevanten Bereichen zu prüfen, ob die übertragenen Aufgaben vorübergehender oder doch dauerhafter Art sind, und eine unbefristete Besetzung entsprechender Stellen erwogen werden kann (vgl. auch Handlungsempfehlung 7).

Auf der Grundlage der Interviews wird empfohlen, dass eine Personalstrukturplanung analog zur mehrjährigen Finanzplanung erfolgen und eine über fünf bis zehn Jahre gehende Personalbedarfsplanung umfassen könnte. Damit zu verknüpfen wären solche Strukturdaten, die eine Übersicht über die alters- und geschlechtsmäßige Zusammensetzung nach Organisationseinheit beziehungsweise nach Teams ermöglichen. In die Planung können außerdem systematisch erfasste Ergebnisse von mindestens jährlich, flächendeckend stattfindenden Mitarbeiter-Führungs-Gesprächen einfließen, sofern sie, wie in der vierten Handlungsempfehlung vorgeschlagen, erstens Maßnahmen bezüglich der Arbeitszeit, des Arbeitsplatzes, der Gesundheitsprävention und der Gesundheitsförderung, und zweitens die Wünsche und Vereinbarungen bezüglich der weiteren Entwicklung und Weiterbildung der Beschäftigten umfassen.

Als weitere Empfehlung sei hier darauf hingewiesen, dass Ausschreibungstexte und Rahmenbedingungen einer Stellenbesetzung bei einer altersspezifischen Rekrutierung darauf anzupassen sind, dass bei der Stellenbesetzung neben der Langfristigkeit zahlreiche weitere Faktoren, zum Beispiel die Höhe des Entgelts, das Ausmaß der Führungsaufgaben, die erwartete Work-Life-Balance sowie die für die Kommunikation der Ausschreibung ausgewählten Kanäle implizit die primäre Bewerbergruppe mitbeeinflussen (vgl. Auswertung, Nr. 4, 5, 11, 12, 20, 36, 46, 50, 51, 56, 58, 64, 69, 80).

Handlungsempfehlung 7: Externe Rahmenbedingungen für generationensensible Organisationsentwicklung beschreiben, überprüfen und gegebenenfalls auf ihre Anpassung hinwirken.
(Handlungsfelder: Mitarbeitergewinnung/-bindung, Personal- und Organisationsentwicklung, Arbeitsplatz-/-Zeitgestaltung)
Analog zur vorhergehenden wird in dieser Handlungsempfehlung angenommen, dass auch externe Rahmenbedingungen einer Organisation und deren Auslegung zu wiederkehrenden Situationen führen, die für Organisationen eine Herausforderung bedeuten und im Zusammenhang mit Alter oder altersbedingten Lebensphasen stehen, beispielsweise Fluktuation oder Monostrukturiertheit. In diesem Kontext wurde in den Interviews mehrfach auf die Regelungen zum Beamtenrecht und Angestelltenrecht verwiesen, auf die Tarifverträge, das Teilzeit- und Befristungs- sowie das Wissenschaftszeitvertragsgesetz, das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz und die Regelungen zu Gleichstellung, Schwerbehinderung und Personalvertretung. Diese und weitere externe Rahmenbedingungen sollten mit Blick auf die internen Zielvorstellungen, zum Beispiel eine Altersdurchmischung, mutig und zugleich adäquat ausgelegt werden, gegebenenfalls unter Hinzuziehung einer Rechtsberatung. Bei Bedarf ist auf eine Änderung des rechtlichen Rahmens hinzuwirken. In vielen Fällen kann jedoch auch eine mutigere, dokumentiert nachvollziehbare Nutzung der vorhandenen Spielräume helfen, Monostrukturiertheiten aufzubrechen. Beispiele wären eine Ausschreibung ohne Gleichstellungszusatz in Verwaltungseinheiten mit sehr hohem Frauenanteil, Vorabfestlegung einer weiblichen Rekrutierung im Rahmen des Professorinnenprogramms des Bundes und der Länder oder die interne Vorabfestlegung einer Altersbandbreite für die Stellenbesetzung in stark homogen strukturierten Einrichtungen (vgl. Auswertung, Nr. 36, 38, 40, 46, 51, 58, 60, 62, 64, 70, 73).

„also ich geb' mal ein Beispiel ... wir wissen, genau, Ende nächsten Jahres geht ein Sachgebietsleiter in Rente [..], in zwei Jahren geht ein weiterer [...] da müsste man eigentlich jetzt, wenn man planerisch arbeiten würde, jetzt schon gucken, kommt von den Internen einer in Betracht? Machen wir jetzt schon ein Auswahlverfahren, wo jeder eine Chance hat? Und dann qualifizieren wir denjenigen, den wir jetzt auswählen ... was ist mit der Notwendigkeit, ausschreiben zu müssen? Zugang zu einem öffentlichen Amt, Landesgleichstellungsgesetz, Schwerbehindertengesetz, wie kann ich da planerisch arbeiten?" (Interview 2/Z.737 ff.)

Handlungsempfehlung 8: Verdeutlichen, dass die Generationenfrage für Hochschulen große Bedeutung hat.
(Handlungsfelder: Mitarbeitergewinnung/-bindung, Personal- und Organisationsentwicklung, Arbeitsfähigkeit, Wissenstransfer, Arbeitsplatz-/-Zeitgestaltung, Hochschulkultur)
Mit Blick auf die Hochschule als Ganze ist diese Handlungsempfehlung von grundlegender Relevanz. In den Interviews herrschte Übereinstimmung darüber, dass altersgemischte Teams höheren Output erbringen können, da sie altersspezifische Fähigkeiten verbinden. Monostrukturen können zu Mehrfachbelastungen einer Arbeitseinheit führen, zum Beispiel durch parallele Eltern- oder Pflegephasen, den simultanen, altersbedingten Leistungsrückgang einer Einheit oder einer gesamten Führungsriege. Zugleich führen der demographische Wandel und gewachsene und veränderte Ansprüche der Hochschulen an die Beschäftigten zu mehr Wettbewerb auf dem Arbeitsmarkt.
Um entsprechend der Empfehlung zu verdeutlichen, dass die Generationenfrage für Hochschulen große Bedeutung hat, steht ihre Thematisierung in der Hochschulentwicklungsstrategie und in Teilstrategien auf der Aufgabenliste weit oben. Unter Teilstrategien sind zum Beispiel Personal- und Organisationsstrategien, ebenso wie Führungsleitlinien sowie weitere Strategien, zum Beispiel zu Guter Arbeit, Diversity, Personalvertretung oder Gesundheitsmanagement zu verstehen, bei denen das Thema stets mitgedacht werden sollte. So kann generationensensible und lebensphasenorientierte Organisationsentwicklung in den regulären beziehungsweise bestehenden, aus Hochschul- und Teilstrategien abgeleiteten In-

„... also gerade neue Themen sind unglaublich schwer zu vermitteln [...] ich würde [das Thema Generationensensible Organisationsentwicklung] positionieren, da wo es uns kneift [...] also an diesen Stellen kommt eine Sensibilität auf ... äh, ich würde es nie im Leben umfassend anpacken ... also, nach dem Motto, wir machen jetzt mal ein Strategiepapier zu Generationen [...] ich würde es immer ganz konkret machen, weil das ist etwas, was, glaube ich, Menschen sehen wollen, wissen wollen, welche Auswirkungen hat das ... so, und dann hat das Auswirkungen, weil es Teilthema im Gespräch sein kann, wie können wir uns dieser Problematik nähern? In einem kleinen Bereich, da scheiden alle Mitarbeiter aus oder sind alle uralt und sind gebrechlich und kriegen es nicht mehr so vielleicht hin, wie sie es früher hingekriegt haben: dafür so eine Sensibilität zu entwickeln, also das würde ich machen, so ganz konkret ..." (Interview 3, Z. 703 ff.)

strumenten wie Personalcontrolling, Personalplanung, Personalentwicklung und Diversity Audit konkretisiert und entlang realer Herausforderungen und Handlungsbedarfe umgesetzt werden (vgl. Auswertung, Nr. 7, 25, 37, 40, 43, 59, 60, 61, 66, 84, 85, 89, 90).

7. Fazit

Für die Hochschule liegt der Mehrwert einer generationensensiblen Gestaltung nicht zuletzt auch darin, dass beim Zusammentreffen und Zusammenarbeiten von Menschen in unterschiedlichen Lebensphasen ebenso wie aus unterschiedlichen Generationen vielfältige Erfahrungs- und Wissenspotenziale, Informationen und Einstellungen zusammenkommen, die für die jeweiligen Handlungsprozesse in einer Organisation gezielt eingesetzt und genutzt werden können.

Festzuhalten ist, dass generationensensible Organisationsentwicklung ein Zukunftsthema ist, dabei jedoch als Querschnittsaufgabe den typischen Herausforderungen an Aufgaben unterliegt, die seitens der Hochschulen (noch) nicht als Kernaufgabe wahrgenommen werden. Daher ist es notwendig, die faktische Relevanz für die Einzelne oder den Einzelnen herzustellen, indem die Thematik auf die Instrumente und Konkretisierungsbereiche der Arbeitsebene heruntergebrochen wird und so zur Lösung praktischer Herausforderungen beiträgt.

Einen ganzheitlichen Ansatz, um Hochschulen generationensensibel zu gestalten, verspricht eine Kombination der verschiedenen, in den Empfehlungen genannten Instrumente. Insbesondere seien hier noch einmal genannt:

- eine kontinuierliche Personalstrukturplanung, die über den IST-Zustand hinaus beschreibt, welche Personalstruktur und welche Kompetenzen wann wo vorliegen beziehungsweise benötigt werden, und so eine Grundlage für generationensensible Steuerung darstellt,
- eine integrierte Personal- und Organisationsentwicklung, die ein Matching der Kompetenzen des vorhandenen Personals mit den freien Einsatzfeldern und Aufgaben dergestalt ermöglicht, dass sich Organisationsstrukturen und stellenbezogene Aufgabenzuschnitte auch den gegenwärtigen oder künftigen Stelleninhabern und ihren Qualifikationen anpassen können, um so den klassischen Weg der Personalentwicklung oder -Rekrutierung zu ergänzen,
- ein umfassendes Wissensmanagement,
- Werte und Grundsätze, die über Leitbilder, Führungsleitsätze und weitere Strategien transportiert und faktisch gelebt werden, um auf diese Weise zu einer Sensibilisierung für die intergenerationale Zusammenarbeit beizutragen und den intergenerationalen Wissenstransfer zu befördern.

Literaturverzeichnis

Bundesministerium des Innern (2007): Demografischer Wandel und öffentlicher Dienst. Dokumentation der europäischen Expertenkonferenz am 02.05.2007 in Brühl. Berlin.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2013a): Den demografischen Wandel aktiv gestalten: http://www.bmbf.de/de/4657.php (12.08.2013).

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2013b): Die demografische Chance: http://www.demografische-chance.de (12.08.2013).

Böhnisch, L./Blanc, K. (1989): Die Generationenfalle. Von der Relativierung der Lebensalter. Frankfurt a.M.

Böhnisch, L. (1998): Das Generationenproblem im Lichte der Biografisierung und der Relativierung der Lebensalter. In: Ecarius, J. (Hg.): Was will die jüngere mit der älteren Generation? Generationenbeziehungen in der Erziehungswissenschaft. Opladen. S. 67-80.

Böhnisch, L. (2012): Generation, in: Horn, K.-P. et al.: KLE. Bad Heilbrunn, Band 1. S. 459-460.

Bruch, H./Kunze, F./Böhm, S. (2010): Generationen erfolgreich führen. Konzepte und Praxiserfahrungen zum Management des demographischen Wandels. Wiesbaden.

Gülker, S. (2011): Wissenschaftliches und künstlerisches Personal an Hochschulen. Stand und Zukunftsbedarf. Frankfurt.

Hillmert, S./Strauß, S. (2008): Beschäftigungsfähigkeit im Alter: Eine bildungs- und familienpolitische Herausforderung. In: Zeitschrift für Sozialreform, 54. Jg./H. 3, S. 251-277. Bremen.

Höpflinger, F. (1999): Generationenfrage – Konzepte, theoretische Ansätze und Beobachtungen zu Generationenbeziehungen in späteren Lebensphasen. Lausanne.

Kunze, F./Boehm, S./Bruch, H. (2010): Generational Leadership – How to manage five different generations in the workforce. In: Kunisch, S./Böhm, S./Boppel, M. (Eds.): From Grey to Silver: Managing the Demographic Change Successfully. Berlin. S. 87-100.

Laske, S./Meister-Scheytt, C./Küpers, W. (2013): Organisation und Führung. 8. Aufl., Oldenburg.

Mayring, P. (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. 5. Aufl., Weinheim.

Mayring, P. (2003): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 8. Aufl., Weinheim.

Meixner, H.-E. (2013): 8. Seminar für Führungskräfte in der saarländischen Landesverwaltung. Gestaltungsfeld Personal: Aspekte der Personalpolitik, der Personalplanung, der Personalführung und der Personalentwicklung und Personalstrukturplanung. Saarbrücken 14.-15.03.2013.

Richenhagen, G. (2007): Demografischer Wandel in der Arbeitswelt. Politikansätze, internationale Vergleiche und Personalstrategien. URL: http://www.arbeitsfaehigkeit.uni-wuppertal.de/picture/upload/file/Artikel_Richenhagen_ Demogr_Wandel.pdf (12.08.2013).

Rimser, M. (2006): Generation Resource Management. Nachhaltige HR-Konzepte im demografischen Wandel. Leonberg.

Winkler, M. (2012): Generationenverhältnis, in: Horn, K.-P. et al.: KLE. Bad Heilbrunn, Band 1., S. 460.

Interviewverzeichnis und Auswertung

Zitate aus den Interviews erfolgen unter Angabe der Interviewnummer und einer zu der Transkription gehörigen Zeilenangabe. Die genaue Angabe der Namen und Funktionen der Interviewten wird aus Anonymisierungsgründen nicht angegeben.

Interview 1: 18.07.2013
Interview 2: 23.07.2013
Interview 3: 29.07.2013

Die Ergebnisse aus der Auswertung der Interviews wurden zur Wahrung der Anonymität der Interviewten durchnummeriert. Verweise auf die Auswertung werden wie folgt angegeben: vgl. Auswertung Nr. XX.

■ **Fabian Heuel,** Dipl.-Kulturwirt, persönlicher Referent des Präsidenten, Hochschule Bonn-Rhein-Sieg, E-Mail: fabian.heuel@h-brs.de

■ **Ilona Matheis,** M.A., stellvertretende Geschäftsführerin, Zentrum für akademische Qualifikationen und wissenschaftliche Weiterbildung (ZaQwW), Fachhochschule Köln, E-Mail: ilona.matheis@fh-koeln.de

■ **Dr. Solveig Randhahn,** Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung (ZfH), Universität Duisburg-Essen. E-Mail: solveig.randhahn@uni-due.de

Josef Oberneder & Paul Reinbacher

Josef Oberneder

Paul Reinbacher

Der lange Weg von der Fremd- zur Selbststeuerung:

Transformationsschritte an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich

Die Pädagogische Hochschule Oberösterreich (PH OÖ) ist die zweitgrößte Hochschule für die Ausbildung von Lehrerinnen bzw. Lehrern in Österreich und durch die Breite und Vielfalt ihres Angebotes ein wichtiger Player in der Bildungsbranche. Gegenwärtig befindet sich die PH OÖ in einer Phase der Fokussierung und der auf Qualität ausgerichteten Konsolidierung. Dazu zählen eine Konzentration auf den zentralen Leistungsauftrag (Lehre, Schulentwicklungsbegleitung und Forschung), eine weitergehende Profilschärfung sowie die konsequente Umsetzung der beschlossenen Strategien. *Kern der Organisationsentwicklung* an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich ist die *schrittweise inhaltliche, organisationale und personelle Verschränkung* der Aus-, Fort- und Weiterbildung, insbesondere in Kernbereichen und Schwerpunktthemen.
Mit Beginn des Studienjahres 2012/13 stand das Management der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich vor der *Herausforderung, im Sinne dieser Verschränkung den neuen, vom Bundesministerium genehmigten Organisationsplan mit der darin definierten neuen (Matrix-) Aufbauorganisation bei laufendem Regelbetrieb zu „implementieren"* – zumindest war dies die Erwartung der von jahrzehntelanger Erfahrung mit „ministerieller Mechanik" geprägten Verantwortungsträger im Bundesministerium für Bildung (und Frauen).

1. Die grundlegenden Annahmen

Im Zuge der praktischen Umsetzung wurde demgegenüber an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich unter anderem von den folgenden (system-)theoretischen Prämissen ausgegangen.
(1) Die der Beobachtung zugrundegelegten *Leitunterscheidungen* eröffnen Möglichkeiten der Beobachtung, der Beobachtung von Beobachtung usw. durch das System (z.B. die Hochschule) und durch dessen Subsysteme (z.B. das OE-Projekt). *(2)* Organisationen lassen sich als Anlagen der *Entscheidungsproduktion* verstehen. Mit Entscheidungen sind dabei soziale (und nicht psychische) Phänomene gemeint, die durch gegenseitige Zuschreibungsprozesse (ex post) zustande kommen, die sich wechselseitig beschränken und die rekursiv aneinander anschließen. *(3)* Damit entsteht ein operational geschlossener *Kommunikationszusammenhang*, der sich strukturellen Zugriffs- und Eingriffsversuchen von außen (z.B. durch Ministerien, Managerinnen und Manager etc.) entzieht, und der auf interne (Selbst-)Organisation bzw. (Selbst-)Steuerung (z.B. durch Management) angewiesen ist. *(4)* Voraussetzung und Folge dieser Selbstorganisations- bzw. Selbststeuerungsprozesse ist organisationale *Differenzierung* (in sachlicher, sozialer und zeitlicher Hinsicht) z.B. in der Form einer „Matrix", sowie damit einhergehend erhöhte interne Komplexität als Antwort auf die Komplexität der Umwelt. *(5)* Damit wiederum wird *Integration* durch Komplexitätsverarbeitung zur zentralen Herausforderung von Organisationen. Allerdings ist dies nicht durch die „Entsorgung" von Komplexität möglich, sondern nur durch deren kontinuierliches „Recycling", also durch einen konstruktiven Umgang damit in einem prinzipiell infiniten Prozess der „Ko-Evolution", an dem die unterschiedlichen ausdifferenzierten Teilsysteme beteiligt sind. *(6)* Aufgabe von Management (verstanden als interne Funktion bzw. als Kommunikationsprozess, nicht als Menge von Personen) kann es im Rahmen von Organisationsentwicklung dann sein, diesen Mechanismus der *Ko-Evolution*, also der wechselseitigen produktiven Irritation von Organisationseinheiten untereinander anzuregen und mit Energie zu versorgen. *(7)* Die der Beobachtung zugrundegelegten Leitunterscheidungen konstituieren den „Blinden Fleck", der die Beobachtung bzw. die Selbstbeobachtung von Systemen (z.B. Hochschule, OE-Projekt, …) begrenzt.

2. Die dahinterliegende Theoriefigur

Die Integration sozialwissenschaftlicher Erkenntnisse in die Praxis der Steuerung von Organisationen führt seit Längerem vor allem in der stark normativ geprägten Managementlehre zu Reflexionsprozessen über die dahinterliegenden theoretischen Grundlagen (Groth 1999, S. 23). Vielfach versuchen Managerinnen und Manager zwar noch auf Alltagstheorien über das Funktionieren von Organisationen zurückzugreifen. Doch reicht es aber heute nicht mehr aus, Systemkomplexität über intuitiv erworbenes Erfahrungswissen zu steuern:
Die Logik der Postmoderne sieht auch in Organisationen eine vernetzte Struktur, eine sich mit hoher Komplexität entfaltende Form, die zur Steuerung eines „Spiels der Unordnung" bedarf. Daher wird jede Form der normativen, aus Erfahrungen der Vergangenheit abgeleiteten Einschränkung eine Organisation in Bedrängnis bringen,

weil sie in keiner Weise deren Operationsmodi der Gegenwart, geschweige denn der Zukunft gerecht werden kann. Diese fundamentale Revision der Logik von Organisationen und ihrer Steuerung verlangt dem Management die Entwicklung eines elaborierten Differenzschemas ab, das es ihm ermöglicht, intelligente Selbststeuerungsprozeduren zu generieren. Mit einer entsprechenden „theoretischen Leitidee" sind dann auch Managerinnen und Manager von Veränderungsprozessen in der Lage, die notwendige reflexive Distanz zu imperialistischen Steuerungsphantasien wahren.

