

Hochschulmanagement

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

Qualität von Hochschulen und ihre Verbesserung

- Zehn Thesen für Universitäten auf dem Weg zur Exzellenz
- Hochschulsteuerung als Dilemmata-Management – Ist reflexives Hochschulmanagement ein Garant für bessere Führung?
- Grenzen einer leistungsorientierten Anreizgestaltung für Hochschullehrer
 - Evaluation der Hochschulleitung – Vorbild oder Ausnahme? Ein Erfahrungsbericht der Rektoratsevaluation an der Universität Duisburg-Essen

3 | 2007

Herausgeberkreis

Rainer Ambrosy, Dr., Kanzler der Universität Duisburg-Essen

Thomas Behrens, Dr., Kanzler der Universität Greifswald

Alexander Dilger, Dr., Professor für Betriebswirtschaftslehre, Institut für Ökonomische Bildung und Centrum für Management, Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Vorsitzender der wissenschaftlichen Kommission Hochschulmanagement im Verband der Hochschullehrer für Betriebswirtschaft e. V. (VHB)

Rudolf Fisch, Dr., Professor für Empirische Sozialwissenschaften, Rektor der Deutschen Hochschule für Verwaltungswissenschaften Speyer, Forschungsinstitut für öffentliche Verwaltung Speyer, Mitglied des Vorstandes des Zentrums für Wissenschaftsmanagement e.V.

Anke Hanft, Dr., Professorin für Weiterbildung, Leiterin des Arbeitsbereichs Weiterbildung, Institut für Pädagogik, Universität Oldenburg

Georg Krücken, Dr., Professor für Wissenschaftsorganisation, Hochschul- und Wissenschaftsmanagement, Deutsche Hochschule für Verwaltungswissenschaften Speyer

Erhard Mielenhausen, Dr., Professor für Betriebswirtschaft, Präsident der Fachhochschule Osnabrück, ehem. Vizepräsident der HRK

Stephan Laske, Dr., Professor für Betriebswirtschaftslehre, Institut für Organisation und Lernen, Universität Innsbruck, Dekan der Fakultät für Betriebswirtschaft, stellvertretender Vorsitzender des Universitätsrats der Medizinischen Universität Innsbruck

Jürgen Lüthje, Dr. Dr. h.c., ehem. Präsident der Universität Hamburg

Heinke Röbbken, Dr., Junior-Professorin für Bildungsmanagement, Institut für Pädagogik, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Margret Wintermantel, Dr., Professorin für Sozialpsychologie, ehem. Präsidentin der Universität des Saarlandes, Präsidentin der Hochschulrektorenkonferenz

Wolff-Dietrich Webler, Dr., Professor of Higher Education, Bergen University (Norway), Ehrenprofessor der Staatl. Päd. Universität Jaroslavl und wiss. Leiter des Zentrums für Lehren und Lernen an Hochschulen Jaroslavl/Wolga, Leiter des IWBB - Institut für Wissenschafts- und Bildungsforschung Bielefeld

Hinweise für die Autoren

Senden Sie bitte zwei Exemplare des Manuskripts in Papierform sowie einmal in Dateiform (kann als Daten-CD der Papierform beigelegt oder per E-Mail zugeschickt werden) an die Redaktion (Adresse siehe Impressum). Beiträge werden nur dann angenommen, wenn die Autor/innen den Gegenstand nicht gleichzeitig in einer anderen Zeitschrift behandeln. 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:

K. Gerber

E-Mail: gerber@universitaetsverlagwebler.de

Erscheinungsweise:

4mal jährlich

Redaktionsschluss dieser Ausgabe:

22.10.2007

Grafik:

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

Abonnement/ Bezugspreis:

Jahresabonnement 49 Euro/76 SFR, zzgl. Versandkosten

Einzelpreis 12.50 Euro/19.50 SFR, zzgl. Versandkosten

Abbestellungen und die Bestellungen von Einzelheften

sind unterschrieben per Post, E-Mail oder Fax 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.