3. Der lange Abschied von der Hierarchie

Sowohl mit dem Plan als auch mit dem Prozess der Etablierung des neuen Organisationsmodells sollte an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich in erster Linie ihrem Selbstverständnis als komplexer Sozialraum Rechnung getragen werden: Die Hochschule gliedert sich nun laut ihrem neuen Organisationsplan – abseits von *Rektorat* und *Verwaltungsmanagement* – in *Studieninstitute* (die an definierten Zielgruppen orientiert sind), in *Fachbereiche* (die über inhaltliche Domänen strukturiert sind) und in *Zentren* (die ihren Fokus auf Sonderthemen richten), die allesamt zusätzlich von *Stabstellen* mit Koordinations- und Serviceaufgaben unterstützt werden. Der springende Punkt an dieser neuen Form der Aufbauorganisation ist nun, dass damit eine *Abkehr von der eindimensionalen, eher statischen Komplexitätsreduktion durch Hierarchien* verbunden ist. Demgegenüber wird mit dieser neuen Organisationsstruktur eine *Hinwendung zu mehrdimensionalen, tendenziell prozessualen Kooperationsformen* signalisiert: Alle Organisationseinheiten sind nun auf dynamische Zusammenarbeit über disziplinäre, personale, organisationale, … Grenzen hinweg ausgerichtet. Die Orientierung des Handelns und Entscheidens an der gewohnten (modernen) Differenz „oben/unten" wird damit kurzfristig ergänzt bzw. langfristig ersetzt durch zahlreiche weitere, noch ungewohnte (postmoderne) Differenzen („rechts/links", „hinten/vorne", aber auch „jetzt/später", „wir/ihr" usw.).

In Anlehnung an systemtheoretische Empfehlungen für das Management von Organisationen (z.B. Baecker 2003, S. 185) sollen damit zum einen die Fragen des Lernens innerhalb der Organisation soweit vereinfacht und griffig genug dargestellt werden, um einen Einstieg in die (als Antwort auf die Umwelt erforderliche) Komplexität zu bieten. Zum anderen sollte es möglich bleiben, die Komplexität dieser Lernprozesse nach Bedarf wieder sichtbar zu machen, um diese in der reflexiven Kommunikation zu thematisieren. Im Anschluss an das „law of requisite variety" (Ashby 1956) besteht die Kunst des Management darin, auf die angetroffene Umweltkomplexität mit der entsprechenden strukturellen Systemkomplexität zu antworten. Selbst wenn eine Deckungsgleichheit zwischen der Komplexität der Organisation und jener der Umwelt („Komplexitätsisomorphie") illusorisch, ja gar nicht wünschenswert ist, so muss die Ausrichtung des Denkens und Handelns auf die Konfrontation äußerer mit innerer Komplexität ständig erhalten bleiben.

Sichergestellt wurde dies während des gesamten Veränderungsprozesses durch ein permanentes Oszillieren zwischen Unterscheidungen (z.B. durch die Beteiligung unterschiedlicher funktionaler Mitarbeiter/innengruppen), sowie durch ein Denken und Handeln in mehrdimensionalen Kontexten, in dem auch andere Perspektiven bereitwillig eingenommen wurden, statt aus der privilegierte Position des Managements künstliche „Eindeutigkeiten" zu produzieren (vgl. Menz/Stahl 2008, S. 9). Klar war von Anfang an, dass solch schwierige Balanceakte – in denen es auf der einen Seite um Komplexitäts*reduktion* und auf der anderen Seite um Komplexitäts*produktion* geht (vgl. auch Reinbacher 2013) – nicht dem Zufall überlassen werden dürfen. Die dafür notwendigen Voraussetzungen waren mit der Etablierung der Matrix-(Aufbauorganisation) geschaffen worden. Als Preis, der dafür zu entrichten war und ist, bleibt ein erhöhter Kommunikations- und Abstimmungsbedarf.

Ohne sich bei der einschlägigen Komplexitätsforschung rückversichern zu müssen, bedeutet die Konzentration auf oder die Orientierung an Komplexität keinesfalls eine Verdopplung oder gar Vervielfachung der Bemühungen. Vielmehr stellt sie den Versuch dar, direkte bzw. direktive Steuerung auf indirekte Rahmensteuerung (à la Willke 1998) umzustellen – so wie Ashby angesichts des Missverständnisses von komplexer Welt und individuell wie kollektiv beschränkten Fähigkeiten des Menschen den Schritt von der Hermeneutik zur Kybernetik geschildert hat. In diesem Sinne bedeutet Steuerung und Kontrolle nicht mehr, den Versuch zu unternehmen, noch zu herrschen, wenn man schon nicht mehr versteht(so verbreitet diese Strategie auch sein mag). Sondern es geht darum, im Sinne des „control", beim Umgang mit Überraschungen eines komplexen Phänomens die eigenen Erwartungen zu korrigieren, die eigenen Erinnerungen aufzufrischen und so eher zu lernen als zu beharren (Baecker 2007, S. 109). Kurz: *Die neue Organisationsstruktur will Veränderung institutionalisieren.*

4. Die fortdauernde Ankunft der Heterarchie

Der entscheidende Ausgangspunkt für die Entstehung von neuem Wissen innerhalb der Organisation – also: für Lernen – liegt in dieser Theorietradition an der Systemgrenze, in der strukturellen Koppelung zwischen dem System und jenen Umwelten, die Irritationen als Lernanlässe bereithalten (Luhmann 1996, S. 52). Am Beispiel konkreter Organisationsstrukturen – wie auch jenen der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich – wird rasch deutlich, dass damit nicht bloß die Organisation als System einerseits und ihr Verhältnis zu einer (wie auch immer ausdifferenzierten, unübersichtlichen, veränderlichen) *externen Umwelt* gemeint sein: Organisierte Systeme sind vor allem mit einer *Vielzahl interner Umwelten* konfrontiert. Im Fall der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich handelt es sich dabei um das Rektorat (mit Rektorats- und Vizerektoratspositionen), die Studieninstitute und Fachbereiche, die zahlreichen Zentren sowie die diversen Stabstellen. Sie alle stehen in Beziehungen zueinander sowie zur gesamten Hochschule. Dies allerdings nicht im Verhältnis von „Teilen" zu einem (integrierten) „Ganzen", wie es von systemtheoretischen

Positionen seit der Antike quasi-mechanistisch gedacht worden war, sondern jeweils als Subsysteme eines (ausdifferenzierten) Systems, weshalb sie ihr Selbstverständnis, ihre Identität, ihren Sinn usw. nur aus der jeweiligen Unterscheidung vom Gesamtsystem und von anderen Subsystemen schöpfen können (prominent: Luhmann 2000 im Anschluss an Spencer-Brown 1969).

Aus diesen zahlreichen System-Umwelt-Beziehungen speist sich nicht zuletzt die erforderliche *interne Variabilität* als Voraussetzung *für externe Viabilität*, also für die Überlebensfähigkeit in einer ökologischen Nische, die den in ihr angesiedelten Systemen mitunter hohe (Anpassungs-)Leistungen abverlangt (z.B. Ashby 1956; Bateson 1972; von Glasersfeld 1997). In diesem Sinne sind in der internen Differenzierung der Organisation neben den bekannten Problemen auch bereits die Bedingungen der Problemlösung im Keim angelegt: Wem Gott ein Amt gibt, dem gibt er auch Verstand, sagt man, und es ließe sich analog formulieren: Wem er eine Organisation anvertraut, dem gibt er zusätzlich zu den zahlreichen, damit verbundenen Fragen (z.B. „Wie steuere ich eine Organisation?", „Wie legen wir die Aufgaben der Bereiche fest?", „Wie definieren wir die Beziehungen zwischen den Organisationseinheiten?" usw.) auch schon mögliche Antworten mit auf den Weg.

Schließlich sind organisierte Sozialsysteme keine (aus Teilen zusammengesetzten) ὄργανα , also Werkzeuge, die von den Managerinnen und Managern, ggf. von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern „nur mehr" in heteronomer Weise zu bestimmten Zwecken einzusetzen bzw. fallweise zu reparieren wären (klassisch Luhmann 1968), sondern sie sind autonome Problem*erzeugerinnen* und Problem*löserinnen*: Organisationen sind für das Management praktischerweise Problem und Lösung in einem (vgl. Reinbacher 2013). Allen – scheinbar von Außenstehenden etablierten – aufbau- und ablauforganisatorischen Regelungen zum Trotz entwickeln Organisationen ihre charakteristische Eigenlogik, der top-down (über autokratische Erlässe) oder bottom-up (durch demokratische Entscheide) nur begrenzt beizukommen ist: Der Dienst nach vorgeschriebenen Regeln bleibt Weber'scher Idealtyp, in der Realität ist er ohnedies eher Drohung als Hoffnung – denn: In Organisationen brauchen wir Regeln *und* Ausnahmen (Ortmann 2003), Normbefolgung *und* Illegalität (Luhmann 1964) etc., was wiederum Organisationsmitglieder mit „Urteilskraft", Organisationsstrukturen der „Reflexivität" und organisationskulturelle Voraussetzungen der „Lernfähigkeit" erfordert. Nur so lässt sich zu erfolgreicher Selbstorganisation gelangen, also zur Steuerung eines Systems durch das System und durch seine Subsysteme (institutionalisierte wie z.B. Management, aber auch kurzlebige wie Konferenzen oder Ganggespräche), nicht jedoch durch Zugriff von Außenstehenden (Aufsichtsorgane, Auftraggeberinnen, Kundinnen, Managerinnen usw.).

5. Entfaltung einer Paradoxie: Die Fremdorganisation der Selbstorganisation

Mit der Etablierung der neuen Organisationsstruktur – wie gesagt: abgesehen von Rektorat und Verwaltungsmanagement im Wesentlichen eine Matrix aus der Verschränkung von Studieninstituten und Fachbereichen, ergänzt um diverse Zentren und Stabstellen – ist an der Pädagogischen Hochschule also der *Keim für permanente (!) Veränderung, also: für „lebenslanges organisationales Lernen"* angelegt. Seine Entwicklung und sein Wachstum bedürfen zweifellos der sorgsamen Pflege, entziehen sich jedoch ebenso ohne Zweifel der bislang bekannten linear-hierarchischen Direktive. Damit ist nicht nur ein struktureller, sondern in erster Linie ein kultureller Wandel in der „nachgeordneten Dienststelle" des Bundesministeriums für Bildung (und Frauen), BMBF, eingeläutet, ohne dass dessen Ausgang am Beginn abzusehen wäre.

Beispielsweise hat die Entwicklung von Kompetenzprofilen und Geschäftsordnungen auf Basis des verabschiedeten Organisationsplans nicht nur (wie naheliegend zu erwarten) die Abhängigkeiten der einzelnen Organisationseinheiten voneinander sowie die entsprechenden Wirkungsketten zutage gebracht. Zusätzlich ist deutlich geworden, wie die einzelnen Organisationseinheiten als (Sub-)Systeme ihr Selbstverständnis, ihre Identität, ihren Sinn usw. erst aus der jeweiligen Unterscheidung von anderen (Sub-)Systemen – also aus der Einbettung in ein systemisches Umfeld – schöpfen bzw. dass diese Konstruktionen keineswegs statisch sind, sondern einer „différance" (J. Derrida) unterliegen: Wie sich Studieninstitute und Fachbereiche die Verantwortung in der Planung und Umsetzung von Studienprogrammen teilen, ist nicht bloß eine multilaterale, vom Rektorat in Kraft gesetzte Vereinbarung zwischen diesen Organisationseinheiten, sondern Ausdruck und Aspekt eines umfassenden Verständnisses von Zusammenarbeit, das die gesamte Organisation prägt.

Und dennoch: Im Ruf nach Kompetenzabgrenzungen und Ablaufregulierungen (z.B. Stellenprofile und Geschäftsordnungen) oder auch nach Richtlinien zur Umsetzung des neuen Dienstrechts kommt – als Reaktion auf die neuen strukturellen Rahmenbedingungen – nicht (nur) die Steuerungsphantasie der obersten Leistung, sondern (zugleich) ein Verlangen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nach Sicherheit und Orientierung zum Ausdruck – was überdies zeigt, dass normative Regulierung nicht (nur) ungeliebte Freiheitsberaubung, sondern mitunter (ebenso) gewünschte Beschränkung des zu Erwartenden auf ein handhabbares Maß darstellt, sondern dass man sich mithin von Heteronomie letztlich auch eine Stärkung der Autonomie verspricht. Allerdings wird im Versuch, diesem Verlangen nachzugeben deutlich, dass die Organisation mangels eines externen Standpunktes – sogar das Rektorat als oberstes Leitungsorgan ist ja in der Ausübung seiner Steuerungsfunktion Teil jener Organisation, die es zu steuern hat – auf sich selbst gestellt ist (vgl. Abschnitt 1).

Die Folge ist: *Selbstorganisation.*

In dieser Situation muss *Organisationsentwicklung* so angelegt sein, dass sie eine Anpassung der Organisation an die veränderten ökologischen Rahmenbedingungen durch konstruktive Aneignung der Veränderungsimpulse im Rahmen der bestehenden Strukturen sowie evolutionäre Weiterentwicklung der Kultur unterstützt. Die zu diesem Zweck entwickelte Projektarchitektur hat dies im Kern durch eine Zwei-Ebenen-Konstruktion bewerk-

stelligt: Eine inhaltliche Ebene mit dem Fokus auf *Strukturentwicklung* ist dabei ergänzt worden um eine prozessuale Ebene zur Unterstützung der *Kulturentwicklung*. Folge und quasi Zusatznutzen dieser Dualität von Struktur- und Kulturentwicklung ist zusätzlich die Förderung organisationaler, also sozialstruktureller Reflexivität (als Ergänzung bzw. als Entlastung personaler, also individueller Reflexivität), denn im Rahmen der Projektrealisierung sind neben inhaltlichen Ergebnissen auch neue Formen der Erarbeitung von Ergebnissen sowie neue Perspektiven auf das Zustandekommen dieser Ergebnisse entstanden.
So ist im Rahmen des Organisationsentwicklungsprojekts auf der kulturellen Prozessebene das praktiziert worden, was auf der strukturellen Inhaltsebene zu verhandeln gewesen ist: nämlich der konstruktive Umgang mit Unsicherheit angesichts von Differenz bzw. Différance (also von Unterscheidungen, die aus dem Kontext von Unterscheidungen ihre Bedeutung gewinnen) sowie im Angesicht von Kontingenz (also: von Möglichem, aber Nichtnotwendigem) – die sich allesamt nur in der Kommunikation produktiv verarbeiten lassen (vgl. Oberneder 2006).

6. Fallvignette

Angesichts der bis zu dieser Stelle ausgeführten Überlegungen kann die „Implementierung" (in der ministeriellen Logik) bzw. „Etablierung" (in der autonomen Logik der Hochschule) des neuen Organisationsplans an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich als Beispiel für den prinzipiell unmöglichen Versuch, die autonome Selbstorganisation heteronom zu organisieren, gelten. Es folgt also eine Art Dokumentation des Versuchs, diese Paradoxie für die Praxis des Management fruchtbar zu machen, wobei der Verlauf und die (wohl bis auf weiteres nur) vorläufigen Ergebnisse skizziert werden.

6.1 Hintergrund

Im Kontext aktueller bildungspolitischer Debatten befindet sich in Österreich auch die Ausbildung der Pädagoginnen und Pädagogen insgesamt im Umbruch. Wir beobachten dabei die Implementierung eines neuen Ausbildungskonzepts für die pädagogischen Berufe, das unter anderem eine Kooperation zwischen den unterschiedlichen Ausbildungsstätten – vor allem den traditionellen Universitäten einerseits sowie den neu etablierten „pädagogischen Hochschulen" andererseits – vorsieht. Als Vorbereitung treibt das Bundesministerium für Bildung (und Frauen), BMBF, bereits seit einigen Jahren den Umbau der ehemaligen, bislang in der Ausbildung für Pflichtschullehrerinnen und Pflichtschullehrer verantwortlichen pädagogischen „Akademien" zu den nunmehrigen pädagogischen „Hochschulen" im Sinne tertiärer, potentiell universitärer Bildungseinrichtungen voran. Dies geschieht, der verbreiteten Rede von (hoch)schulischer „Autonomie" zum Trotz, unter Anwendung geradezu idealtypischer bürokratischer Steuerungslogik à la M. Weber, also nach dem Muster „ministerieller Mechanik".
Und auch dort, wo Ansätze sogenannten „(New) Public Management" erkennbar sind, kommen rasch die damit verbundenen Paradoxien zum Vorschein: Während beispielsweise „Qualitätsmanagement" oder „Management-by-Objectives" (beides eingelassen in die „Ziel- und Leistungsvereinbarungen" zwischen dem Ministerium und den Hochschulen) berechtigterweise als Indiz für neue Steuerungsformen bzw. für fortschreitende Kolonalisierung durch die ökonomische Marktlogik interpretiert werden können, so erscheint dies auf den zweiten Blick als runderneuerte Wiederkehr jener Prinzipien, die schon von der konventionellen Verwaltungslehre im 19. und beginnenden 20. Jahrhundert zur Gestaltung öffentlicher und privater Administrationen propagiert worden sind (also: Formalisierung, Bürokratisierung etc.).

6.2 Ausgangssituation

Ungeachtet dieser grundsätzlichen Heteronomie hat sich die Pädagogische Hochschule Oberösterreich entschlossen, sich als Vorbereitung auf die künftigen Herausforderungen eine innovative Organisationsstruktur zu geben und im Rahmen ihrer Möglichkeiten zu implementieren. Nach der Genehmigung durch das BMBF haben mit dem Beginn des Studienjahres 2012/13 in den unterschiedlichen Bereichen der Organisation, insbesondere in den neu etablierten Organisationseinheiten (neben den Studieninstituten vor allem den Zentren, Fachbereiche und Stabstellen) autonome Aktivitäten der internen Strukturbildung eingesetzt. Angesichts dieser Situation hat die (ebenfalls neu eingerichtete, im Vizerektorat für „Hochschulmanagement und Schulentwicklung" angesiedelte) Stabstelle für Qualitätsmanagement im Herbst ein Projekt zur Koordination und Steuerung dieser zahlreichen Implementierungsaktivitäten aus strategischer Gesamtperspektive angeregt.

6.3 Ziele

Als zentrale Ziele des Projekts sind die Abstimmung und Integration der zahlreichen Initiativen zur Implementierung des „Organisationsplan Neu" in einer ganzheitlichen Sicht „top-down" sowie damit verbunden die verbesserte Effizienz der Ressourcennutzung bzw. die verbesserte Effektivität der Leistungserbringung für interne und externe Anspruchsgruppen definiert worden. Zusätzlich ist beabsichtigt gewesen, klare und transparente Kommunikation über den Plan und jeweiligen Stand der Implementierung an die unterschiedlichen Stakeholder-Gruppen (z.B. BMBF, Hochschulrat, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Studierende) sicherzustellen sowie einen partizipativen und integrativen Zugang des Vorhabens zu gewährleisten. Daher hat man besonders Wert auf breite, unmittelbare und mittelbare Einbindung von Führungskräften, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern unterschiedlicher Bereiche besonderer Wert gelegt, um ein geteiltes Verständnis für die neue Aufbauorganisation zu entwickeln und um die Motivation zur aktiven Beteiligung am gemeinsamen Ganzen entstehen zu lassen.

6.4 Vorgehensweise

So ist im Laufe des Wintersemesters vom Rektorat ein entsprechender Projektauftrag erteilt worden, woraufhin sich das Projektteam, bestehend aus den Institutsleiterinnen und Institutsleitern sowie der Verwaltungsdirektorin unter der Leitung von Vizerektorat und Stabstelle

Qualitätsmanagement, konstituiert hat. Sechs operative Arbeitsgruppen sind eingerichtet worden und die diversen, rund um den Semesterwechsel stattfindenden Konferenzen sind für die Information der Kolleginnen und Kolleginnen genutzt worden. Damit ist stets der Aufruf, weitere Themen und Anliegen an die Projektgruppe heranzutragen, verbunden gewesen. In weiterer Folge hat das Projektteam in Subgruppen zu den Themen Geschäftsordnungen und Kompetenzprofile, neues Dienstrecht, Prozessanalyse, neues Raumkonzept, Nutzung PH Online sowie interne und externe Kommunikation gearbeitet. Neben der Arbeit in den Themengruppen haben monatlich Abstimmungstreffen im Projektteam – verbunden mit der entsprechenden Berichtslegung an das Rektorat als Projektauftraggeber – stattgefunden, womit auch der ursprünglichen Intention einer Integration der zahlreichen Aktivitäten im Rahmen der Neuorganisation entsprochen worden ist.
Zudem sind die Kolleginnen und Kollegen im Haus zur Bildung einer sogenannten „Resonanzgruppe" eingeladen worden: Ihr Ziel ist es vor allem gewesen, die alltägliche Kommunikation im Haus widerzuspiegeln und durch diese Reflexion die Implementierung des neuen Organigramms zu unterstützen, daneben aber auch, die Teilnehmerinnen bzw. Teilnehmer als interne und externe Multiplikatorinnen bzw. Multiplikatoren mit aktuellen Informationen zu versorgen. Wie zu Beginn des Vorhabens vorhergesehen, sind die von Projektgruppe und Arbeitsgruppen bearbeiteten Themen mit Ende des Studienjahres nicht abgeschlossen gewesen, sodass dem Projektauftraggeber empfohlen worden ist, die Bearbeitung im darauffolgenden Studienjahr konsequent fortzuführen.

6.5 Erfahrungen

Die Aktivierung der neuen Aufbauorganisation bei laufendem Regelbetrieb hat, verstärkt durch zahlreiche Umweltveränderungen (Bildungspolitik, Ressourcenverteilung, Studierendenzahlen usw.), die Pädagogische Hochschule Oberösterreich mit ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern vor große Herausforderungen gestellt. Als zentrales Motiv hat sich im Zuge des Veränderungsprozesses zunehmend die mit der Veränderung einhergehende – sowohl intendierte als auch teilweise nicht intendierte – Verunsicherung herauskristallisiert, ausgelöst insbesondere durch den Umbau, aber auch den gezielten Rückbau traditioneller hierarchischer Strukturen. So sind nun zielgruppenspezifische, fachspezifische und schwerpunktspezifische Organisationseinheiten – zur strukturellen Abbildung einer sozialen, sachlichen und zeitlichen Differenzierung nach N. Luhmann – aufbauorganisatorisch verschränkt. Während die Studieninstitute mit den Programmen der Aus- Fort- und Weiterbildung vorrangig zielgruppenspezifisch orientiert sind, wollen die Fachbereiche das gesamte Bildungskontinuum durchdringen und die Zentren insbesondere die strategische Positionierung der Hochschule in den jeweiligen Schwerpunktbereichen vertreten. In ähnlicher Weise hat die Ressortaufteilung im Rektorat eine inhaltliche und organisatorische Neuordnung erfahren, sodass – trotz des Status einer nachwievor nachgelagerten Dienststelle des Bundesministeriums und des sich daraus ergebenden Kompatibilitätsproblems – insgesamt eine Abkehr von mechanistisch-ministeriellen Modellen der an linearer Kausalität orientierten Steuerung erkennbar ist.
Die damit verbundene Notwendigkeit, neue Formen der „Konditionierung von Autonomie" (im Sinne von T. Parsons) zu entwickeln, wird in diesem Zusammenhang wie erwartet ambivalent – nämlich einerseits als günstige Gelegenheit und andererseits als belastende Bedrohung – wahrgenommen: Während auf der einen Seite um den Verlust von Stabilität, Übersichtlichkeit und Berechenbarkeit klassischer (moderner?) hierarchischer Steuerung (trotz aller damit verbundener Vorbehalte) getrauert werden kann, entstehen auf der anderen Seite aus den neuen Gestaltungsspielräumen (trotz aller damit verbundener Transaktionskosten) Chancen für (postmoderne?) heterarchische Balancen (im Sinne von W. McCulloch). Da wir die Ursachen für Schwierigkeiten in organisationalen Veränderungsprozessen nicht einfach kurzschlüssig den beteiligten und betroffenen Personen zuschreiben wollen, sehen wir in der genuin sozialen Dimension von Organisationen einen zentralen Schlüssel für deren Verständnis.
In diesem Sinne sticht sogleich – abgesehen vom Bruch mit traditionellen Steuerungsformen innerhalb der Hochschule – die (noch) mangelhafte Passung der angestrebten autonomen Selbststeuerung von Organisationseinheiten intern mit der umfassenden Steuerungslogik des Bundesministeriums ins Auge. Diese ministerielle Mechanik sichert bzw. suggeriert traditionsgemäß eine Form von Stabilität inmitten der zahlreichen Veränderungen im Erziehungssystem der Gesellschaft, von der sich zu verabschieden zwar nicht immer und nicht allen gleich leicht fällt, die jedoch nichtsdestotrotz mit der neu etablierten Organisationsstruktur (und der neu entstehenden Organisationskultur) an der einzelnen Hochschule immer weniger kompatibel ist.
Im Gegenteil: Das Organigramm der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich erinnert an eine Mischung aus Matrix-, Produktgruppen- und Profit-Center-Organisation. Dies ist nicht zuletzt ein sichtbares Symbol für die *Abkehr von suggerierten (Schein-)Stabilitäten* und ein Signal für die *Hinwendung zu institutionalisierter Instabilität*, sprich: zu eingebauter Lernfähigkeit. Allerdings: zu einer innovativen Form von Lernfähigkeit, die nicht (nur) auf „single-loop learning", sondern überdies auf „double-loop learning" und „deutero learning" (im Sinne von G. Bateson bzw. Ch. Argyris & D. Schön) abzielt. Im Unterschied zur einschleifigen Effizienzsteigerung, die in bestehenden Denk- und Handlungsrahmen von einer geschlossenen Zukunft her operiert (Stichwort: Ziel- und Leistungsvereinbarungen), ist sich die Hochschulleitung der zunehmenden Notwendigkeit bewusst, die Lernfähigkeit der Organisation überdies auf eine offene, unbestimmte Zukunft vorzubereiten. Diese Bemühungen des Rektorats spiegeln sich in dem von der Resonanzgruppe entwickelten Bild von Schiffen, die in unbekannten Gebieten unterwegs sind, die auf Nebelwände zusteuern usw. wider.
Vermisst werden also die Orientierung gebenden Vor-Gaben von externen Stellen wie dem BMBF, oder zumindest von intern hierarchisch übergeordneten Stellen.

Behutsam aber konsequent trägt dieses Projekt zur Implementierung des neuen Organisationsplans dazu bei, den Abschied von diesen zunehmend unerfüllbaren Hoffnungen zu begleiten: Weder das Ministerium noch die Hochschule (oder ihre Organisationseinheiten) dürfen sich zu sehr einer solchen linear-kausalen Steuerungsillusion hingeben. Wiederum theoretisch interpretiert geht es in Zukunft eher darum, intern ein entsprechendes Repertoire an Reaktionsmöglichkeiten auf mögliche, im Nebel auftauchende Hindernisse aufzubauen, und dieses Repertoire laufend weiterzuentwickeln – ohne mit (scheinbarer) Sicherheit rechnen zu können.
Wesentliche Voraussetzung für die Sicherstellung dieser Reaktionsfähigkeit, für die Erzeugung von „requisite variety" (à la W. R. Ashby) ist jene Lernfähigkeit, die an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich durch die Verschränkung von Studieninstituten und Fachbereichen, ergänzt um diverse Zentren und Stabstellen als der Keim für permanente Veränderung angelegt ist. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, aber auch die Studierenden und andere Stakeholder-Gruppen bekommen diese institutionalisierte Dynamik immer wieder zu spüren – insbesondere weil sie ihnen weniger in ihren positiven Dimensionen (wie z.B. die institutionalisierte Lernfähigkeit) bewusst wird, als dass sie ihnen vielmehr in Gestalt von Unsicherheiten, Instabilitäten usw. entgegentritt. Hinzu kommt die verstärkte, mitunter ressourcenintensive Notwendigkeit laufender kommunikativer Aushandlungsprozesse – mangels (scheinbar) sicherer Stabilitäten, wie sie zuvor in die dauerhaften hierarchischen Strukturen gegossen waren.

6.6 Schlussfolgerungen

Wir haben also die Erfahrung gemacht, dass der Rückbau von hierarchischen, vorwiegend an mechanistischen Kausalitätsvorstellungen orientierten Steuerungsmodellen sowie im Gegenzug der Ausbau von heterarchischen, durch Erkenntnisse der Systemtheorie, Kybernetik usw. gespeisten Konzepten der Selbststeuerung nicht heteronom-hierarchisch angeordnet und vorangetrieben werden kann, sondern, um erfolgreich zu sein, der ergänzenden Begleitung durch das vorsätzliche, aber nicht zielgerichtet mögliche Anstoßen von heterarchischen Prozesse der Partizipation bedarf. Dass diese definitionsgemäß autonomen Prozesse auch zu ebensolchen, also: autonomen Strukturbildungen führen, verweist dabei wiederum auf das paradoxe Ausgangsproblem organisationaler (Fremd-)Steuerung durch Management: Einmal in die Welt gesetzt, steht die Organisation mit ihrer Eigenlogik dem Management gegenüber, und dieses Management sieht sich mit der – eigentlich unmöglichen, aber dennoch erwarteten – Aufgabe der Steuerung konfrontiert.

7. Coda: Theorie und Praxis

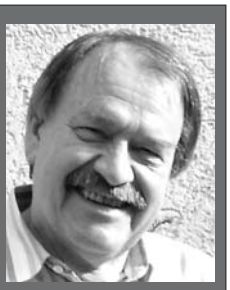
Am Ende dieses Beitrags scheint nun noch ein Hinweis der anonymen Gutachterinnen bzw. Gutachter bedenkenswert. Sie fragen (sich und uns) nicht nur, (a) wie der Plan für die hier beschriebene Vorgehensweise entstanden ist, sondern auch, (b) ob der *Prozess* tatsächlich so „theoriegeleitet" vonstattengegangen ist, wie hier dargestellt. Auch bei der Beantwortung dieser beiden Fragen können wir auf die eingangs formulierten grundlegenden Annahmen (Abschnitt 1) sowie die dahinterliegende Theoriefigur (Abschnitt 2) verweisen: Sowohl der Plan als auch der Prozess (als die zwei Kernelemente des *Projekts* zur Organisationentwicklung) sind *Produkte* der zu entwickelnden Organisation – und keine „Importe" aus ihrer Umwelt. In diesem Sinne war es ja auch nicht die Absicht der hier dargestellten Überlegungen, die „praktische Implementierung" eines „theoretischen Organisationsmodells" zu beschreiben, sondern zu zeigen, wie die zur Beobachtung und Selbstbeobachtung des Systems herangezogenen Leitunterscheidungen eine *Perspektive* für die Reflexion und des Handelns und Erlebens im System konstituieren können.

Literaturverzeichnis

Argyris, Ch./Schön, D. (1978): Organizational Learning. A Theory of Action Perspective. Reading. Addison-Wesley.
Ashby, W. R. (1956): An Introduction to Cybernetics. London. Chapman & Hall.
Baecker, D. (2003): Organisation und Störung. Frankfurt/M.
Baecker, D. (2007): Die nächste Universität. In: Ders.: Studien zur nächsten Gesellschaft. S. 98-115. Frankfurt/M.
Bateson, G. (1972): Steps to an Ecology of Mind. Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology. University of Chicago Press.
Groth, T. (1999): Wie systemtheoretisch ist „Systemische Organisationsberatung"? Neuere Beratungskonzepte für Organisationen im Kontext der Lehmannschen Systemtheorie. Münster.
Glasersfeld, E. v. (1997): Radikaler Konstruktivismus. Ideen, Ergebnisse, Probleme. Frankfurt/M.
Luhmann, N. (1964): Funktionen und Folgen formaler Organisation. Berlin.
Luhmann, N. (1968): Zweckbegriff und Systemrationalität. Über die Funktion von Zwecken in sozialen Systemen. Frankfurt/M.
Luhmann N. (1996): Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie. Frankfurt/M.
Luhmann, N. (2000): Organisation und Entscheidung. Opladen.
Menz, F./Stahl, H. K. (2008): Handbuch der Stakeholderkommunikation. Berlin.
Oberneder, J. (2006): Zur Motivation motivieren. Zeitschrift für Systemisches Management und Organisation, Nr. 29, Jänner/Februar 2006, S. 20-25.
Ortmann, G. (2003): Regel und Ausnahme. Paradoxien sozialer Ordnung. Frankfurt/M.
Spencer-Brown, G. (1969): Laws of Form. Portland. Cognizer.
Reinbacher, P. (2013): Der Nutzen des Risikos für die Organisation. Management von Risiko, Management als Risiko oder Management mit Risiko? Zeitschrift Führung + Organisation 82 (6), S. 422-427.
Schlippe, A. v./Schweitzer, J. (1998): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung. Göttingen.
Willke, H. (1998): Systemtheorie III: Steuerungstheorie. Stuttgart.
Willke, H. (2006): Global Governance. Bielefeld.
Wohland, G./Wiemeyer, M. (2007): Denkwerkzeuge der Höchstleister. Wie dynamikrobuste Unternehmen Marktdruck erzeugen. Hamburg.

■ **Josef Oberneder,** MAS, MSc., MBA, Vizerektor für Hochschulmanagement und Schulentwicklung, Pädagogische Hochschule Oberösterreich, Linz, E-Mail: josef.oberneder@ph-ooe.at
■ **Dr. Paul Reinbacher,** Koordinations- und Servicestelle Qualitätsmanagement, Pädagogische Hochschule Oberösterreich,
E-Mail: paul.reinbacher@ph-ooe.at

Wolff-Dietrich Webler



Wolff-Dietrich Webler

Zur Variante „Headhunting“ (Executive Search) bei Berufungen

Diesem Aufsatz war in der Ausgabe 3+4/2014 ein Artikel zu Berufungen[1] vorausgegangen, in dem Headhunting ausgespart und auf diese HM-Ausgabe verlegt worden war. Hiermit wird die Ankündigung eingelöst.

1. Einführung

In der Universitätsgeschichte gab es sehr unterschiedliche Auffassungen von Berufungen. Die mittelalterliche Vorstellung von der „Selbstergänzung des Kollegiums“ (aus dem Verständnis der „universitas magistrorum et scholarium“ stammend) wurde vertreten, bis der Staat Träger der Hochschule wurde. Als die Universitäten (parallel zum Aufbau des Verwaltungsstaates) zu Ausbildungsstätten der jeweiligen Staatsbeamten geworden waren, galt die Besetzung von Professuren als rein staatliche Angelegenheit. Selbst zu Beginn des 19. Jh. noch war ein Wilhelm von Humboldt trotz seiner eigenen universitären Vergangenheit der Auffassung, Berufungen seien eine rein staatliche Aufgabe. Den Fakultäten kam nicht einmal ein Vorschlagsrecht zu.

Erst nach dem 2. Weltkrieg erhielten die Universitäten aufgrund der NS-Erfahrungen in Berufungsangelegenheiten einen höheren Grad an Autonomie. Die Fakultäten legten durchaus im Sinne einer Selbstergänzung des Kollegiums, also einer Kooptationsentscheidung, die bekannte Dreierliste in einer bestimmten Rangreihe der Kandidaten vor, und der Staat musste schon sehr gewichtige Argumente haben, wenn er von dieser Liste abweichen wollte. Zu einer solchen Auffassung einer persönlichen Kooptation passte die Vorstellung nur begrenzt, die Vakanz einer Stelle durch öffentliche Ausschreibung bekannt zu machen und damit alle Interessierten zu einer Bewerbung einzuladen. Diese öffentlichen Ausschreibungen wurden erst Ende der 1960er/Anfang der 1970er Jahre vor allem von Seiten des akademischen Mittelbaus durchgesetzt, um mehr Transparenz in diesen „Arbeitsmarkt“ zu bringen, auf diese Weise den Zugang zu dem öffentlichen Amt der Professur zu öffnen und die Auswahlmöglichkeiten der Universitäten zu erhöhen.

Auch wenn dies einerseits ein Fortschritt war, erhöhte sich damit andererseits die Gefahr von Fehlentscheidungen, denn die Bewerber/innen waren oft unbekannter. Die Publikationen der Bewerber (und zunehmend Bewerberinnen) konnten zwar verlässlich analysiert werden; aber aus den Kandidat/innen in der engeren Wahl nach Probevortrag und Kolloquium eine Liste zu erstellen und später eine Berufung auszusprechen, war eine viel zu schmale Entscheidungsgrundlage für eine Personalentscheidung über eine Lebensstellung. Auch fehlte die Ausbildung, ein solches Kolloquium als Personalauswahlgespräch zu führen. Die Zahl der menschlichen, ja sogar fachlichen Fehlberufungen war so hoch, dass dieses traditionelle Verfahren nie mehr aus der Kritik heraus kam (vgl. Becker 2014). Es lag daher nahe, dass die Berufungsvorschläge im Rektorat, Senat und Ministerium noch einmal kritisch geprüft wurden. Infolge dessen blieb der Umfang des Einflusses auf die Berufungsentscheidung immer eine Konfliktlinie zwischen Staat und Hochschulen und später, als die Berufungsentscheidung vom bisher zuständigen Ministerium auf die Hochschulleitung übergegangen war, zwischen Hochschulleitung und Fakultät.

Wegen dieser Schwächen des traditionellen Verfahrens in der Vermeidung personeller Fehlentscheidungen, aber auch weiterer Gründe (s.u.) erprobten einzelne Hochschulen bzw. einzelne Fakultäten ein alternatives Berufungsverfahren. Es ist an das „Headhunting-Verfahren“ angelehnt, das aus der Wirtschaft bekannt ist und bei dem die Ziele anders gewichtet werden. Hier zeigten sich wegen der Öffnung der Verfahren für persönliche Kooptation ohne vorausgegangene Ausschreibung andere Stärken und Schwächen. Mit der Strategie des Headhunting (im deutschsprachigen Raum nur selten, aber zunehmend angewandt) kommt der Kooptationsgedanke verstärkt zurück, denn hier kann je nach der gewählten, im folgenden Artikel näher zu beleuchtenden Variante die Selbstergänzung des Kollegiums bis zu einer nahezu reinen Form praktiziert werden (s.u.). Es darf meistens nur ausnahmsweise eingesetzt werden. Trotz dieser unterschiedlichen Häufigkeit stehen die beiden Verfahren in Konkurrenz zueinander. Das bildet eine weitere Konfliktlinie. Der Konflikt entzündet sich dann vor allem an der Ausschreibungspflicht für die Stellen und an den Ausnahmetatbeständen.

Wichtige Konfliktlinien verlaufen also a) zwischen den beiden Verfahrensarten und b) den Beteiligungs- und

[1] Ders. (2014): Berufungen – Erfahrungen und Lehren daraus. In: Hochschulmanagement, Jg. 9/H. 3+4, S. 69ff.

Entscheidungsrechten der Fakultät einerseits und der Hochschulleitung bzw. dem Hochschulrat bzw. dem zuständigen Ministerium andererseits. Diese beiden Konfliktlinien werden in dem nachfolgenden Artikel weiter untersucht.
Im vorausgehenden Artikel (in HM 3+4/2014) hieß es:
„Die Auffassung, bei der Besetzung einer Professur handele es sich um eine Unternehmensentscheidung und damit letztlich eine Entscheidung des Präsidiums, konnte überhaupt erst mit der Interpretation einer Universität als Unternehmen des Dienstleistungssektors aufkommen. Voraussetzung war eine entsprechende Autonomie der Hochschule vom Staat – allerdings eine Autonomie, die dieser Unternehmensphilosophie entsprechend „top down" gedacht war und nicht an die Fachbereiche weiter gegeben wurde, denn sie mutierten nun von ihrer bisherigen Rolle als den eigentlichen Trägern der Hochschule, wie noch vor kurzem in nahezu allen Hochschulgesetzen betont („Die Fachbereiche sind die Grundeinheiten für Forschung und Lehre"), zu Abteilungen eines Unternehmens, abhängig vom Präsidium."