Druck:

Sirius Direktmarketing

Grafenheider Str. 100

33729 Bielefeld

Copyright:

UVW UniversitätsVerlagWebler

Die mit Verfassernamen gekennzeichneten Beiträge geben nicht in jedem Falle die Auffassung der Herausgeber oder Redaktion wieder. Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Rezensionsexemplare wird keine Verpflichtung zur Veröffentlichung bzw. Besprechung übernommen. Sie können nur zurückgegeben werden, wenn ausreichendes Rückporto beigefügt ist. Der Nachdruck von Artikeln, auch auszugsweise, sowie die Verwendung für Rundfunk und Fernsehen ist nur mit Quellenangabe und Genehmigung des Verfassers gestattet.

Hochschulmanagement

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

Editorial

57

Leitung von Hochschulen und deren Untergliederungen

Alexander Dilger
Zehn Thesen für Universitäten auf dem
Weg zur Exzellenz

58

Uwe Schneidewind & Henning Dettleff
Hochschulsteuerung als Dilemmata-Management –
Ist reflexives Hochschulmanagement ein Garant
für bessere Führung?

62

Stefan Süß
Grenzen einer leistungsorientierten
Anreizgestaltung für Hochschullehrer

68

Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

*Simone Gruber, Anette Köster, Lothar Zechlin &
Michael Kerres*

Evaluation der Hochschulleitung –
Vorbild oder Ausnahme?

Ein Erfahrungsbericht der Rektoratsevaluation an der
Universität Duisburg-Essen

73

Meldungen

79

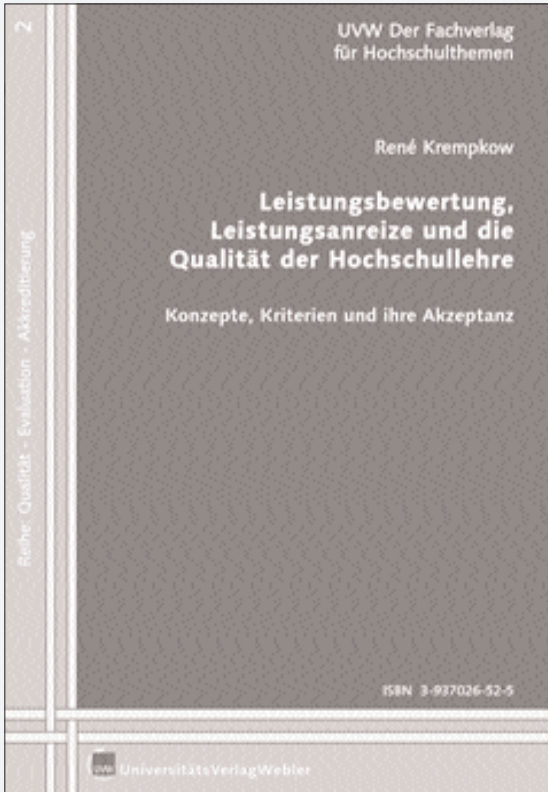
Seitenblick auf die Schwesterzeitschriften

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

IV

René Krempkow

Leistungsbewertung, Leistungsanreize und die Qualität der Hochschullehre Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz



Mehr als eineinhalb Jahrzehnte sind vergangen, seit das Thema Bewertung der Hochschulleistungen und dabei vor allem der „Qualität der Lehre“ in Deutschland auf die Tagesordnung gebracht wurde. Inzwischen wird eine stärker leistungsorientierte Finanzierung von Hochschulen und Fachbereichen auch im Bereich der Lehre immer stärker forciert. Bislang nur selten systematisch untersucht wurde aber, welche (auch nicht intendierten) Effekte Koppelmechanismen zwischen Leistungsbewertungen und Leistungsanreizen wie die Vergabe finanzieller Mittel für die Qualität der Lehre haben können. Für die (Mit-)Gestaltung sich abzeichnender Veränderungsprozesse dürfte es von großem Interesse sein, die zugrundeliegenden Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz auch empirisch genauer zu untersuchen. Nach der von KMK-Präsident Zöllner angeregten Exzellenzinitiative Lehre und der vom Wissenschaftsrat angeregten Lehrprofessur sowie angesichts des in den kommenden Jahren zu erwartenden Erstsemesteransturms könnte das Thema sogar unerwartet politisch aktuell werden.