2. Besetzung beruflicher Spitzenpositionen

Wenn eine berufliche Position zu besetzen ist, wird die Vakanz der Stelle normalerweise so breit bekannt gemacht wie möglich, um einen möglichst großen Kreis von Interessent/innen anzusprechen und damit die Auswahl unter den Bewerbungen möglichst auszudehnen. Aus zwei Gründen wirkt dieses Verfahren mit den Hauptschritten: Ausschreibung, Sichtung der Bewerbungen, Vorstellungsgespräch, Personalentscheidung jedoch nicht ausreichend verlässlich:
A) In dem Text der Bewerbung und den Bewerbungsunterlagen wird von Seiten der Bewerber naheliegenderweise versucht, die Wirklichkeit der betreffenden Person möglichst attraktiv erscheinen zu lassen. Das Bewerbungsgespräch dient nicht nur der Ergänzung, sondern z.T. auch der Überprüfung der schriftlich gemachten Angaben. Trotzdem ist die Entscheidungsbasis mit 1-2 Std. zusätzlicher mündlicher Eindrücke schmal, die Personalentscheidung bleibt mit einem erheblichen Unsicherheitsfaktor verbunden. Im öffentlichen Dienst und in der Wirtschaft folgt nach Einstellung und Antritt der Stelle dann noch einmal die Probezeit, in der beide Seiten noch einmal prüfen können, ob sie zusammen passen und das neue Mitglied dem Anforderungsprofil gewachsen ist.
Bei der Besetzung von Spitzenpositionen gibt es diese Probezeit nicht. Außerhalb des Beamtenrechts können sich die Beteiligten zwar binnen normaler Kündigungsfristen wieder trennen; trotzdem bleibt auch an der Institution, die diese Entscheidung trifft, etwas hängen. Wenn es die neu eingestellte, oft bekannte Person jedoch selbst ist, die sich schnell wieder trennt, ist die Wirkung noch weit negativer für die „verlassene Institution". Bei Beamten, wie sie Hochschulprofessoren i.d.R. darstellen, kann die Berufung mit seltenen Ausnahmen[2] nicht rückgängig gemacht werden.
B) Es gibt berufliche Konstellationen, in denen entweder die einstellende Stelle oder der potentielle neue Stelleninhaber kein Interesse daran hat, dass vorzeitig sein/ihr Interesse an der neuen Stelle bekannt wird. Der zu gewinnende Kandidat hat dies schon deshalb nicht, weil er/sie den Gesichtsverlust fürchtet, der eintritt, wenn die Bewerbung nicht zum Erfolg führt. Die suchende Organisation u.U. deshalb nicht, weil sie im Falle des Misserfolgs der Gespräche den Eindruck vermeiden möchte, sie sei nicht attraktiv genug, um Spitzenkräfte zu gewinnen.
Um die Gefahr personeller Fehlentscheidungen zu minimieren, hat die suchende Seite ein starkes Interesse, eine höhere Entscheidungssicherheit zu gewinnen als das Normalverfahren sie liefert. Worin könnten die Zusatzinformationen bestehen? Zum Beispiel darin, dass infrage kommende Personen vergleichbare Positionen (evtl. sogar bei der Konkurrenz) bereits erfolgreich ausfüllen und Personalberater über besonders ausgeprägte Verfahren verfügen, die Qualität von Kandidat/innen zu prüfen (vgl. Müller 2014). Ein solches Verfahren mit höherer Entscheidungssicherheit (geringerem Fehlerrisiko) bildet das Headhunting.
Der Begriff **Headhunting** (inzwischen ziviler: Executive search), wie bestimmte Verfahren der Personalsuche und -auswahl von Spitzenkräften respektlos genannt werden, stammt ursprünglich aus kriegerischen Auseinandersetzungen in weiten Teilen der Welt (einschließlich Europas) in der Antike bis in das Mittelalter (in manchen Teilen des Balkans bis in die Neuzeit). Headhunter (Kopfjäger) trennten getöteten Gegnern den Kopf ab.[3]
Im zivilen Bereich wird der Begriff heute – aus den USA kommend – salopp im Personalmanagement verwendet. Er bezeichnet dort die gezielte Suche nach geeigneten Kandidat/innen zur Besetzung einer Führungsposition (in der deutschsprachigen Personalwirtschaft auch: „Direktansprache"). Das kann ohne Ausschreibung der Stelle geschehen oder parallel zu einer laufenden Ausschreibung, denn es gibt keine Bindung der Personalentscheidung nur an Bewerbungen, die von der Ausschreibung ausgelöst worden sind. Headhunting ist deutlich mehr als das sonst übliche „Herumhören" im Netzwerk.
Im allgemeinen gehört dazu, nicht selbst zu suchen, sondern eine Personalberatung einzuschalten (statt „Headhunter" nun „Personalberater"), die – geleitet von einem klaren Anforderungsprofil – diskret zu suchen beginnt und Kontakte mit dem Ziel herstellt, eine Person aus einem anderen Kontext abzuwerben. Hier sind Personen ansprechbar und zu gewinnen, die sich von sich aus nicht bewerben würden (s.u.).

[2] Das Land NRW hatte für die Berufung an Fachhochschulen eine Probezeit von 12 Monaten eingeführt. Neben positiven Aspekten für beide Seiten hatte die Regelung aber eine Reihe von Nachteilen. Der Verfasser war in mehreren Fällen als externer Gutachter herangezogen worden, weil intern Teile der Gruppe, die bei der Entscheidung über die Liste mit ihren Alternativvorstellungen unterlegen waren, in den folgenden 12 Monaten versuchten, den Kandidaten/die Kandidatin noch „zu erlegen". Das Gutachten fiel nach sehr sorgfältiger Prüfung (u.a. Einladung der Person in 2-tägige Weiterbildungsveranstaltungen des Gutachters und Hospitationen in deren Lehrveranstaltungen) in allen Fällen eindeutig positiv aus – und die Entscheidung bewährte sich. Außerdem ist es nicht zumutbar, sich aus einer gesicherten beruflichen Position herauszulösen mit dem Risiko, in 12 Monaten arbeitslos zu sein. Wirklich qualifizierte Kandidat/innen sind so nicht zu gewinnen.

[3] http://en.wikipedia.org/wiki/Headhunting sowie http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/head-hunting.html, 03.02.2014

Beide Seiten profitieren davon: Zum einen will die einstellende Organisation zunächst die Vakanz noch gar nicht öffentlich machen (noch weniger, wenn es sich um die erst noch bevorstehende Ablösung eines bisherigen Funktionsinhabers handelt) und sich nicht durch einen Wust von Unterlagen unbekannter Bewerber/innen kämpfen. Zum anderen haben die angefragten Personen ebenfalls Interesse an absoluter Vertraulichkeit, weil sie nur im Falle der Einigung an ihrem Herkunftsort erkennen lassen wollen, dass sie überhaupt gesucht haben oder zumindest für einen Wechsel offen waren. Normalerweise wird nicht nur Loyalität, sondern Bindung an die Organisation erwartet, der die betreffende Person angehört. Der interne Ruf, „wegzuwollen", könnte zahlreiche Nachteile mit sich bringen (von Aufstiegsplänen abgeschnitten zu werden, von vertraulichen Informationen abgeschirmt zu werden usw. usw.). Die Personalberater übernehmen treuhänderisch fast alle Verfahrensschritte bis zur Einstellung.[4]

Dieses Prinzip lässt sich auch bei Berufungen auf Hochschulen anwenden, setzt aber eine Reihe von (auch rechtlichen) Rahmenbedingungen voraus. Dabei sind drei Linien zu beachten: a) Die Möglichkeiten in mehreren Varianten, eine von vornherein gemeinte, herausragende einzelne Person berufen zu können, b) trotzdem den Vorgang zunächst mit einer Ausschreibung einzuleiten oder von vornherein darauf zu verzichten und c) die Frage der Federführung im Verfahren: Entweder hat die fachlich zuständige Fakultät das Recht, dies in relativ hoher Autonomie (vor-)zu entscheiden oder die Hochschulleitung hat das Recht, dies in mehr oder weniger ausgeprägter Kooperation mit der Fakultät vorzunehmen. In einigen Fällen wird dies dann durch externe Expertise abgestützt, in anderen (z.B. der ETH Zürich) nicht.

Allgemein ist feststellbar, dass solchen Verfahren von fast allen Seiten mit großem Misstrauen begegnet wird. Geht die Initiative vom Präsidium aus, um ein in Leistung und Prestige abgesunkenes Fach zu sanieren, geschieht dies aus Misstrauen dem Fachbereich gegenüber. Ihm wird nicht zugetraut, eine das mediokre Niveau deutlich übersteigende Person zu berufen (für diese Annahme gibt es auch genügend Beispiele). Geht die Initiative vom Fach aus, meinen Präsidium und Ministerium, hier sollten Seilschaften vertieft werden. Der Verdacht steigert sich, wenn das Fach auch materiell keine herausragende Ausstattung zu bieten hat, um exzellente Forscher/innen anzuziehen, aber diesen Weg trotzdem gehen will. Daher wird das Verfahren a) zur Ausnahme erklärt und b) mit etlichen externen Sicherheitsmaßnahmen versehen. Dort allerdings, wo es eher zur Normalität geworden ist, sind die Ergebnisse hervorragend – sicherlich auch wegen funktionierender Sicherheitsmaßnahmen, aber vor allem wegen des kollegialen Willens, Spitzenkräfte zu versammeln. Dort sind bemerkenswerte Kollegien entstanden. Wobei die Frage offen ist, ob dies der geeignete Weg ist, mit dem sich eine Fakultät „nach oben" berufen kann oder der Mechanismus eher nur funktioniert, wenn sich das Fach bereits „im Normalverfahren" auf ein respektables Niveau berufen hat und sich dann gezielt ergänzen kann.

3. Rechtliche Rahmenbedingungen der Berufungen

3.1 Möglichkeiten, mit und ohne Ausschreibung eine von vornherein gemeinte, herausragende Person zu berufen

Besondere Beachtung erfährt immer wieder die Frage der öffentlichen Ausschreibung der Stellen als eine Vorbedingung für den offenen Zugang zu öffentlichen Ämtern. Verfahren ohne Ausschreibung sind zulässig, aber als Ausnahmen an besondere Bedingungen gebunden.

3.1.1 Berufung einer von vornherein gemeinten, herausragenden Person

Die Frage, die sich bei diesen Berufungen immer wieder stellt, ist die nach Transparenz, Gleichheit der Bewerbungschancen und Fairness des Verfahrens. Daher ist es im Normalfall längst üblich, auf eine Ausschreibung nicht zu verzichten, aber gewünschte Personen gezielt anzusprechen und nachdrücklich zu einer Bewerbung einzuladen. Das bedeutet immer, a) dass die Bewerbung spätestens bekannt wird, wenn die Berufungs- oder Findungskommission das Feld der Bewerbungen gesichtet hat und b) dass die gemeinten Person(-en) sich allen Stationen des Verfahrens stellen müssen – mit dem Risiko des Scheiterns, u.U. auch wegen einer einzigen misslungenen Präsentationsstunde. Zur Güte solcher Verfahren zählt allerdings auch, dass die Auswahlkommission alle verfügbaren Informationen heranzieht, um das Risiko einer Fehlentscheidung für die Fakultät zu senken.

3.1.2 Berufungen ohne Ausschreibung

Viele Hochschulgesetze lassen – oft als Ausnahme, aber doch anwendbar – an Headhunting angelehnte Verfahren ohne Ausschreibung inzwischen zu, wobei der Wettbewerb zwischen theoretisch in Frage kommenden Bewerber/innen nicht mehr in Vergleichen im Verfahren selbst, auch nicht in seiner Endphase in 45-90 Minuten des „Vorsingens" und Kolloquiums ausgetragen wird, sondern schon vorher als entschieden gilt. Er hat in der Profilierung durch Publikationen, Stipendien, Preise, Gastaufenthalte, Einladungen zu Tagungspräsentationen usw. längst stattgefunden. Daher wird i.d.R. auch auf die öffentliche Präsentation vor der Formulierung des Berufungsvorschlages durch die Berufungs-/Findungskommission verzichtet. Bei Berufungen mit internationalem Hintergrund stellt sich auch die Frage der Verhältnismäßigkeit, diese Person für einen relativ symbolischen Vorgang für 90 Minuten nach Deutschland zu holen. Das Verfahren sollte dann andere Elemente der Auswahl enthalten als einen solchen Vorgang.

In § 48 Abs. 1, Satz 5 des ***Gesetzes über die Hochschulen in Baden Württemberg*** (Landeshochschulgesetz LHG) vom 1. Januar 2005 heißt es dazu:[5]

[4] Zusammengefasst: „Having identified possible recruits that match the client's requirements, the executive search firm may act as an intermediary to investigate whether the individual might be interested in moving to a new employer and also carry out initial screening of the candidate, negotiations on remuneration, and the employment contract." http://en.wikipedia.org/wiki/Headhunting, 01.02.2015

„Weiterhin kann im Hinblick auf die Qualität und Profilbildung der Hochschule von der Ausschreibung einer Professur in Ausnahmefällen mit Zustimmung des Wissenschaftsministeriums abgesehen werden, wenn nur eine herausragend qualifizierte Persönlichkeit zur Verfügung steht; in diesem Fall kann die Hochschule das Berufungsverfahren angemessen vereinfachen."
Hier ist also die Möglichkeit eröffnet, a) eine an das Headhunting-Verfahren angelehnte Berufung vorzunehmen, b) auf eine Ausschreibung von vornherein zu verzichten (und damit sogar vorab auf eine Denomination der Stelle). Baden-Württemberg hat sich dazu entschlossen, in diesen Fällen c) nicht die Hochschulleitung als die das Verfahren neutralisierende Instanz einzusetzen, sondern das Wissenschaftsministerium. Als Kriterium, wann diese Ausnahme gewählt werden kann, wird (auch hinsichtlich des Leistungsgebietes) völlig offen formuliert: eine „herausragend qualifizierte Persönlichkeit".
Auch das ***bayerische Gesetz über die Rechtsverhältnisse der Hochschullehrer und Hochschullehrerinnen*** sowie des weiteren wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an den Hochschulen[6] öffnet die Möglichkeit zu einer an Headhunting angelehnten Berufung. Dort heißt es in Art. 18, Abs. 3, Satz 4 und 5:
„Von einer Ausschreibung kann in Ausnahmefällen, im Fall der Nr. 2 im Einvernehmen mit dem Staatsministerium, abgesehen werden, wenn ...
2. für die Besetzung der Professur eine in besonderer Weise qualifizierte Persönlichkeit zur Verfügung steht, deren Gewinnung im Hinblick auf die Stärkung der Qualität und Profilbildung im besonderen Interesse der Hochschule liegt.
Von einer Ausschreibung kann auch bei Vorlage eines zwischen Staatsministerium und Hochschule abgestimmten Qualitätssicherungskonzepts abgesehen werden."
Sowie Abs. 4, Satz 6: „Der Berufungsvorschlag kann mit deren Einwilligung auch die Namen von Personen enthalten, die sich nicht beworben haben."
Auch in Bayern kann in diesem Ausnahmefall auf eine Ausschreibung verzichtet werden. Als Kriterium, wann von einer Ausnahmesituation auszugehen ist, wird völlig offen formuliert: „eine in besonderer Weise qualifizierte Persönlichkeit" . Dass die dann „im Hinblick auf die Stärkung der Qualität und Profilbildung" einen Gewinn darstellt – womit ein besonders Interesse der Hochschule erfüllt wird – versteht sich fast von selbst. Als neutralisierende Instanz, die die Möglichkeit von Manipulationen ausschließen soll, ist hier das Staatsministerium vorgesehen.
Als weiteres Beispiel mag **das nordrhein-westfälische Hochschulzukunftsgesetz** (HZG NRW) vom 16. September 2014 dienen.[7] In § 38, Abs. 1, Satz 6 heißt es:
„Von einer Ausschreibung kann in Ausnahmefällen auch abgesehen werden, wenn für die Besetzung der Professur eine in besonderer Weise qualifizierte Persönlichkeit zur Verfügung steht, deren Gewinnung im Hinblick auf die Stärkung der Qualität und Profilbildung im besonderen Interesse der Hochschule liegt. Die Entscheidung über den Verzicht auf die Ausschreibung nach Satz 3, 4 und 6 trifft das Rektorat auf Vorschlag des Fachbereichs und nach Anhörung der Gleichstellungsbeauftragten; im Falle des Satzes 6 bedarf die Entscheidung zusätzlich des Einvernehmens des Hochschulrats."
Genau wie Bayern wird in Nordrhein-Westfalen formuliert. Völlig offen heißt es wieder: „eine in besonderer Weise qualifizierte Persönlichkeit", „deren Gewinnung im Hinblick auf die Stärkung der Qualität und Profilbildung im besonderen Interesse der Hochschule liegt". Die Prüfung, ob die geforderte Ausnahmesituation vorliegt, legt der Gesetzgeber hier stärker in die Hand der akademischen Selbstverwaltung. Das Ministerium ist nicht beteiligt.
Schließlich lässt auch ***das niedersächsische Hochschulgesetz*** einen Verzicht auf die Ausschreibung zu, „wenn für die Professur eine in besonderer Weise qualifizierte Persönlichkeit gewonnen werden soll, an der die Hochschule zur Verbesserung ihrer Qualität und zur Stärkung ihres Profils ein besonderes Interesse hat" (§ 26 Abs. 1, Ziff. 5).[8]
Das Land Sachsen als letztes Beispiel hat für den Fall der beabsichtigten Anlehnung an ein Headhunting-Verfahren besonders detaillierte und rigorose Bestimmungen beschlossen. Im ***Gesetz über die Hochschulen im Freistaat Sachsen*** (Sächsisches Hochschulgesetz – SächsHSG) vom 10. Dezember 2008 (Rechtsbereinigt mit Stand vom 1. Januar 2011) gibt es einen schon äußerlich als Ausnahmeregelung gekennzeichneten § 61 „Außerordentliche Berufung von Professoren". Er lautet:
„(1) Abweichend von den §§ 59 und 60 Abs. 2 bis 4, 7, Satz 1 kann der Rektor nach Anhörung des Senates und des Fakultätsrates mit Zustimmung des Hochschulrates die außerordentliche Berufung eines Wissenschaftlers, der sein Fachgebiet nachweislich geprägt hat, einleiten, um einen profilbildenden Bereich der Hochschule aufzubauen, zu erneuern oder nachhaltig zu stärken.
(2) Zur Vorbereitung des Berufungsvorschlages setzt der Rektor eine Findungskommission ein; ihr gehören mindestens 4 externe auf dem Fachgebiet anerkannte Wissenschaftler mit Stimmrecht und der Gleichstellungsbeauftragte mit beratender Stimme an.
(3) Die Findungskommission benennt dem Rektor Wissenschaftler, die den mit der zu besetzenden Professorenstelle verbundenen Qualitätsstandards in Forschung und Lehre in überdurchschnittlicher Weise gerecht werden und aufgrund ihrer Erfahrung und bisherigen Leistungen erwarten lassen, dass sie das Profil von Fakultät und Hochschule sowie die Qualität von Forschung und Lehre stärken. Der Vorschlag ist umfassend zu begründen. Stimmt der Rektor dem Fortgang des Verfahrens zu, beauftragt die Findungskommission in der Regel mindestens 6 externe anerkannte Wissenschaftler, Gutachten über die von ihr vorgeschlagenen Wissenschaftler zu erstellen. Auf der Grundlage dieser Gutachten und

5 http://www.landesrecht-bw.de/jportal/portal/t/3q7b/page/bsbawueprod.psml?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js_peid=Trefferliste&documentnumber=4&numberofresults=110&fromdoctodoc=yes&doc.id=jlrHSchulGBWV19P1&doc.part=X&doc.price=0.0&doc.hl=1#focuspoint, 10.02.2015

6 Bayerisches Hochschulpersonalgesetz BayHSchPG vom 23. Mai 2006, http://www.rechtliches.de/bayern/info_BayHSchG.html, 08.02.2015

7 https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_vbl_detail_text?anw_nr=6&vd_id=14567&menu=1&sg=0&keyword=hochschulzukunftsgesetz, 10.02.2015

8 http://www.voris.niedersachsen.de/jportal/portal/t/1ihc/page/bsvorisprod.psml/action/portlets.jw.MainAction?p1=17&eventSubmit_doNavigate=searchInSubtreeTOC&showdoccase=1&doc.hl=0&doc.id=jlr-HSchulGND2007V11P26&doc.part=S&toc.poskey=#focuspoint, 10.02.2015

eines wertenden Vergleiches mit internationalen Qualitätsstandards unterbreitet die Findungskommission einen Berufungsvorschlag. Der Rektor kann nach Anhörung des Fakultätsrates einen Wissenschaftler berufen, wenn nach dem Ergebnis der Gutachten und der vergleichenden Würdigung durch die Findungskommission dessen Leistungen in Forschung und Lehre mindestens den Leistungen der anderen von der Findungskommission benannten Wissenschaftler entsprechen."[9]
Sachsen ist das Bundesland, das den Ausnahmetatbestand am stärksten präzisiert und an hohe Bedingungen geknüpft hat. Zwar taugt das Kriterium „nachweisbare Prägung des Fachgebietes" kaum als Differenzierung; hier werden – wie in vielen anderen Berufungen auch – vermutlich Zitationsindices als Beleg herangezogen, wo immer die spezifische Fachkultur das zulässt. (Zitationsindices können aus verschiedenen Gründen fragwürdig sein). Aber immerhin muss es darum gehen, einen „profilbildenden Bereich der Hochschule aufzubauen, zu erneuern oder nachhaltig zu stärken". In Absatz 3 wird jedoch nicht nur Forschungsleistung gefordert, wie üblich, sondern die Person muss „Qualitätsstandards in Forschung und Lehre in überdurchschnittlicher Weise gerecht werden". Wieweit dieses Kriterium für die Lehre im Einzelfall dann eingefordert wird, hängt von den beteiligten Personen ab.
Dass die Formulierungen immer etwas diffus wirken, ergibt sich daraus, dass die Vorschrift auf eine unbekannte Fülle von variierenden Situationen passen muss. Während in anderen Bundesländern unterstellt wird, dass eine einzige herausragende Persönlichkeit zur Verfügung steht (quasi ein Unikat, das es zu gewinnen gilt), werden in Sachsen – vielleicht in Anlehnung an das Berufungsverfahren der ETH Zürich – die Mitglieder zumindest der Findungskommission beauftragt, nach offensichtlich einer ganzen Reihe solcher herausragender Persönlichkeiten Ausschau zu halten und sie dem Rektor zu benennen.
Hier in Sachsen muss die Ausnahme von besonders vielen Instanzen bestätigt werden, sodass sich bei „mindestens 6 externen anerkannten Gutachtern" die Frage einer ausreichenden Effizienz des Verfahrens bzw. zu großer Schwerfälligkeit und zu hoher Kosten stellt.
Alle diese Bundesländer haben also Regelungen geschaffen, die es erlauben, außergewöhnliche Persönlichkeiten auf direktem Wege zu berufen. Das dann gültige Berufungsverfahren ist mit externen Kontrollen so ausgestattet, dass Manipulationen auffallen würden und unterbunden werden könnten.

3.2 Federführung im Berufungsverfahren: Fachbereich oder Hochschulleitung

Besonders in den letzten Jahrzehnten wurde der Ruf nach Effektivierung und höherer Effizienz der Hochschulen immer lauter. Die Amateurhaftigkeit der Entscheidungsfindung (Umständlichkeiten und bremsende Konflikte insbesondere rund um Sitzungen), mit der die Strukturen der Gruppenuniversität von den Universitätsmitgliedern genutzt wurden, ließen diese Forderung drängender werden. Zwei Richtungen der Veränderung und Problemlösung zeichneten sich ab. A) Aus Richtung der BWL: Hochschulen zu Unternehmen mit gestrafften Entscheidungsstrukturen umzubauen – das hieß Hierarchie- und Entscheidungsmuster mit Anweisungs- und Durchgriffsrechten aus der Wirtschaft auf Wissenschaftseinrichtungen zu übertragen – oder B) aus Richtung traditioneller Selbstverwaltungsprinzipien – von einer von den Mitgliedern getragenen und gesteuerten Organisation ausgehend – die Professionalität der akademischen Selbstverwaltung in ihren partizipativen Elementen wesentlich zu stärken.
In vielen Bundesländern bestand in den Regierungen und in den Landtagen – der ständigen Kritik an mangelnder Effektivität und Effizienz und der Werbung der BWL für ihre Konzepte folgend – die Bereitschaft, Verantwortlichkeiten aus Gremienstrukturen herauszulösen („Verantwortungsdiffusität") und individuell auf einzelne Amtsinhaber zu übertragen. Das geschah dann (in Grenzen) mit dem Amt des Dekans und besonders ausgeprägt mit der Hochschulleitung. Beide wurden mit deutlich mehr Entscheidungsvollmachten ausgestattet („Stärkung der Leitungsebenen").[10]
Wenn es um die Besetzung von Professuren geht, stellt sich von den Rahmenbedingungen her immer wieder die (hier zugespitzt formulierte) Frage, ob es dabei um eine Selbstergänzung des Kollegiums als (mehrheitliche) Auswahlentscheidung der Peers oder die Besetzung einer Führungsposition in einem staatlichen (Dienstleistungs-) Unternehmen durch die Unternehmensleitung geht. Je nachdem sind die Berufungsverfahren auch in diesem Punkt zunehmend unterschiedlich angelegt.
Die Auseinandersetzungen um die o.g. Frage bewegt diesen Teil der Hochschuldebatte seit dem Übergang der Trägerschaft für die Universitäten von der Kirche auf den Staat, (also seit Jahrhunderten) mit unterschiedlichen Akzenten und unterschiedlicher Schärfe. Ohne diesen Konflikt hier detaillierter nachzeichnen zu wollen, wird nachstehend die Problematik skizziert, wie ein Bundesland geradezu modellhaft dem Paradigma einer Unternehmensentscheidung gefolgt und dann durch einen viel beachteten Entscheid des Bundesverfassungsgerichts in diesem Trend gestoppt worden ist. In der Gegenwart in Deutschland ist die Auseinandersetzung um diese beiden Prinzipien besonders klar an dem Konflikt ablesbar, der zum Urteil des BVerfG zum Hamburgischen Hochschulgesetz geführt hat. Daraus ergeben sich auch Folgerungen für die Einschätzung des Headhunting-Verfahrens zur Berufung von Professoren.

4. Der Fall des Hamburger Hochschulgesetzes und die Sicht des BVerfG

Besonders konsequent schien (neben dem baden-württembergischen) das Hamburgische Hochschulgesetz mit dem Wandel in betriebliche Strukturen und der Reduzierung traditioneller Selbstverwaltungsrechte umzugehen. Gerade dort aber erhob ein Hochschulleh-

[9] http://www.smwk.sachsen.de/download/Hochschulgesetz%283%29.pdf, 10.02.2015

[10] Im Zuge dessen wurde auch die seit Ende der 1960er Jahre übliche Doppelspitze aus Rektor und Kanzler zugunsten eines Universitätspräsidenten aufgelöst – der Kanzler wandelte sich funktional zu einem leitenden Verwaltungsbeamten (auch wenn die Dienstbezeichnung schließlich beibehalten wurde).

rer Klage vor dem Bundesverfassungsgericht gegen die entsprechenden Normen des Gesetzes. Noch bis zur Novellierung des Gesetzes im Juli 2001 entschied der Fachbereichsrat „in allen grundsätzlichen Angelegenheiten des Fachbereichs,[11] soweit dieses Gesetz oder die Grundordnung der Hochschule nichts anderes bestimmt". Die sog. Zuständigkeitsvermutung lag also beim Fachbereichsrat. Der Fachbereichssprecher leitete und vertrat den Fachbereich. In Berufungsverfahren stellte der Fachbereichsrat den Berufungsvorschlag auf[12] und legte ihn anschließend dem Hochschulsenat zur Beschlussfassung vor.[13] Die Professoren wurden dann auf Vorschlag der Hochschule schließlich von der zuständigen Behörde berufen. So weit das vertraute, traditionelle Verfahren.

Das änderte sich mit dem Hamburgischen Hochschulgesetz vom 18. Juli 2001 grundlegend.[14] Den Hochschulen wurde steigende Autonomie gewährt, die auch zuließ, die Binnenstrukturen neu zu ordnen. Zunächst wurden die Zuständigkeiten von den Plena der Gremien auf die jeweiligen Vorsitzenden übertragen. Das Hamburgische Gesetz zur Modernisierung des Hochschulwesens vom 27. Mai 2003 sah obendrein vor,[15] dass der Dekan jetzt vom Präsidium der Hochschule ausgewählt und von den Selbstverwaltungsgremien nur noch bestätigt wurde.[16] Für den Fall, dass sich Präsidium und Selbstverwaltungsgremium nicht einigen konnten, sollte der neu geschaffene Hochschulrat entscheiden.

Auch das Berufungsverfahren wurde umgestaltet. Den körperschaftlich organisierten Selbstverwaltungseinheiten kam im Unterschied zu den ursprünglichen Regelungen des Hamburgischen Hochschulgesetzes vom 18. Juli 2001 *nicht mehr die Zuständigkeit für die Aufstellung von Berufungsvorschlägen, sondern nur noch für die Stellungnahme zu Berufungsvorschlägen zu.*[17] Berufungsvorschläge wurden nun von in den Hochschulen zu bildenden Berufungsausschüssen aufgestellt.[18] Diesen gehörten unter anderem Vertreter der Professorengruppe an,[19] welche über mindestens die absolute Mehrheit der Sitze und Stimmen verfügen mussten. Mindestens zwei der Professoren durften nicht Mitglieder der Hochschule sein. Ihre Benennung erfolgte durch den Präsidenten, welcher bei Bildung des Berufungsausschusses auf der Ebene der Selbstverwaltungseinheiten diese Aufgabe auf die Leitungsorgane der Selbstverwaltungseinheiten delegieren konnte.

Nach der Neufassung des HmbHG von 2003 wurden die Hochschullehrer nicht mehr von der zuständigen Behörde, sondern nunmehr vom Präsidium der Hochschule berufen.[20] Nach Satz 2 der Vorschrift sollte bei der Berufung „in der Regel nach der vorgeschlagenen Reihenfolge verfahren werden". Dem Dekanat – und nicht mehr dem Fachbereichsrat – oblag nun die Beschlussfassung über Berufungsvorschläge und über Vorschläge für Bleibevereinbarungen.

Dem Fachbereichsrat (o.ä.) kam im Unterschied zu den ursprünglichen Regelungen nicht mehr die Zuständigkeit für die Aufstellung von Berufungsvorschlägen, sondern nur noch für die Stellungnahme zu Berufungsvorschlägen zu. Wie erwähnt, wurden Berufungsvorschläge nun von den in den Hochschulen zu bildenden Berufungsausschüssen aufgestellt.[21]

Soweit der zu prüfende Gehalt des HmbHG. Dem Kläger schien es offensichtlich, als habe der Gesetzgeber in der Fassung des Gesetzes vom 18. Juli 2001 als Muster vorgesehen, Berufungen zu einer betrieblichen Personalentscheidung zu machen, wie in einem Unternehmen. Dagegen hatte er vor dem BVerfG geklagt. Das angerufene BVerfG führte in seinem Urteil aus:

L e i t s ä t z e zum Beschluss des Ersten Senats vom 20. Juli 2010 (1 BvR 748/06)

1. Die Sicherung der Wissenschaftsfreiheit durch organisatorische Regelungen verlangt, dass die Träger der Wissenschaftsfreiheit durch ihre Vertreter in Hochschulorganen Gefährdungen der Wissenschaftsfreiheit abwehren und ihre fachliche Kompetenz zur Verwirklichung der Wissenschaftsfreiheit in die Universität einbringen können. Der Gesetzgeber muss daher ein hinreichendes Niveau der Partizipation der Grundrechtsträger gewährleisten.

2. Das Gesamtgefüge der Hochschulverfassung kann insbesondere dann verfassungswidrig sein, wenn dem Leitungsorgan substantielle personelle und sachliche Entscheidungsbefugnisse im wissenschaftsrelevanten Bereich zugewiesen werden, dem mit Hochschullehrern besetzten Vertretungsgremium im Verhältnis hierzu jedoch kaum Kompetenzen und auch keine maßgeblichen Mitwirkungs und Kontrollrechte verbleiben.

Diese Entscheidung bedeutete eine wesentliche Stärkung des Prinzips der akademischen Selbstverwaltung gegenüber den Tendenzen der „Stärkung der Leitungsebene", wobei über den Wortlaut des vorliegenden Urteils hinausgehend an das berühmte Mitbestimmungsurteil des BVerfG von 1973 zu erinnern ist, wonach auch die Studierenden bereits Grundrechtsträger der Wissenschaftsfreiheit sind, also an der Berufungsentscheidung im obigen Sinne angemessen zu beteiligen sind.[22] Für den Bereich der Berufungen bedeutet dies, dass in dem Dauerkonflikt das Prinzip der Selbstergänzung des Kollegiums gegenüber einer zentralen Entscheidung über die Besetzung einer Stelle entscheidend gestärkt worden ist. Und dies bedeutet eine wesentliche Veränderung der Rahmenbedingungen im positiven Sinne für die hier dargestellten und diskutierten Varianten von an Headhunting angelehnten Verfahren.

11 vgl. § 99 Abs. 1 Satz 1 HmbHG.
12 vgl. § 14 Abs. 3 Satz 1 HmbHG.
13 vgl. § 14 Abs. 6 Satz 1 HmbHG.
14 vgl. HmbGVBl S. 171.
15 vgl. HmbGVBl S. 138, 170, 228.
16 vgl. § 91 Abs. 2 Satz 2 Halbsatz 1 HmbHG.
17 vgl. die Neufassung des § 90 Abs. 3 HmbHG.
18 vgl. die Neufassung von § 14 Abs. 2 HmbHG.
19 vgl. § 10 Abs. 1 Nr. 1 HmbHG.
20 vgl. § 13 Abs. 1 Satz 1 HmbHG.
21 vgl. die Neufassung von § 14 Abs. 2 HmbHG.
22 BVerfGE, 29.05.1973 – 1 BvR 424/71; 1 BvR 325/72, http://dejure.org/dienste/vernetzung/rechtsprechung?Text=BVerfGE%2035,%2079, 01.02.2015

5. Kann sich „Executive Search" (Headhunting) auch an Hochschulen ausbreiten?

Die Möglichkeit, Berufungen wie in Abschnitt 3 zu gestalten, haben die Landtage der Bundesländer eröffnet. Wird es denn auch von Hochschulen praktiziert? Dieses Prinzip wurde für die Suche nach Kandidat/innen für die Position eines Rektors und Hochschulpräsidenten schon länger eingeführt und wird dort i.d.R. keiner Agentur, sondern einer Findungskommission übertragen. Die wendet sich dann aber nicht selten an einen „akademischen Headhunter". Dabei handelt es sich oft um prominente ehemalige Inhaber hoher akademischer Ämter mit vielen Kontakten (gut vernetzt, würde man heute sagen), die sowohl ihresgleichen, als auch Nachwuchskräfte kennen, die sich bereits für Spitzenpositionen ausgewiesen haben. Sie stellen die entsprechenden Kontakte her, sprechen diskrete Empfehlungen aus und intensivieren im Falle beiderseitigen Interesses in mehreren Runden die Kontakte soweit, dass in konkrete, aber immer noch diskrete Verhandlungen eingetreten werden kann. Das ganze Vorgehen steht unter der Forderung, Personen nicht zu beschädigen, geschweige denn zu verschleißen, insbesondere, wenn sie schon prominent sind. Hier sind an deutschen Hochschulen in öffentlichen Anhörungen schon ganz andere, für die Hochschule beschämende und die Person beschädigende Auftritte erlebt worden. Hier hatten sich Änderungen dringend empfohlen.

Dieses Verfahren ist auch in der Praxis der Hochschulen auf die Besetzung von Professuren übertragen worden, wie die langjährige Praxis der ETH Zürich und (zumindest in den gesetzlich vorgesehenen bzw. zugelassenen Ausnahmefällen) die Praxis einer hier namentlich ungenannten Fakultät an einer deutschen Universität zeigt. Beide befinden sich – nicht zuletzt infolge dieser Personalpolitik – in und sogar an der Spitze ihrer Liga.

5.1 Das Beispiel der ETH Zürich

Die ETH Zürich hat eine Kombination aus traditionellen Elementen der Berufungsverfahren (Ausschreibung, Berufungskommission) und des Headhunting ausgebildet, ohne Einschaltung einer dritten Instanz (vgl. Anlage). Dort heißt es (auszugsweise) in der Berufungsordnung:

„Die Rekrutierung von Professorinnen und Professoren ist eine Kernaufgabe des Präsidenten der ETH Zürich... Der Präsident der ETH Zürich trägt die Verantwortung für das Berufungsverfahren und engagiert sich persönlich bei allen strategischen Schritten... Das betroffene Departement erhält den Auftrag, zu Händen des Präsidenten ein Profil der Professur zu entwerfen. Zudem sind die Exzellenzzentren weltweit sowie im Hinblick auf eine mögliche spätere Rekrutierung herausragende Personen zu nennen. Der Präsident stellt gleichzeitig eigene Erkundigungen an... Er fordert die Berufungskommission zudem auf, die gezielte Suche nach Kandidatinnen und Kandidaten auch während dem laufenden Berufungsverfahren weiterzuführen. ...Die Berufungskommission nimmt unter der Leitung der/des Kommissionsvorsitzenden die Sichtung der eingegangenen Bewerbungen vor und selektioniert die einzuladenden Kandidatinnen und Kandidaten. Sie ermittelt zudem (in Zusammenarbeit mit dem Departement und der Kommission) weitere in Frage kommende Personen. Nach in der Regel öffentlichen Vorträgen und geschlossenen Interviews mit der Berufungskommission erstellt die Kommission eine rangierte Berufungsempfehlung zu Händen des Präsidenten. Gutachten werden an der ETH Zürich bei Professorenberufungen in der Regel nicht eingeholt, bei Bedarf ist die Berufungskommission aber frei, solche anzufordern... Die/der Kommissionsvorsitzende trägt dem Präsidenten die Berufungsempfehlung der Berufungskommission vor. Der Präsident entscheidet, ob er die Empfehlung direkt annimmt oder weitere Recherchen vornehmen möchte... Nach Annahme der Berufungsofferte durch die Kandidatin/den Kandidaten ergeht ein Ernennungsantrag an den ETH Rat."

Hier handelt es sich also offensichtlich nur um eine Teilübertragung des Modells. Weder wird von vornherein eine unico loco Liste angestrebt, noch im Regelfall die Diskretion bis zur Berufung bewahrt. In der Regel wirbt eine Gruppe eingeladener Kandidat/innen in öffentlichen Vorträgen und internen Interviews im Wettbewerb miteinander um die Zustimmung der Berufungskommission. Dieses „in der Regel" enthält immer den Hinweis, dass in Ausnahmen anders verfahren, z.B. auf einen öffentlichen Vortrag verzichtet werden kann.

5.2 Das Beispiel einer prominenten Fakultät an einer deutschen Universität

Berufungen in einem an das Headhunting angelehnten Verfahren sind nach unserer Kenntnis bisher kaum empirisch untersucht worden. Umso interessanter sind die Erkenntnisse, die der Verfasser[23] vor einigen Jahren bei der umfangreichen Evaluation von Forschung und Lehre einer Fakultät im erweiterten Bereich der Sozialwissenschaften einer Universität in Deutschland gewonnen hat,[24] die dieses Prinzip ähnlich wie die ETH Zürich seit vielen Jahren mit großem Erfolg anwendet. Die Fakultät stellt schon jahrelang unangefochten die Spitze ihres Faches in Deutschland dar. Solche stark auf einzelne Fachvertreter/innen zugeschnittenen Berufungsverfahren, die die gesetzlichen Möglichkeiten ausschöpften, scheinen dort in den letzten Jahren zugunsten der traditionell zugeschnittenen Normal-Verfahren deutlich zurückgegangen zu sein. Headhunting verwandte Verfahren waren vor 10-15 Jahren anscheinend noch häufiger anzutreffen. In den Berufungsverhandlungen wurde die Ausrichtung der Professur endgültig justiert. Das konnte auch bedeuten, dass alle ein wenig hin und her rückten, bis die Neuabgrenzung passte.

Einige Eindrücke aus der Evaluation sollen hier in einer anderen Textsorte, einem Erlebnisbericht, präsentiert werden, weil sonst zu viel Reiz verloren ginge. In dem vom Verfasser entwickelten und praktizierten einstufigen Evaluationsmodell wird eine die Evaluation begleitende Projektgruppe gebildet, die aus je zwei angesehenen Mitgliedern aller Statusgruppen sowie zwei Mitgliedern des Evaluationsteams besteht. Diese Gruppe berät

[23] Zusammen mit den Mitgliedern der von ihm geleiteten „Projektgruppe Hochschulevaluation" am IZHD Bielefeld.

[24] Die Fakultät möchte ungenannt bleiben.

alle von den externen Hochschulforschern eingebrachten Verfahrensschritte und alle von dort vorgelegten Datenerhebungsinstrumente im Detail und gibt sie förmlich zur Datenerhebung frei. Das führt zu einer intensiven Kommunikation mit der Fakultät und hoher Akzeptanz der Datenerhebung. (Das Modell arbeitet ohne vorausgehenden Selbstbericht und ohne externe Peers; die von außen kommenden Hochschulforscher erheben in diesem Modell fast alle Daten selbst, vgl. Webler u.a. 1993; Webler 1999).