Im Einzelnen werden in dieser Untersuchung die stark auf quantitative Indikatoren (v.a. Hochschulstatistiken) bezogenen Konzepte zur Leistungsbewertung und zentrale Konzepte zur Qualitätsentwicklung bezüglich ihrer Stärken und Schwächen sowie Weiterentwicklungsmöglichkeiten diskutiert. Bei der Diskussion von Leistungsanreizen wird sich über den Hochschulbereich hinaus mit konkreten Erfahrungen in Wirtschaft und öffentlicher Verwaltung auseinandergesetzt – auch aus arbeitswissenschaftlicher und gewerkschaftlicher Sicht. Bei der Diskussion und Entwicklung von Kriterien und Indikatoren zur Erfassung von Qualität kann auf langjährige Erfahrungen und neuere Anwendungsbeispiele aus Projekten zur Hochschulberichterstattung mittels Hochschulstatistiken sowie Befragungen von Studierenden und Absolventen sowie Professoren und Mitarbeitern zurückgegriffen werden. Abschließend werden Möglichkeiten zur Einbeziehung von Qualitätskriterien in Leistungsbewertungen und zur Erhöhung der Akzeptanz skizziert, die zumindest einige der zu erwartenden nicht intendierten Effekte und Fehlanreizwirkungen vermeiden und damit zur Qualität der Lehre beitragen könnten.

ISBN 3-937026-52-5, Bielefeld 2007,
297 Seiten, 39.00 Euro

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

Sehr geehrte Abonentin, sehr geehrter Abonnent der Zeitschrift „Hochschulmanagement“,

bei Einführung der von Ihnen abonnierten Zeitschrift im vorigen Jahr wurden wir von allen Seiten gewarnt:

Bei ständig sinkenden Bibliotheksetats (bzw. steigenden Preisen vor allem der internationalen Zeitschriften) wurden uns nur geringe Chancen eingeräumt, eine neue Fachzeitschrift zu plazieren.

Daher haben wir den Einführungspreis mit 49 Euro für ein Jahres-Abonnement (4 Hefte) so hart kalkuliert, dass mit dieser Summe mehr (oder weniger) kein Etat eines Fachbereiches oder einer Bibliothek zu sanieren war.

Allerdings ergaben sich auch keine Spielräume. Wir sind zwar weiterhin im Aufbau, müssen aber nun doch der Kostentwicklung folgen. Mit dem künftigen Preis von 59 Euro jährlich hoffen wir, den Service zu verbessern, mehr Gestaltungsspielraum zu gewinnen und Ihnen eine noch attraktivere Zeitschrift bieten zu können.

Verglichen mit anderen Zeitschriften, sind das immernoch sehr geringe Beträge.

Die Vorteile der Mehrfach-Abonnements unserer Zeitschriften (diese plus ihre Schwesterzeitschriften) bleiben auf Basis der neuen Preise bestehen. Wir hoffen, sie nun einige Zeit stabil halten zu können.

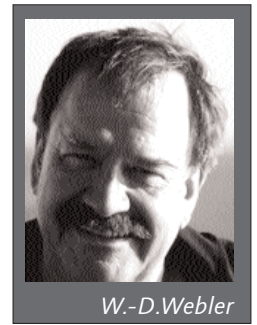
Wir bitten Sie um Verständnis und verbleiben mit freundlichen Grüßen
Ihr UniversitätsVerlagWebler