Bei einer solchen Sitzung erklärte der damalige Dekan: „Sie haben hier eine Frage im Fragebogen: Wie kommt die Fakultät zur Denomination ihrer Professuren? – die verstehe ich nicht." Darauf antwortete der Verfasser: „Na ja, Sie müssen doch die Professur mit dem vorgesehenen Lehr- und Forschungsgebiet benennen, wenn sie sie ausschreiben." – „Nein, so läuft das bei uns nicht!" antwortete der Dekan. „Also, wie läuft es denn dann bei Ihnen?" fragte der Verfasser zurück. Und dann kam es (hier nahezu im Originalton wiedergegeben): „Wenn bei uns (abgestimmt mit der Fakultätsentwicklung, d.h. der Strukturplanung) eine Professur zu besetzen ist, dann läuft in bestimmten Fällen folgendes Verfahren ab:

a) Die Fakultät hat keine bestimmte Stellenausrichtung vor der Besetzung bestimmt; gesucht werden weltweit wissenschaftlich herausragende Personen, die durch Publikationen oder auf Kongressen auffallen. Zunächst schauen wir alle in die Literatur und erinnern uns an Kongresse, ob uns dort (oder zufällig woanders) eine Person fachlich besonders aufgefallen ist oder gar in Kooperationsprozessen schon kennen zu lernen war.
b) Darüber reden wir im Professorium; sobald wir uns auf 1-2 Personen geeinigt haben, werden über diese Personen weitere, umfangreiche Informationen gesammelt und seine/ihre Schriften gesichtet.
c) Erscheint jemand besonders attraktiv, sodass er/sie in die eigene Fakultät geholt werden könnte, verständigt sich das Kollegium intern auf eine mögliche Kooptation dieser Person.
d) Daraufhin sprechen wir mit den wissenschaftlichen Mitarbeitern und Vertretern der Studierenden;
e) wenn die ebenfalls im Grundsatz zustimmen, dann versuchen wir das Rektorat für den Plan zu gewinnen;[25]
f) ist das gesichert, klopfen wir bei der betreffenden Person an und fragen, ob der-/diejenige bereit wäre, im Falle eines Rufes in unsere Fakultät zu kommen. Bei Ablehnung dieser Möglichkeit wird die Suche fortgesetzt, bei vorläufiger Zustimmung folgen die nächsten Schritte.
g) Dann werden die hochschulinternen Details in der Fakultät geklärt; dazu gehört die Ausrichtung der Professur bzw. Neuabgrenzung der Lehr- und Forschungsgebiete. Um diese Person wird dann – wie die Fakultät im Zuge ihrer Evaluation durch den Verfasser erklärte – ein Forschungs- und Lehrgebiet passend geschneidert. Alle rücken ein wenig hin und her, bis die Neuabgrenzung passt.
h) Das Ergebnis wird mit dem Rektorat abgestimmt und von dort der Ruf erteilt.
i) Bei grundsätzlich positiver Reaktion fliegen Rektor und Dekan nach Boston, San Francisco, Sydney, Tokio oder sonstwohin, verhandeln die Details vor Ort und machen den Ruf perfekt. Dekan: „Die Fakultät ruht und rastet nicht, bis die betreffende Person bei uns ist!"
k) Fakultätsintern folgen dann die administrativen und organisatorischen Schritte, damit der neue Kollege/die Kollegin die Tätigkeit möglichst reibungslos aufnehmen kann." – Soweit der Erlebnisbericht.

Die Anwendung dieser Variante des Verfahrens hat im Unterschied zur Zürcher Variante allerdings drei Voraussetzungen:

a) Die Federführung im Verfahren liegt in der Fakultät (s.u.),
b) die Hochschulleitung kann (nach Prüfung) für das Vorgehen gewonnen werden,
c) absolute Vertraulichkeit ist bis zum Abschluss des Verfahrens (Einigung auf Annahme der Berufung) gewährleistet.

Das Resultat war ein exzellentes Kollegium. Der Verfasser hatte zunächst aus dieser Vorgeschichte auf Berufungen geschlossen, die wieder einmal allein nach Forschungskriterien entschieden werden, sodass die Studierenden dann jahrelang die Folgen zu tragen haben. Danach wurden von ihm aber die Ergebnisse der ausführlichen Befragung der Studierenden der Fakultät gesichtet. Die Befragung umfasste viele Aspekte des Studiums und ergab von Lehre und Betreuung her sehr zufriedene Studierende. Sie und auch die Nachwuchskräfte fühlten sich von den Professoren vielfältig gefördert. Das war unerwartet.

Bei der dann folgenden biographischen Analyse des Professoren-Kollegiums stellte sich nicht nur heraus, dass hier durchweg ganz außerordentlich eindrucksvolle Persönlichkeiten mit bemerkenswerter Karriere zusammen berufen worden waren, sondern auch, dass alle in einer Phase ihres Werdegangs eine Sozialisation als Wissenschaftler in den USA durchlaufen hatten. Das bedeutet, dass sie dort ein anderes Modell des Berufsbildes des Professors als in Deutschland erlebt hatten. Herausragende Forschung? Ja selbstverständlich! Aber genauso selbstverständlich wird dort eine herausragende Lehre gefordert – erstens ethisch und gesellschaftspolitisch gefordert aufgrund der Verantwortung für die Studierenden als nächste Generation der Führungskräfte dieser Gesellschaft und zweitens ökonomisch gefordert, weil die Spitzenuniversitäten der USA bekanntlich stark von den hohen Studiengebühren abhängig sind und die Studierenden für sich und ihre Universität gewinnen wollen (Harvard besitzt seit langem das größte Hochschuldidaktik-Zentrum der USA).

Dieses Berufsbild, welches bei dieser Berufungspraxis ganz nebenbei nach Deutschland in diese Fakultät eingeführt worden war, brachte sowohl hervorragende Forschungsleistungen in ihren vielfältigen Dimensionen, als auch eine die Studierenden tatsächlich fördernde Lehre hervor. Es kommt (zunächst wenig überraschend) entscheidend auf die eingesetzten Auswahlkriterien an – unter Einschluss der Lehrkompetenz. ***Das Spezifikum dieser Fakultät zusammengefasst:*** Wie erwähnt, wird in

[25] Hierbei wird noch einmal die Vereinbarkeit mit der Entwicklungsplanung und die fachliche Neutralität des Verfahrens geprüft.

klassischen Headhunting-Konstellationen eine Agentur oder – wie im Sport ein Scout – mit dem Finden einer geeigneten Person, der Anbahnung der Stellenbesetzung und der Aushandlung ihrer Arbeitsbedingungen (selbstverständlich mit Rückkoppelungsschleifen) bis zur Unterschriftsreife beauftragt. Im Gegensatz dazu delegiert die hier untersuchte Fakultät diese Aufgabe nicht, sondern sucht und verhandelt selbst – in engster Abstimmung mit der Hochschulleitung.

5.3 Der Fall der Fakultät für Psychologie der Universität Bergen/Norwegen

Viele skandinavischen Universitäten verwenden für die Besetzung „normaler" Professuren das traditionelle Verfahren mit kleineren Varianten (lange Zeit waren zwei externe Mitglieder obligatorisch). Daneben aber verfügen sie als besonderes Strukturmerkmal über Professuren mit nur 20% der normalen Dienstpflichten. Mit ihnen wollen sie sich international vernetzen und dortige neuere Entwicklungen näher kennen zu lernen. Die zugrunde liegende Überlegung lautet: Wer uns für eine enge Kooperation interessiert, der ist vermutlich auch sonst nicht unterbeschäftigt. Wenn wir ihn/sie für eine Zusammenarbeit gewinnen können, dann kann diese Person vermutlich maximal 20% auf die eigene Arbeitsbelastung draufsatteln, um uns zur Verfügung zu stehen. Bei diesen Professuren geht es also nicht darum, ein reguläres Lehr- und Forschungsgebiet zu besetzen, sondern eine wissenschaftlich interessant erscheinende Persönlichkeit zu gewinnen, um von deren Überblick und internationaler Erfahrung zu profitieren. Ohne genauere quantitative Festlegung verbringt diese Person daher auch rund 30% ihrer Pflichten vor Ort in kollegialen Kolloquien verschiedenster Art und den Rest in Forschung, Lehr- bzw. Weiterbildungsveranstaltungen. Der Aufenthalt wird dann zeitlich geblockt, z.B. zu jährlich 3-4 Blöcken von 8-10 Tagen, in denen dann allerdings viel zu tun ist. Der Rest wird über Korrespondenz, Treffen auf internationalen Konferenzen u.ä. erledigt.

Es versteht sich fast von selbst, dass eine solche Professur, mit diesen Erwartungen verbunden, im Headhunting-Verfahren besetzt wird. Auch dort geht der Berufung eine Beobachtung der internationalen Szene in Publikationen, Konferenzbegegnungen und der Kooperation in internationalen Projekten voraus. Sobald eine für die Fakultät interessante Persönlichkeit gefunden und Konsens über eine Berufung intern (auch mit dem Rektorat) erzielt ist, wird mit der betreffenden Person Kontakt aufgenommen und zunächst im Grundsatz nachgefragt, ob die Person einer solchen Berufung, so sie denn käme, zustimmen würde. Im Fall der Einwilligung werden dann die administrativen Schritte abgeschlossen und die Berufung ausgesprochen. Die Berufung erfolgt i.d.R. für 3-4 Jahre, mit Verlängerungsmöglichkeit.

6. Auswertung derartiger Verfahren

6.1 Erfolgreiches Headhunting stellt Fragen an die traditionelle Berufung

Wie dargestellt, bildet die ETH Zürich den bekanntesten Fall der Anwendung dieses Prinzips für Berufungsverfahren in Europa. Das Modell der anlässlich ihrer Evaluation in Forschung, Lehre und Studium näher untersuchten deutschen Fakultät steht dem in nichts nach. Die wissenschaftlichen Erfolge sind beeindruckend. Daraus könnte eine unbedingte Empfehlung für die Anwendung des Verfahrens abgeleitet werden. Die Gesetze haben diese Spielräume längst eingerichtet, aber ihr Gebrauch löst reflexhaft Widerstand aus, obwohl es nur darum gehen kann, sachfremde Einwirkungen zu verhindern und wie überall sicher zu stellen, dass die im Aktionsfeld legitim vertretenen Interessen berücksichtigt und die entsprechenden Verfahrenselemente korrekt eingehalten werden. Sobald Missbrauch ausgeschlossen werden kann, sind solche Verfahren nicht nur formal, sondern auch inhaltlich zulässig. Verfahren werden ja nur festgelegt, um in einem genormten Ablauf ohne ständig neue Prüfung die Berücksichtigung der wichtigsten Interessen (also auch der offiziellen Ziele) zu sichern. Alternative Verfahren, die das gleiche oder sogar mehr leisten, sind gleichrangig.

Aber nicht jeder Erfolg heiligt die Mittel. Daher sollen die Implikationen kritisch geprüft werden, die an den Beispielen sichtbar geworden sind. Wichtig daran scheint, nicht nur Ziele und Missbrauchsgefahren dieser Ausnahmeverfahren zu prüfen, sondern auch zu prüfen, inwieweit die Elemente des normalen Auswahlverfahrens, die immer wieder zum Vergleichsmaßstab genommen werden, tatsächlich geeignet sind, das akzeptierte Ziel zu erreichen, oder ob nicht auch dort Varianten oder Flexibilitäten notwendig sind, um Schwächen einzudämmen. Die dem Headhunting angelehnten Verfahren stellen mit ihren Erfolgen daher auch Elemente der traditionellen Verfahren nachdrücklich in Frage.

6.2 Erreichen der Ziele des Berufungsverfahrens

Wie an den voran stehenden drei Fällen abgelesen werden kann, kommen bei „Executive Search" in Hochschulen diejenigen Prinzipien verstärkt zur Anwendung, die in „Normalverfahren" verfolgt werden: Im Vordergrund steht a) die aktive Suche nach den besten Köpfen, b) die Kontrolle und Berücksichtigung der hier einschlägigen, berechtigten Interessen und c) die Senkung des Risikos von personellen Fehlentscheidungen (orientiert an den Auswahlkriterien: den wissenschaftlichen Leistungen in Forschung, der Lehre, den wichtigsten übrigen Anforderungen sowie der Frage, ob diese Person menschlich-kollegial zum Kollegium passen wird).

Hinter diesem Vorgehen steht (wie in der Wirtschaft) die Überzeugung, dass nicht Personen gesucht werden, die selbst (noch) auf der Suche sind und sich erst noch bewähren müssen, sondern solche, die durch ihren Erfolg auffallen und – zumindest aufgrund ihrer inhaltlichen Leistungen – auf der Karriereleiter schon so weit oben angelangt sind, dass sie verwandte Funktionen ausüben, deren Wahrnehmung eingeschätzt werden kann. Damit sinkt das Risiko von Fehlbesetzungen. Der Kontakt im Normalverfahren (Forschungsvortrag, Probelehrveranstaltung und anschließendes Gespräch) ist oft doch so flüchtig, dass weder die Einstellung und Fähigkeit der Kandidat/innen zu Lehre und Betreuung (insbesondere auch des Nachwuchses), noch ihre Fähigkeiten zur Personalführung, noch ihre Fähigkeit und Bereitschaft zum Engagement in der akademischen Selbstverwaltung er-

fasst werden können. Die ausgewiesene Bewährung in ähnlichen Aufgaben ist ein großer Vorteil, um das Risiko von Fehlurteilen zu reduzieren. Über die in solchen Verfahren nur infrage kommenden 1-2 Personen werden in aller Regel Informationen sorgfältiger und umfangreicher eingezogen als in einem Normalverfahren mit großem Bewerbungsfeld sonst üblich (zu damit verbundenen Risiken vgl. 6.3).
Es handelt sich um ein leistungsorientiertes Auswahlverfahren, nicht um eine Privilegierung. Außerdem wird mit jeder derartigen Personalentscheidung eine Planstelle an anderer Stelle zur Wiederbesetzung frei. Die in ihrer Karriere noch nicht so weit vorgedrungenen Wissenschaftler/innen werden dadurch nicht benachteiligt, da die Gesamtzahl der verfügbaren Planstellen nicht tangiert ist. Bei den dem Headhunting angelehnten Verfahren gibt es weiter den Vorteil, dass die „Messstrecke" der beobachteten Leistung sich nicht auf 45-90 Minuten Präsenz konzentriert, sondern – ausgeprägter als in anderen Verfahren – mehrere Jahre umfasst.
In einer einfachen Sechs-Felder-Tafel, bestehend aus den obigen drei Kriterien (beste Köpfe, Interessenberücksichtigung und Kontrolle, Vermeidung personeller Fehlentscheidungen) und den beiden Typen von Berufungsverfahren zeigen sich leicht die Vorteile der dem Headhunting ähnlichen Verfahren in der Kategorie a), Nachteile bzw. erhöhte Risiken bei b) und wieder erhebliche Vorteile bei Kategorie c).
Dann gilt es in der anderen Konfliktlinie die Vor- und Nachteile stärker bei der Fakultät oder bei der Hochschulleitung liegender Verfahren abzuwägen. Unstreitig ist dabei, dass in einer relativ autonomen Hochschule letztlich die Berufungsentscheidung bei der Hochschulleitung liegt. Klärungsbedürftig ist lediglich, ob der Leitung eher nur eine Rechtsaufsicht oder auch eine Fachaufsicht zukommt. Im ersten Fall muss die Hochschulleitung von der Korrektheit nicht nur formaler Verfahrensschritte, sondern auch des inhaltlichen Personalvorschlags überzeugt werden. Hier kommt dem Berufungsvorschlag der Fakultät ein weit höheres Gewicht zu als im zweiten Fall einer inhaltlichen Prüfung durch die Hochschulleitung, aber die Fakultät muss überzeugen.
Liegt das Gewicht stärker bei der Hochschulleitung, zeigen sich Grenzen zentraler Abwägungen: Die Leitung muss sich fachlich extern beraten lassen, aber die Chancen der personellen Integration in das Kollegium kann sie (auch bei Einsatz externer Gutachten) im Wege von Topdown-Entscheidungen nicht beantworten. Dies kann in Kooptationsverfahren leichter erreicht werden.

6.3 Zur Gratwanderung zwischen Personalkenntnis und Befangenheit

Beide übergreifenden Ziele: Finden der bestgeeigneten Person und Senkung des Risikos personeller Auswahlentscheidungen, werden in Headhunting-ähnlichen Verfahren leichter erreicht. Wegen ihrer relativen Nähe zu den Kandidat/innen verdienen sie allerdings besondere Aufmerksamkeit.
Wie erwähnt, werden diese Verfahren mit großem Misstrauen beobachtet, weil leicht die Verfolgung von Seilschaften unterstellt wird. Hier würde ein gravierender Fall von Befangenheit vorliegen. Aber wie sind solche Absichten zu erkennen? Abgemildert wird ein solcher Verdacht dadurch, dass das gesamte Kollegium (nicht nur wenige Personen in einer Berufungskommission) sich für die intern vorgeschlagenen Personen entscheiden. Aber einen Punkt der aufmerksamen Beobachtung bildet das durchaus.
Die aktive Suche nach infrage kommenden Kandidat/innen fällt intensiver aus als in Normalverfahren, wenn sich mehr Personen um Informationen und Beurteilungsmöglichkeiten über die gemeinte Person bemühen. Allerdings führt das auch leicht zu engeren Verbindungen zu den Personen, die entweder zur Bewerbung eingeladen oder direkt mit einem Angebot angesprochen werden. Daher können sich diese Verfahren in einer Gratwanderung zwischen Personenkenntnis und Befangenheit wieder finden. Hier geht es letztlich um die Unterscheidung, ob Verbindungen oder Bindungen vorliegen. Letzteres würde den Tatbestand der Befangenheit erfüllen.
Ob Befangenheit vorliegt, wird von Nicht-Juristen in den Gremien sehr unterschiedlich interpretiert. Oft reicht schon die Tatsache, dass eine Person mit der umworbenen Person irgendwann gemeinsam publiziert hat aus, um Befangenheit zu konstatieren. Das aber ist in kleinen Fächern häufig der Fall, und auch in größeren Fächern bzw. internationalen Fachgemeinschaften ist Kooperation erwünscht. Hier muss stärker differenziert werden. Eine temporär begrenzte Zusammenarbeit muss nicht dazu führen, dass sich daraus Abhängigkeiten entwickeln. Zwar handelt es sich bei den an einem Berufungsverfahren beteiligten nicht um Richter, aber sie haben immerhin Sachverhalte zu beurteilen. Insofern lässt sich vielleicht übertragen, was der BGH in eigener Sache (der Befangenheit von Richtern) unlängst festgestellt hat:
„Wegen Besorgnis der Befangenheit findet eine Ablehnung statt, wenn ein Grund vorgebracht wird, der geeignet ist, Misstrauen gegen die Unparteilichkeit eines Richters zu rechtfertigen (§ 24 Abs. 2 StPO). Die Vorschrift ist ein fachgesetzlicher Ausdruck der verfassungsrechtlichen Prinzipien des gesetzlichen Richters (Art. 101 Abs. 1 Satz 2 GG) und der Unabhängigkeit der Gerichte (Art. 97 Abs. 1 GG), die garantieren, dass der Rechtsuchende im Einzelfall vor einem Richter steht, der unabhängig und unparteilich ist und der die Gewähr für Neutralität und Distanz gegenüber den Verfahrensbeteiligten bietet (vgl. BVerfG 2 BvR 958/06 vom 27. Dezember 2006 = NJW 2007, 1670 mwN; 2 BvR 115/95 vom 19. August 1996 = NJW 1996, 3333). Misstrauen in die Unparteilichkeit des Richters ist gerechtfertigt, wenn ein am Verfahren Beteiligter bei vernünftiger Würdigung aller Umstände Anlass hat, an der Unvoreingenommenheit des Richters zu zweifeln (BVerfG NJW 1995, 1277; BVerfGE 88, 1, 4; BGH, Beschluss vom 27. April 1972 4 StR 149/72, BGHSt 24, 336, 338; Meyer Goßner StPO 54. Aufl. 2011 § 24 Rn. 8 mwN). Ob nach § 24 Abs. 2 StPO die Ablehnung eines Richters wegen der Besorgnis der Befangenheit stattfindet, beurteilt sich stets im Hinblick auf das konkrete Verfahren; ist ein Bezug zum konkreten Verfahrensgegenstand gegeben, kann nicht von einer verfahrensübergreifenden Generalablehnung die Rede sein, die gesetzlich nicht vorgesehen ist (BVerfG 2 BvR 115/95 vom 19. August 1996 = NJW 1996, 3333)."[26]

Die DFG selbst hat Regeln zur Beurteilung von Befangenheit bei der Beurteilung von Forschungsanträgen aufgestellt, die hier weitere Orientierung (wenn auch nicht letzte Verbindlichkeit) geben können:[27]

„**Liste der Befangenheitskriterien**

Bei Vorliegen folgender Umstände ist grundsätzlich ein Ausschluss vorgesehen:

1. Verwandtschaft ersten Grades, Ehe, Lebenspartnerschaft, eheähnliche Gemeinschaft.
2. Eigene wirtschaftliche Interessen an der Entscheidung über den Förderantrag oder solche unter Nr. 1 aufgeführter Personen.
3. Derzeitige oder geplante enge wissenschaftliche Kooperation.
4. Bei Anträgen von Hochschulen sind Sprecherinnen bzw. Sprecher von Forschungsverbünden von der Mitwirkung in der Prüfungsgruppe solcher Anträge ausgeschlossen, die in der gleichen Gremiensitzung wie der eigene Antrag entschieden werden.
5. Dienstliche Abhängigkeit oder Betreuungsverhältnis (z.B. Lehrer Schüler Verhältnis bis einschließlich der Postdoc Phase) bis sechs Jahre nach Beendigung des Verhältnisses.
6. a) Bei Anträgen von juristischen Personen führt die Zugehörigkeit oder der bevorstehende Wechsel zu dieser oder zu einer beteiligten Einrichtung zum Ausschluss.
   b) Bei Anträgen von natürlichen Personen führt die Zugehörigkeit oder der bevorstehende Wechsel zur selben Fakultät oder zum selben außeruniversitären Forschungsinstitut zum Ausschluss.
7. Bei Anträgen von Hochschulen sind Wissenschaftlerinnen oder Wissenschaftler, die in einem Hochschulrat oder einem ähnlichen Aufsichtsgremium der antragstellenden Hochschule tätig sind, von der Mitwirkung im Begutachtungs und Entscheidungsverfahren über Anträge dieser Hochschule ausgeschlossen.