Zwar wird die z.T. erhebliche Unterfinanzierung von Hochschulen auch von Seiten der Politik kaum noch bestritten. Aber selbst bei großzügiger Finanzausstattung werden Hochschulen nicht aufhören, knappe Ressourcen zu beklagen und eine bessere Ausstattung zu fordern als Voraussetzung dafür, besser zu werden. Weitgehend unabhängig von der weiteren Finanzausstattung macht *Alexander Dilger* in seinen **zehn Thesen für Universitäten auf dem Weg zur Exzellenz** auf andere Ressourcen aufmerksam, mit denen Hochschulen ihre Qualität wesentlich steigern können. Jeweils einzelne der in den Thesen benannten Zusammenhänge mögen in ihrer Wirkung bekannt sein. Aber im Alltag gerät deren Beachtung immer wieder in Vergessenheit; erst in ihrer hier vorgenommenen Bündelung können sie zu einer aufeinander bezogenen Strategie werden, um den zentralen Zielen einer Universität näher zu kommen. **Seite 58**

Führt Professionalisierung der Hochschulleitungen zu einer besseren Leitungspraxis und besseren Entwicklungsperspektiven der betreffenden Hochschule? Man kann die Frage der Autoren auch umkehren: Sind statt dessen reine Fachvertreter (vielleicht auch noch ausgestattet mit der Erfahrung aus einer Amtszeit als Dekan) und dem informellen, situierten Lernen im Amt in der Lage, Hochschulen im Sinne von deren Zielen erfolgreicher zu leiten als Kollegen, die über theoretische Managementkenntnisse verfügen (wobei einiges bildungshistorische, bildungs- und organisationssoziologische, hochschulrechtliche, lern-, sozial- und organisationspsychologische, erziehungswissenschaftliche und hochschulpolitische Verständnis über Zusammenhänge speziell in Hochschulen erst allmählich Eingang findet in die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses und damit in die Professionalisierung des Hochschullehrerberufes und der heutigen Generation von Hochschulleitungen meist noch nicht zur Verfügung steht). Eine spannende Frage für (schon) Funktionsträger, (noch) Kandidaten und Findungskommissionen. *Uwe Schneidewind* und *Henning Dettleff* werfen in ihrem Artikel **Hochschulsteuerung als Dilemmata-Management - Ist reflexives Hochschulmanagement ein Garant für bessere Führung?** einige dieser Fragen auf. Sie beziehen „bessere Leitungspraxis“ auf den Umgang mit paradoxen und dilemmatischen Entscheidungssituationen, mit denen Hochschulleitungen ständig umgehen müssen. Die Kernfrage lautet: Befähigt reflexive Führung zu besserer Leitungspraxis? Reflexives Management kann die dynamischen Wirkungen von Dilemmata in Organisationen besser nutzen und entwickelt ein besseres Verständnis auch für unauflöslich konflikthafte Situationen. Dass Reflexivität in einem langen Analyse-, Moderations- und Abwägungsprozess auch zu Zaudern und Entscheidungsunfähigkeit führen kann, sodass nicht die organisationale Entwicklung, sondern plötzlich Stufen der Reflexivität der Hochschulleitung zum „pacemaker“ der Entwicklung werden, sei nur am Rande vermerkt. **Seite 62**

In externe Prozesse gebrachte Qualitätssicherung ist aus drei Gründen unbeliebt: Sie absorbiert (u.U. sehr viel) Zeit, ihre Ergebnisse beruhen u.U. auf defizitären Verfahren oder Verläufen und diese Ergebnisse (zutreffend oder nicht) entwickeln Handlungszwänge (u.U. Rechtfertigungen, fällige Qualitätssteigerungen oder wenigstens explizite Stabilisierungsprozesse für erreichte Standards). Das Rektorat der UDE wollte in eine flächendeckende Qualitätssicherung eintreten (Forschung, Lehre, wissenschaftliche Dienstleistungen und Verwaltung)

und begann - guter Change Managementlehre folgend - bei sich selbst. Die Autoren *Gruber, Köster, Zechlin und Kerr* stellen unter ihrer Frage **Evaluation der Hochschulleitung - Vorbild oder Ausnahme? einen Erfahrungsbericht der Rektoratsevaluation an der Universität Duisburg-Essen** zur Verfügung, der die Grundprinzipien und Verfahrensschritte um Praxiserfahrungen bei der Durchführung, einige typische, d.h. in vielen Hochschulen erwartbare - extern festgestellt aber um so wirksamere Ergebnisse ergänzt. Die Schlussfolgerungen bzgl. der Erstellung des Selbstberichts mögen im vorliegenden Fall zutreffen; sie können aber nicht aufgrund eines einzigen Falles die von ihnen reklamierte Allgemeingültigkeit beanspruchen. Dazu gibt es zu viele positive Erfahrungen mit Alternativen (vgl. *Webler 1999*). **Seite 68**



W.-D. Webler

Die Einschätzung einer leistungsorientierten Besoldung von Hochschullehrern ging von Anfang an auseinander. Die einen fassten eine Leistungsorientierung als eine Frage der Gerechtigkeit auf (z.B. gegenüber zu schematischen Besoldungsstufen, die zwar bestimmte (Berufungs-)Voraussetzungen und Verantwortungsbereiche, aber nicht individuelle Leistung zugrunde legten). Sie wollten besondere Leistung gegenüber der als gleichmacherisch empfundenen Besoldungsstufe herausgehoben sehen und wollten über die konsensual festzulegenden Merkmale besonderer Leistungen - z.B. gerade in der bisher eher unterbewerteten Lehre - individuelle Steuerungswirkungen erzielen (wenn die betreffenden Personen darauf ansprechbar waren). Andere fassten eine leistungsorientierte Besoldung von vornherein als einen Anreiz auf, einer andernfalls ungenügenden Leistung „auf die Sprünge zu helfen“; sie unterstellten also eine Minderleistung als Ausgangspunkt. Andere hielten Hochschullehrer entweder generell für (wissenschafts-)motiviert, sodass zusätzliche Anreize nicht nötig seien oder für eine Berufsgruppe, die solchen finanziellen Anreizen nicht zugänglich sei (vgl. *Plander 2003*). Nun ist der Gesetzgeber den Überlegungen zu einer leistungsorientierten Besoldung gefolgt, aber die Realisierung lässt zu wünschen übrig. *Stefan Süß* analysiert eine der möglichen theoretischen Grundlagen - die Prinzipal-Agenten-Theorie - und arbeitet auf dieser Basis thesenartig die **Grenzen einer leistungsorientierten Anreizgestaltung für Hochschullehrer** heraus. Nach dieser Theorie sollen also nicht etwa herausragende Leistungen besonders belohnt, sondern durch Anreize nur verhindert werden, dass die Normalleistung unter das erwartbare Niveau sinkt (z.B. weil die betreffenden Personen andere Prioritäten auch außerhalb des Spektrums ihres Amtes setzen). Der Autor unterstreicht, dass nur eine monetäre Verstärkung bedenklich ist, nicht aber z.B. immaterielle Formen der Anerkennung. **Seite 73**

W.W.

Plander, H. (2003): Das überkommene Besoldungs-, Vergütungssystem im Hochschulbereich als Anlass und Gegenstand von Reformen. Eine Übersicht. In: Das Hochschulwesen, Jg. 51/H.5, S. 179-182.

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.