Bei Vorliegen folgender Umstände ist grundsätzlich eine Einzelfallentscheidung vorgesehen:

8. Verwandtschaftsverhältnisse, die nicht unter Nr. 1 fallen, andere persönliche Bindungen oder Konflikte.
9. Wirtschaftliche Interessen von unter Nr. 8 aufgeführten Personen.
10. Bei Anträgen von natürlichen Personen führt die Zugehörigkeit oder der bevorstehende Wechsel zur selben Hochschule bzw. zur selben außeruniversitären Forschungseinrichtung zu einer Einzelfallentscheidung.
11. Tätigkeit in anderen als den unter Nr. 7 genannten Gremien, z.B. in wissenschaftlichen Beiräten im weiteren Forschungsumfeld.
12. Wissenschaftliche Kooperation innerhalb der letzten drei Jahre, z.B. gemeinsame Publikationen.
13. Vorbereitung eines Antrags oder Durchführung eines Projekts mit einem nahe verwandten Forschungsthema (Konkurrenz).
14. Beteiligung an laufenden oder innerhalb der letzten 12 Monate abgeschlossenen Berufungsverfahren als Bewerber oder internes Mitglied der Berufungskommission.
15. Beteiligung an gegenseitigen Begutachtungen innerhalb der letzten 12 Monate."

Das Vorliegen von Befangenheitsgründen lässt sich in der eigenen Fakultät bei Eingrenzung des Vorschlags auf 1-2 Personen relativ leicht bei allen Professoren und allen Mitgliedern des Fakultätsrates abfragen. Aber bei der Übertragung von Gründen auf das hier betrachtete Verfahren muss z.B. bei Ziff. 6 b) und 12 stärker differenziert werden.

6.4 Zur Verallgemeinerbarkeit derartiger Verfahren

Diese Variante des Berufungsverfahrens stößt nicht nur rechtlich, sondern auch faktisch an Grenzen seiner Anwendbarkeit. Nicht nur, dass die Zahl infrage kommender Personen begrenzt ist, sondern auch die Bereitstellung reizvoller Arbeitsbedingungen. Sie müssen allerdings nicht immer in materiellen Forderungen bestehen. Alle Ausstattung hilft nichts, wenn das Arbeitsklima durch persönliche Fehden oder Uneinsichtigkeiten (auch zwischen Wissenschaftler/in und Hochschulleitung) soviel Energie kostet, dass die Arbeit unerfreulich wird. Dann kann ein in Aussicht stehendes, kooperatives Klima, ein äußerst anregendes kollegiales Umfeld und besonders anregende Studierende sowie evtl. die Chance, aufgrund des eigenen Spezialgebietes in großem Umfang Drittmittel einzuwerben und so aus eigener Kraft die Ausstattung zu steigern, die Bereitschaft zum Wechsel sehr fördern. Es muss also nicht immer die bereits zugesagte glanzvolle Ausstattung sein. Aber häufig suchen die für solche Berufungen in Frage kommenden Personen von sich aus keine neue Position, weil ihre Arbeitsbedingungen schon hervorragend gestaltet sind. Beim Einsatz dieses Verfahrens muss die Fakultät auch hier nicht mit begrenzter Intensität viele unbekannte Bewerbungen sichten und vor allem nicht begründen müssen, warum bestimmte Fachkolleg/innen nicht favorisiert werden, die sich (bei einem traditionellen Verfahren mit Ausschreibung) beworben hätten und deren Ausscheiden aus dem Verfahren regelmäßig zu kollegialem Konfliktstoff führt.

Die Rahmenbedingungen begrenzen also schon von sich aus die Anwendbarkeit dieses Verfahrens.

6.5 Im Headhunting implizierte Rollen der Beteiligten

Für die Abwickelung kann (wie oben dargestellt) eine Findungskommission eingesetzt werden, der Vertreter/-innen der verschiedenen Statusgruppen und die mit Gleichstellungsfragen beauftragte Person angehören. Die Suche kann aber auch allen professoralen Kolleg/innen (und bestimmten Mitgliedern des Mittelbaus) obliegen, die sich in mehreren Wellen von Beratungen über mögliche Kandidat/innen verständigen, die ihnen aus der Literatur oder dem Besuch von Tagungen und ähnlichen Begegnungen aufgefallen sind. Wenn sich das engere Kolle-

[26] Es ging um die Befangenheit der Senatsmitglieder des 2. Senats. BGH, Beschluss vom 9.5.2012 – 2 StR 25/12, zugänglich über http://blog.beck.de/2012/05/23/der-bgh-erklaert-nochmals-was-eigentlich-befangenheit-bedeutet

[27] http://www.dfg.de/formulare/10_201/10_201.pdf, 11.02.2015

gium auf 1-2 Personen geeinigt hat, die in Frage kommen könnten, werden die anderen Statusgruppen förmlich konsultiert und im Falle von deren Zustimmung zu der gesuchten Person Kontakt aufgenommen.
Welche Rollen bringen diese Verfahren bei der Berufung in Professuren hervor?

a) Rolle des Staates
Diese Verfahren sind nur bei hohem Autonomiegrad der Hochschulen denkbar. Sonst lassen sich im entscheidenden Stadium der Verhandlungen keine bindenden Zusagen machen, und ein Restrisiko des Scheiterns auf Seiten der berufenden Hochschule ist staatlicherseits nicht auszuschließen. Denkbar sind zwar auch da sehr eng verzahnte Kontakte zu dem zuständigen Referenten ab einem frühen Stadium des Verfahrens, aber die Schwierigkeiten und Risiken sind bei höherem Autonomiegrad kleiner.

b) Rolle der Berufungswilligen
Die Berufungswilligen, die Ziel solcher Verfahren werden, bewerben sich ja nicht, sondern haben (wie im Normalverfahren auch) in die wissenschaftliche Öffentlichkeit hineingewirkt und qualitativ überzeugt, sodass sie im Suchvorgang auffallen. Im übrigen bleiben sie passiv, bis sie angesprochen werden.

c) Rolle des akademischen Senats
Der akademische Senat hat den Struktur- und Entwicklungsplan des Fachbereichs geprüft und mit verabschiedet, in deren Rahmen die konkrete Berufung nun stattfindet. An der Personalentscheidung im Einzelfall ist er nicht mehr beteiligt. Die Aufgabe der Kontrolle des Verfahrens auf akademische und rechtliche Vereinbarkeit mit den geltenden Normen liegt woanders.

d) Rolle des Präsidiums/Rektorats
Diese Kontrolle kommt dem Präsidium/Rektorat bzw. (vorbereitend) seiner Administration zu. Die Hochschulleitung nimmt eine strategisch entscheidende Rolle wahr und prüft diesbezüglich Profil und Schwerpunkte des Kandidaten/der Kandidatin.

e) Rolle der Professoren
Sie sind federführend im ganzen Verfahren und entscheiden letztlich, ob eine Person fachlich und menschlich zum Kollegium zu passen verspricht. Hier findet noch eine traditionelle Selbstergänzung des Kollegiums statt.

f) Rolle der wissenschaftlichen Mitarbeiter
Die neue Professur tangiert Klima, Kooperation im Fachbereich und dessen Prominenz nach außen. Evtl. sind in neuen Konkurrenzen sogar die Nachwuchschancen des „Mittelbaus" (Zugang zu einer begrenzten Zahl Juniorprofessuren) durch die Mitarbeiter/innen des neuen Lehrstuhls betroffen. Trotzdem haben sie kaum eine Mitwirkung bei der Entscheidung. Zur Legitimation dieser Konstellation wird dann vorgebracht, dass es sich um eine Berufung „auf Lebenszeit" handele, der Mittelbau aber hoher Fluktuation unterliege und von Strukturentscheidungen (und das sind Berufungen) daher kaum tangiert werde. Trotzdem wird von Seiten der Professoren i.d.R. versucht, den Mittelbau des Fachbereichs relativ früh argumentativ einzubeziehen, weil gerade von dieser Gruppe der „Markt" und die darauf agierenden Personen besonders sorgfältig beobachtet werden.

g) Rolle der Studierenden
Forschende Professoren haben dank ihrer Unabhängigkeit im Fachbereich praktisch kein unmittelbar betroffenes Gegenüber. Die Studierenden sind aber in Lehre und Studium unmittelbar betroffen. Sie gewinnen – oder sie erleiden bei einer Fehlberufung einen Schaden. In diesen Verfahren, angelehnt an das Headhunting, haben sie fast keine Mitwirkungsmöglichkeit. Das wäre noch eher hinnehmbar, wenn die Fähigkeit zu einer wissenschaftlich anspruchsvollen, qualitativ hochstehenden Lehre in Deutschland zuverlässig zum Berufsbild der Professur gehören würde. Das ist aber nach wie vor nicht der Fall, weil die für die Karriere bzw. Laufbahn verantwortlichen Länder an eine Pflichtausbildung nicht heran wollen. Niemand zieht in Zweifel, dass zu einer akademischen Karriere u.a. als Ausweis der Forschung die Vorlage einer Dissertation gehört. Aber niemand ist bereit, solche Selbstverständlichkeiten mit einer zielangepassten Ausbildung und Leistung auch für die Lehre zu formulieren. Werden Kolleg/innen aus dem angelsächsischen Raum und Skandinavien berufen, kann von einer gründlicheren didaktischen Ausbildung ausgegangen werden. Auch die Vorlage eines anspruchsvollen Lehrportfolios kann ein guter Indikator sein, ohne die Person in einer echten Lehrveranstaltung gesehen zu haben. Handelt es sich aber um eine Person ohne diesen Hintergrund, sind Headhunting-Verfahren bezüglich der Lehrkompetenz nicht aussagekräftig. Die Interessen der Studierenden bleiben dann nahezu unbeachtet.

h) Rolle der Gleichstellungsbeauftragten in diesen Verfahren
Da es sich um extrem individualisierte Verfahren zur Gewinnung bestimmter Persönlichkeiten handelt, Prominenz zu erlangen aber in der Vergangenheit aufgrund struktureller und individueller Diskriminierung den männlichen Kollegen leichter war, wird es in solchen Verfahren allzu oft nur um männliche Kandidaten gehen. Da das Ziel der Exzellenz in der Wissenschaft nicht aufgegeben werden kann, die Chancen von Frauen aber nachhaltig gefördert werden müssen, sollte ein Prinzip Platz greifen, das in anderen Bereichen staatlicher Politik längst gilt: Werden Waldstücke gefällt oder Flächen versiegelt, dann müssen Ausgleichsflächen aufgeforstet werden. Auf Wissenschaftskarrieren übertragen: Für jede männliche Besetzung einer Professur sollte eine Juniorprofessur geschaffen werden, die mit einer Frau zu besetzen ist. Dann wird sich schon in wenigen Jahren die Bewerberlage ausbalanciert haben und die Chancengleichheit ist einen großen Schritt weiter gekommen.
Die Rolle der Gleichstellungsbeauftragten in diesen Verfahren besteht faktisch darin, die Suchkriterien auf diskriminierende Bestandteile hin zu kontrollieren und bei den konkreten Beratungen über Personen auf Neutralität in der Genderfrage zu achten. Ihr kommt also die klassische Rolle als Gleichstellungsbeauftragte zu: Kontrolle der Nicht-Diskriminierung.

7. Abschließende Bewertung derartiger Verfahren

7.1 Vorteile

Das Verfahren enthält die Chance (die aber auch förmlich ergriffen werden muss), die Besten der Welt zu berufen, wenn dies politisch gewollt ist und (von der Ausstattung her) angestrebt wird. Vorteile dieser gezielten Suche liegen aus Sicht der berufenden Instanz darin, dass auch solche Personen gewonnen werden können, die nie auf die Idee kämen, sich nach Deutschland und z.B. an eine Fakultät in einer eher regionalen Großstadt zu bewerben. Weiter darin, dass ein äußerst anregendes Kollegium zustande kommt, das ähnlich qualifizierte Kolleg/innen anzieht. Dazu gehört allerdings der Mut, gleichrangige Kollegen neben sich zuzulassen. Und ein weiterer Vorteil besteht darin, dass diese herausragenden Wissenschaftler kommen, weil sie dort herausragende Studierende antreffen, mit denen zu kommunizieren und die zu fördern und deren Fortschritte zu begleiten und zu beobachten ihnen Freude macht. Für eigene Bemühungen in Lehre und Betreuung gibt es eine direkte Rückmeldung des Erfolges. Dies wurde von Harvard-Professoren vielfach als Motiv dafür angegeben, den Ruf nach Harvard anzunehmen. Geld hätte man auch anderswo verdienen können...[28]

Der Berufungskommission bleibt erspart, sich durch u.U. viele Dutzend (zu Teilen auch völlig ungeeignete) Bewerbungen durcharbeiten zu müssen, um den allein interessierenden Kern von Bewerbungen zu ermitteln. Das würde ein hohes Zeitbudget hoch bezahlter Akteure für eine vergleichsweise simple Aufgabe ersparen bzw. dafür sorgen, dass die Zeit sinnvoller eingesetzt wird: Dadurch, dass die Fakultät selbst gezielt sucht, beschäftigt sie sich mehr als üblich mit den/die gewünschten Kandidat/innen. Die Suche wird oft – zumindest in der ersten Suchphase – nicht delegiert und geht oft über das Engagement einer Findungskommission als Berufungskommission hinaus. Der kollegiale Zusammenhalt gestaltet sich enger, weil mehr miteinander gesprochen und sich öfter als sonst über eigene Konzepte und Erwartungen ausgetauscht wird. Und: Diese Form der Berufung stellt die Selbstergänzung des Kollegiums in nahezu reiner Form dar.

Aus Sicht der angesprochenen Personen gestaltet sich das Verfahren ebenfalls vorteilhaft. Da es von vornherein auf die Findung einer Einzelperson gerichtet ist, reduziert sich der erhebliche Bewerbungsaufwand stark, der sonst durch die Ausschreibung bei Dutzenden, ja Hunderten Bewerbungen ausgelöst wird. Dieser Vorteil spitzt sich nochmals zu gegenüber der Gruppe der 6-8 Kandidat/innen, die zum „Vorsingen" eingeladen werden, obwohl es nur eine von ihnen werden kann. Hier wird sehr viel Arbeitskraft für andere sinnvolle Ziele bewahrt.

7.2 Nachteile

Sobald nur noch per Headhunting Stellenbesetzungen auf Professuren vorgenommen werden, kann undurchsichtiger Filz entstehen. Während in jenem Verfahren vielleicht Personen aufgespürt und gewonnen werden können, die sich nie von sich aus beworben hätten, so kann es ohne Ausschreibung und offenes Bewerbungsverfahren umgekehrt so sein, dass begabte und geeignete Persönlichkeiten von der Vakanz der Stelle nicht erfahren und sich nicht bewerben. Aus der Perspektive der Nachwuchswissenschaftler/innen gilt, dass sie überfordert sind, das international stark gewachsene Hochschulsystem zu überschauen und über Netzwerke von der (baldigen) Vakanz von Stellen zu erfahren.

Bei öffentlicher Ausschreibung wäre zumindest gewährleistet, dass sie sich bewerben können.

Diese Autonomie des Verfahrens funktioniert in Fachbereichen, die entschlossen sind, „sich nach oben zu berufen". Dort jedoch, wo dazu kein Mehrheitswille vorhanden ist (dazu gibt es zahlreiche Beispiele), führt das Verfahren mindestens zu Stagnation auf niedrigem Niveau – eher zu Vetternwirtschaft. Deshalb sind in den Hochschulgesetzen regelmäßig externe Korrektive in Form der Hochschulleitung, zahlreicher externer Gutachter oder des Wissenschaftsministeriums vorgesehen, die eingreifen können.

7.3 Kompromiss

Aus diesen Erfahrungen heraus sind viele Fachbereiche längst dazu übergegangen, bei der Ausschreibung einer Stelle beides zu tun: nicht nur auf Bewerbungen zu warten, sondern schon im Vorfeld aktiv nach geeigneten Personen zu suchen und sie zur Bewerbung förmlich einzuladen. Das hat den Nachteil, dass diese Personen sich vielleicht bereits konkretere Hoffnungen machen, gezielt gemeint zu sein, während der Fachbereich lediglich an dem Vorteil interessiert ist, das Bewerbungsfeld und damit seine Auswahl zu erweitern. Sie sollen sich in das Normalverfahren einreihen – ein Headhuntingverfahren ist nicht beabsichtigt. Auch hier hilft Transparenz weiter.

8. Fazit und Empfehlungen

Headhunting/Direktansprache oder Executive Search kann in bestimmten Ausprägungen des Verfahrens große Vorteile entwickeln. Sie bewegen sich nicht am Rande der Legalität, sondern sind in den Hochschulgesetzen – wenn auch als Ausnahmen – ausdrücklich vorgesehen. Etwaige Nachteile (Intransparenz durch Vertraulichkeit, Manipulationsmöglichkeiten usw.) lassen sich in Verfahrensvarianten und -kontrollen vermeiden. Die Gefahren sind nicht größer als in normalen Berufungsverfahren, eher kleiner, da sich die personelle Aufklärung auf sehr wenige Personen konzentrieren kann. Da die Auswahl fast ausschließlich auf Forschungsleistungen beruht, ist im Verfahren besonders auf den Nachweis ausgeprägter Lehrleistungen zu achten, die sich z.B. aus (allerdings ausführlich und aussagekräftig geschriebenen) Lehrportfolios ersehen lässt. (Eine einzige eingereichte Lehrevaluation kann extra für Bewerbungszwecke entstanden sein).

Das Verfahren ist auf Prominenz gerichtet. Also ist es besonders dann zu empfehlen, wenn es strategisch um die Besetzung von „Eckprofessuren" bei Neugründungen

[28] Mündliche Auskunft des damaligen Leiters des Harvard Center for Learning and Teaching, Prof. James Wilkinson über eine dort durchgeführte empirische Studie.

von Fachbereichen, von Forschungsschwerpunkten oder um die Sanierung von Fächern geht. Das ist nicht Alltag, sondern betrifft Ausnahmen. Ein solches Verfahren und sein Ergebnis meldet dann auch öffentlich plakativ denjenigen Anspruch an, der mit diesen Maßnahmen bezüglich der gesuchten Qualität verbunden wird.

Weiter ist zu empfehlen, je nach Konstellation flexibel darüber zu entscheiden, ob die Fakultät allein suchen und verhandeln will oder ob mit Rücksicht auf eine gemeinte Person doch eher eine dritte, unabhängige Person oder gar Agentur eingeschaltet werden soll. Letzteres ermöglicht einen Grad an Diskretion, der in Verfahren nicht erreicht werden kann, die allein in Händen der Fakultät verbleiben.

Für solche Besetzungsverfahren gilt: Es kommt entscheidend auf die Auswahlkriterien an, die schon im Suchvorgang des Verfahrens eingesetzt werden. Sonst gilt für den Erfolg – unabhängig vom Verfahren im einzelnen – immer wieder nicht nur, was materiell an Arbeitsmöglichkeiten angeboten werden kann, sondern auch, welche Leitidee hinter dem ganzen Vorhaben steckt. Ein Stück Idealismus ist immer gefragt. Wenn es etwas aufzubauen gilt, wofür sich zu engagieren und Lebensarbeitszeit zu investieren lohnt, kann eine Berufung gelingen. Insofern lohnt es auch hier, über ideell attraktive Ziele nachzudenken, die in das Verfahren eingebracht werden können.

Da es sich aber ausdrücklich um Ausnahmen handeln soll – die zwar jeder Normalhochschule offen stehen, aber eben Ausnahmen bleiben sollen – ist weiter an einer Verbesserung der Normalverfahren zu arbeiten, um ihre Vorteile zu bewahren und ihre Nachteile zu minimieren. Dazu kann (inzwischen in Teilen an einigen Hochschulen sehr erfolgreich praktiziert) heran gezogen werden:

- Herausgabe eines breit in der Hochschule diskutierten Berufungs Handbuches, um „Graubereiche" verfahrensseitig auszufüllen,
- Einsetzung eines Berufungsbeauftragten des Senats (ein interner professioneller Personalberater der Hochschule, der alle Berufungsverfahren begleitet – auch etwaige Headhunting-Verfahren); tendenziell noch über das ähnliche Detail im Verfahren der ETH Zürich hinausgehend; vgl. Anhang,
- Schulung der Mitglieder der Berufungskommissionen (u.a. in Kriterien der Personalauswahl),
- „Verteidigung des Berufungsverfahrens im Rektorat" unter Teilnahme des gesamten Rektorats auf der einen Seite und des Dekans, der/des Gleichstellungsbeauftragten, des Berufungsbeauftragten etc. auf der anderen Seite,
- Diskussion der Berufungsvorschläge im Senat (in „modernen" (Unternehmens-)Verfassungen häufig nicht mehr vorgesehen).

Diese Maßnahmen sind geeignet, Berufungsverfahren erheblich zu optimieren.

In den hier ausführlich beleuchteten Ausnahmefällen ist aber auch das an Headhunting angelehnte, außerordentlich leistungsfähige Verfahren zu empfehlen, wobei es auch dort um die Beachtung von Verfahrensdetails geht, um Nachteile zu vermeiden.

Literaturverzeichnis

Becker, F.G. (2014): Berufungsverfahren für Universitätsprofessoren: Veränderung tut Not…!? In: Das Hochschulwesen, Jg. 62/H. 4+5, S. 111-115.

Hofmann, D./Bergert, G. (Hg.) (2014): Headhunter. Blick hinter die Kulissen einer verschwiegenen Branche. (2. Aufl.), Wiesbaden.

Müller, W. (2014): Personalberater in Berufungen. In: Hochschulmanagement, Jg. 9/H. 3+4, S. 92-96.

Webler, W.-D./Domeyer, V./Schiebel, B. (1993): Lehrberichte. Empirische Grundlagen, Indikatorenauswahl und Empfehlungen zur Darstellung der Situation der Lehre in Lehrberichten. (Studien zu Bildung und Wissenschaft 107, hgg. vom BMBW), Bonn.

Webler, W.-D. (1999): Evaluation und dauerhafte Qualitätssicherung – eine Alternative zum Peer Review. Evaluation im Kontext von Personal- und Organisationsentwicklung. In: Das Hochschulwesen, Jg. 47/H. 5, S. 149-153.

Ders. (2004): Professionelle Ausbildung zum Hochschullehrer. Modularisierter Auf- und Ausbau der Forschungs- und Lehrkompetenz sowie des Wissenschaftsmanagements in einem Curriculum. In: Das Hochschulwesen, Jg. 52/H. 2, S. 66-74.

Ders. (2009): Typologie von Berufungen. In: Webler, W.-D. (Hg.): Universitäten am Scheideweg?! – Chancen und Gefahren des gegenwärtigen historischen Wandels in Verfassung, Selbstverständnis und Aufgabenwahrnehmung. Bielefeld, S. 129-137.

Ders. (2010): Neue Grundlagen für Berufungen in Professorenämter: Das Forschungsportfolio (und daneben das Lehrportfolio). In: Forschung, Jg. 3/H. 2+3, S. 67-77.

Ders. (2013): Was bedeutet die Fähigkeit, „professionell" an Hochschulen zu lehren? Ein konstitutives Element des Berufsbildes der Hochschullehrer/innen. In: Personal- und Organisationsentwicklung, Jg. 8/H. 1, S. 10-15.

Ders. (2014): Berufungen – Erfahrungen und Lehren daraus. In: Hochschulmanagement, Jg. 9/H. 3+4, S. 69-86.

Quellen/Internetnachweise:

BVerfGE vom 29.05.1973 – 1 BvR 424/71; 1 BvR 325/72, http://dejure.org/dienste/vernetzung/rechtsprechung?Text=BVerfGE%2035,%2079>, 01.02.2015

BVerfGE vom 20. Juli 2010 – 1 BvR 748/06, http://www.bverfg.de/entscheidungen/rs20100720_1bvr074806, 01.02.2015

http://dejure.org/dienste/vernetzung/rechtsprechung?Gericht=BVerfG&Datum=20.07.2010&Aktenzeichen=1%20BvR%20748/06, 01.02.2015

Hamburgisches Hochschulgesetz (HmbHG) vom 18. Juli 2001 (HmbGVBl S. 171).

http://www.landesrecht.hamburg.de/jportal/portal/page/bshaprod.psml?showdoccase=1&doc.id=jlr HSchulGHArahmen, 01.02.2015

Hamburgisches Hochschulgesetz (HmbHG) in der Fassung vom 27. Mai 2003, (HmbGVBl S. 138, 170, 228). http://www.hof.uni halle.de/steuerung/doku/HamburgHG_27_5_03.pdf>, 01.02.2015.

Anhang

Professorenberufungen an der ETH Zürich[29]

Die Rekrutierung von Professorinnen und Professoren ist eine Kernaufgabe des Präsidenten der ETH Zürich. Zu deren Abwicklung hat die ETH Zürich eine Prozessstruktur mit folgenden Grundmerkmalen eingeführt:

- Der Präsident der ETH Zürich trägt die Verantwortung für das Berufungsverfahren und engagiert sich persönlich bei allen strategischen Schritten.
- Der operative Teil des Verfahrens wird vom Präsidenten an eine Vertrauensperson delegiert (Delegierte/Delegierter für Professorenberufungen), die der Berufungskommission vorsitzt.
- Expertise und Urteilsvermögen der Kommissionsvorsitzenden/des Kommissionsvorsitzenden kommen in den verschiedenen Phasen des Verfahrens zum Tragen.

29 Im Internet zugänglich unter: http://www.facultyaffairs.ethz.ch/berufungen, 02.02.2015

Das Berufungsverfahren gliedert sich in folgende Phasen:

I. Prinzipienentscheid über Wiederbesetzung, Neuorientierung oder Neuschaffung einer Professur

Basis für diesen Entscheid sind einerseits längerfristige strategische Vorgaben einschliesslich Professurenplanung, andererseits aktuelle strategische Indikatoren wie Entwicklung, Status und Potential des Fachgebiets, Auswirkung und Innovationsträchtigkeit, Einbettung und Konkurrenzfähigkeit, Ressourcenbedarf und verfügbarkeit.
Das betroffene Departement erhält den Auftrag, zu Händen des Präsidenten ein Profil der Professur zu entwerfen. Zudem sind die Exzellenzzentren weltweit sowie im Hinblick auf eine mögliche spätere Rekrutierung herausragende Personen zu nennen. Der Präsident stellt gleichzeitig eigene Erkundigungen an.

II. Ausschreibung der Professur und Konstituierung der Berufungskommission

Die Professur wird in einschlägigen internationalen Publikationsorganen ausgeschrieben und über existierende Beziehungsnetze des Departements bekannt gemacht.
Die Berufungskommission wird konstituiert und die Kommissionsvorsitzende/der Kommissionsvorsitzende durch den Präsidenten ernannt. Zwingend in der Berufungskommission vertreten sein müssen die Departementsvorsteherin/der Departementsvorsteher. Neben weiteren Vertreterinnen/Vertretern der ETH Zürich werden Angehörige der ETH Lausanne und der Universität Zürich eingeladen, sofern das entsprechende Gebiet dort vorhanden ist. Zudem nimmt je eine Vertreterin/ein Vertreter des Mittelbaus respektive der Studierenden und Vertreterinnen/Vertreter ausländischer wissenschaftlicher Institutionen sowie der Industrie Einsitz. Eine Vertreterin/ein Vertreter der ETH internen Professorenschaft wird als Ansprechspartnerin/Ansprechspartner bestimmt. In jeder Berufungskommission müssen Frauen Einsitz nehmen.

III. Einsetzung der Berufungskommission

Der Präsident instruiert in einem Einsetzungsgespräch die Kommissionsvorsitzende/den Kommissionsvorsitzenden, die Departementsvorsteherin/den Departementsvorsteher und die Ansprechspartnerin/den Ansprechspartner über die Hintergründe und Bedeutung der ausgeschriebenen Professur und weist auf allfällige Besonderheiten hin. Er fordert die Berufungskommission zudem auf, die gezielte Suche nach Kandidatinnen und Kandidaten auch während dem laufenden Berufungsverfahren weiterzuführen.

IV. Kandidatenevaluation und Berufungsempfehlung

Die Berufungskommission nimmt unter der Leitung der/des Kommissionsvorsitzenden die Sichtung der eingegangenen Bewerbungen vor und selektioniert die einzulandenden Kandidatinnen und Kandidaten. Sie ermittelt zudem (in Zusammenarbeit mit dem Departement und der Kommission) weitere in Frage kommende Personen. Nach in der Regel öffentlichen Vorträgen und geschlossenen Interviews mit der Berufungskommission erstellt die Kommission eine rangierte Berufungsempfehlung zu Händen des Präsidenten. Gutachten werden an der ETH Zürich bei Professorenberufungen in der Regel nicht eingeholt, bei Bedarf ist die Berufungskommission aber frei, solche anzufordern.

V. Kandidatenentscheid

Die/der Kommissionsvorsitzende trägt dem Präsidenten die Berufungsempfehlung der Berufungskommission vor. Der Präsident entscheidet, ob er die Empfehlung direkt annimmt oder weitere Recherchen vornehmen möchte.

VI. Berufungsverhandlungen

Der Präsident analysiert zusammen mit dem betroffenen Departement die Ausstattungswünsche der Spitzenkandidatin/des Spitzenkandidaten, handelt das endgültige Angebot (einschliesslich persönliche Bezüge) aus und orientiert die Schulleitung.

VII. Annahme der Berufungsofferte und Ernennungsantrag an den ETH Rat

Nach Annahme der Berufungsofferte durch die Kandidatin/den Kandidaten ergeht ein Ernennungsantrag an den ETH Rat.

■ **Wolff-Dietrich Webler,** Prof. Prof. h.c. Dr., ehem. Professor of Higher Education, University of Bergen/Norway, Leiter des Instituts für Wissenschafts- und Bildungsforschung Bielefeld (IWBB), E-Mail: webler@iwbb.de

Anzeigenannahme für die Zeitschrift „Hochschulmanagement"

Anzeigenpreise: auf Anfrage beim Verlag

Format der Anzeige: JPeG- oder EPS-Format, mindestens 300dpi Auflösung

Kontakt: UVW-UniversitätsVerlagWebler, Der Fachverlag für Hochschulthemen,

Bünder Straße 1-3 (Hofgebäude), 33613 Bielefeld,

Fax: 0521 - 92 36 10-22, E-Mail:info@universitaetsverlagwebler.de

Hauptbeiträge der aktuellen Hefte Fo, HSW, P-OE, QiW und ZBS

Auf unserer Homepage www.universitaetsverlagwebler.de erhalten Sie Einblick in das Editorial und Inhaltsverzeichnis aller bisher erschienenen Ausgaben.

Fo

Forschung

Politik - Strategie - Management

Fo 1+2/2015
(Vorschau)

Ulrich Schreiterer
Back to the Future: Korea Bets on Basic Science to Spur Innovation and Growth

Gerold Heinrichs, Sabine Puch & Karin Kiewisch
Bi- und Multilaterale Forschungszusammenarbeit Deutschlands mit der Republik Südkorea

Fo-Gespräch mit Dr. Bernd Ebersold, Leiter der Abteilung „Forschung, Technologie und Innovation" im Ministerium für Wirtschaft, Wissenschaft und Digitale Gesellschaft des Freistaats Thüringen

Fo-Gespräch mit Sabine Hunke, Juniorprofessorin für molekulare Mikrobiologie

Hans-Dieter Daniel & Rüdiger Mutz
Methodenkritische Anmerkungen zum Leiden Ranking

Gabi Reinmann
Triple Peer Review – Entwicklung eines neuen Peer Review-Verfahrens im Kontext der Bildungswissenschaften

HSW

Das Hochschulwesen

Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik

HSW 2/2015
Zum Verhältnis von Staat und Hochschulen in der Hochschulentwicklungsplanung

Hochschulentwicklung

Helmut Fangmann
Gestern ist das neue Morgen: Zur Renaissance der Landeshochschulentwicklungsplanung in der Hochschulpolitik

Klaus Palandt
Zielvereinbarungen zwischen Hochschulen und Ministerium auf der Basis einer beiderseitigen Hochschulentwicklungsplanung – kann das funktionieren?

Wolff-Dietrich Webler
Staat und Hochschulen integrierende Hochschulentwicklungsplanung – Bottom up und top down Landeshochschulentwicklungsplanung ohne Schrecken

Hochschulforschung

Steffen Wild & Birgit Braun
Ein Evaluationsvorschlag für Schulpraktika in Lehramtsstudiengängen – Erprobung eines Erhebungsinstruments für selbsteingeschätzte Auskünfte

Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

Natalie Kerbs, H.-Hugo Kremer, Eva Rüschen, Janine Sampaio Araujo & Andrea Zoyke
Gestaltung der Studieneingangsphase an einer wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät

P-OE

Personal- und Organisationsentwicklung
in Einrichtungen der Lehre und Forschung

Ein Forum für Führungskräfte, Moderatoren, Trainer, Programm-Organisatoren

P-OE 1/2015

Personal- und Organisationsentwicklung/-politik

Käthe Schneider
Didaktisches Konzept des weiterbildenden berufsbegleitenden Masterstudiengangs „Weiterbildung und Personalentwicklung"

Susanne Schulz
Personalstrategie an Hochschulen – eine Herausforderung auch für eine universitäre Verwaltung

Majana Beckmann, Dagmar Borchers, Sebastian Scheibe & Torsten Sprenger
Organisationsentwicklung in Hochschulen: Neugestaltung der Studieneingangsphase

Personal- und Organisationsforschung

Sandra Barth & Anna Oevermann
Bedarfserhebung unter Lehrenden zur Gestaltung hochschuldidaktischer Angebote

QiW

Qualität in der Wissenschaft

Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in Forschung, Studium und Administration

QiW 1/2015
Professionalisierung von Evaluation in der Hochschule

Qualitätsentwicklung/-politik

Florian Reith
Domänenspezifische Operationalisierung der Kompetenzen von Evaluatoren im Hochschulbereich

Isabel Steinhardt
Evaluationsprofessionalisierung und Methodenkenntnis – ein untrennbares Paar in Hochschulen?

Christine Meyer Richli
Im Zeichen der Qualitätskultur – Dezentrale Evaluationsstellen im Rollenwandel von der klassischen Administration zur vernetzten Koordination

Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

Harald Scheuthle
Internalisierung von Evaluationen und Professionalisierung von Evaluator/innen – Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und Qualitätssicherungsagenturen

Diskussionsforum

Wolff-Dietrich Webler
Evaluation im Hochschulbereich als Profession – oder (nur) als „professionalisierte" Tätigkeit?

ZBS

Zeitschrift für Beratung und Studium

Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte

ZBS 1/2015
Beratung an der Hochschule nimmt zu! Ergänzung der Aufgaben von Studienberatung durch Beratungsprojekte der Lehrenden?

Stefan Prange
Traditionen der Studierendenberatung zur Innovation nutzen

Kristin Reineke & Hanna Rindfleisch
FORUM schule@hochschule Zwei Zentrale Studienberatungen gestalten gemeinsam mit Lehrer/innen den Übergang von der Schule zur Hochschule

Helen Knauf
Sprechstunde revisited – Beratung durch Lehrende im Blended-Learning-Studium

Rebekka Balsam, Christian Herzog, Jens Newig, Andreas Seifert & Anja Stegert
Die Studienreflexion an der Leuphana Universität Lüneburg

Anna Maria Engel, Wahida Masoud, Anna Maria Bachmann & Tammo Straatmann
„Das Interkulturelle Mentoring der Universität Osnabrück" – ein Beispiel für eine universitäre Internationalisierungsmaßnahme

Peter Schützner & Christiane Westhauser
Das Virtuelle Schnupperstudium der Universität Ulm – eine Alternative zu gängigen Online-Studienselbsttests

Beratung im Scheinwerferlicht – Bericht vom ersten Spotlight-Seminar der European Association for International Education in Berlin am 1./2. Dezember 2014
(Wilfried Schumann)

UVW

Für weitere Informationen

- zu unserem Zeitschriftenangebot,
- zum Abonnement einer Zeitschrift,
- zum Erwerb eines Einzelheftes,
- zum Erwerb eines anderen Verlagsproduktes,
- zur Einreichung eines Artikels,
- zu den Autorenhinweisen

oder sonstigen Fragen, besuchen Sie unsere Verlags-Homepage:

www.universitaetsverlagwebler.de

oder wenden Sie sich direkt an uns:

E-Mail:
info@universitaetsverlagwebler.de

Telefon:
0521/ 923 610-12

Fax:
0521/ 923 610-22

Postanschrift:
UniversitätsVerlagWebler
Bünder Straße 1-3
33613 Bielefeld

NEUERSCHEINUNG im UniversitätsVerlagWebler:

Heinz W. Bachmann:
Hochschuldidaktik mit Wirkung
Evidenzbasierte Hochschuldidaktik – eine Evaluationsstudie

Was ist nötig, damit Kurse zum Aus- und Aufbau von Lehrkompetenz zu nachhaltigen Verhaltensveränderungen im Unterrichtsalltag der Dozierenden führen im Sinne des shifts from teaching to learning und der Kompetenzorientierung in der Lehre?

In der vorliegenden Publikation wird ein Zertifikatslehrgang für Hochschuldidaktik (CAS HD) im Umfang von 10 ECTS-Punkten vorgestellt. Neben Überlegungen zum Design und der Vorstellung der einzelnen Module kommen vor allem die betroffenen Dozierenden zu Wort. Über Jahre wurden entsprechende Evaluationen zum CAS HD gesammelt und hier in einer Synopsis zusammengeführt. Des Weiteren wird eine Absolventenbefragung vorgestellt, die in zeitlichem Abstand zur eigentlichen Kursdurchführung gemacht worden ist. Zusammen ergeben diese Rückmeldungen fundierte Hinweise, was nötig ist, damit Hochschuldidaktik in Hochschulen Wirkung entfaltet.

Ziel der Arbeit ist nicht, extensiv wissenschaftliche Befunde zu präsentieren oder umfassende Literatur zu rezipieren, sondern eine Erfahrungsaufbereitung vorzulegen. Neben einer Reflexion der langjährigen Erfahrungen werden konkrete und ausführliche Beispiele dargestellt, um vertiefte Einblicke in die Arbeitsweise zu ermöglichen. Dabei besteht die Absicht, Veranwortlichen von hochschuldidaktischen Angeboten direkte Handlungshinweise zu geben, wie erfolgreiche hochschuldidaktische Angebote entwickelt, unterrichtet und institutionell verankert werden können, um wirksam zu sein. Dies immer unter dem Aspekt, dass die Absolventinnen und Absolventen entsprechender Kurse in der Lage sein sollten, kompetenzorientierte Lehre zu gestalten und den viel diskutierten shift from teaching to learning nachhaltig zu vollziehen.

Reihe: Hochschulwesen Wissenschaft und Praxis

ISBN 978-3-937026-95-4, Bielefeld 2015, 96 Seiten, 15.40 Euro zzgl. Versandkosten

Erhältlich im Fachbuchhandel und direkt beim Verlag –
z.T. im Versandbuchhandel (z.B. nicht bei Amazon).
Bestellung - E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22