Alexander Dilger

Zehn Thesen für Universitäten auf dem Weg zur Exzellenz



Aus der Universitätsperspektive wird untersucht, wie eine Universität wissenschaftliche Exzellenz erreichen kann. Dazu werden zehn Thesen aufgestellt und erläutert, die auf den dritten Teil meiner Antrittsvorlesung zurückgehen (vgl. Dilger 2005, S. 18-24). Es geht dezidiert darum, was eine Universität selbst tun kann, nicht um mögliche Forderungen an die Politik, also auch nicht darum, was alles möglich wäre, wenn eine Universität z.B. zehn Milliarden Euro oder alle erdenklichen Freiheiten erhielte. Das wäre vermutlich hilfreich, doch ohne eigene Anstrengungen der betreffenden Universität gemäß den nachfolgenden Thesen trotzdem sinnlos. Umgekehrt kann eine Universität ohne zusätzliche äußere Unterstützung sehr weit kommen hinsichtlich Exzellenz in Forschung und Lehre, wenn sie sich an diesen Thesen orientiert. Das größte Hindernis dabei dürfte die Binnenorganisation von Universitäten sein, die hier jedoch ebenfalls nicht näher analysiert werden soll (siehe dazu Dilger 2007).

These 1: Stets streben, so gut wie möglich zu werden.

Diese erste These ist fast trivial, doch wird sie in der Praxis häufig missachtet. Um so gut wie möglich zu werden, sollte eine Universität stets genau danach streben. Das muss gar nicht heißen, dass eine Universität z.B. den Platz eins von Harvard in globalen Rankings (siehe z.B. Institute of Higher Education, Shanghai Jiao Tong University 2007) erobern will. Das ist nicht realistisch und sollte deshalb wohl auch gar nicht versucht werden. Aber die Möglichkeiten, die eine Universität hat, sollte sie so weit und gut wie möglich zu nutzen versuchen.

Gerhard Casper, Präsident der Stanford University von 1992 bis 2000, hat noch während seiner Amtszeit die Mission von Stanford in zwei Worten zusammengefasst: „High Quality!“ (zitiert nach Müller-Böling/Fedrowitz 1998, S. 7) Dementsprechend ist zu überlegen, ob eine Universität nicht, anstatt lange Strategiepapiere und Visionen zu verfassen, einfach sagen sollte: Diese Universität will primär hohe wissenschaftliche Qualität und alles andere ordnet sich dem unter.

These 2: Ziel und Kernkompetenz sind Forschung und Lehre.

Als nächstes ist zu überlegen, worin eine Universität eigentlich gut sein und besser werden will. In einem privatwirtschaftlichen Unternehmen würde man sich fragen, was die

Kernkompetenzen sind und was das eigentliche Ziel des Unternehmens. Das ist für Universitäten ganz klar und einfach, nämlich Forschung und Lehre.¹ Alles andere muss vor diesem Hintergrund gerechtfertigt werden, es muss einen Bezug zu diesen Kernkompetenzen haben, deren Exzellenz gleichzeitig das Ziel darstellt.

These 3: Gelder (insb. Drittmittel) sind nur Mittel zum Zweck.

Es gilt allgemein und für Universitäten ganz besonders, dass Geld an sich nicht das Ziel ist. Geld ist offensichtlich nur Mittel zum Zweck, und das gilt insbesondere auch für Drittmittel. Diese sind ein durchlaufender Posten, und wenn sie dazu führen, dass die Forschungsleistungen oder die Lehre besser werden, dann ist das positiv. Wenn sie aber nicht zu solchen Verbesserungen führen, sind sie einfach verpufft. Sie sind dann in gewisser Weise ineffizient und negativ zu bewerten, da für dasselbe Ergebnis mehr Ressourcen aufgewandt wurden. Es ist sogar vorstellbar, dass durch Drittmittel Forschung und Lehre schlechter statt besser werden, wenn Wissenschaftler sich auf die Gewinnung von Drittmitteln und die Bedienung von z.T. ganz unakademischen Interessen wissenschaftsferner Drittmittelgeber statt auf Forschung und Lehre konzentrieren.

These 4: Outcome je ursprünglichen Euro zählt.

Dann ist zu fragen, was eigentlich die relevante Vergleichseinheit ist. Rankings vergleichen die Leistungen ganzer Universitäten, aber auch von Fachbereichen absolut oder anteilig pro Wissenschaftler miteinander. Aus ökonomischer Sicht ist die richtige Bezugsgröße hingegen der Outcome an Forschungs- und Lehrleistungen pro Euro, und zwar je ursprünglichen Euro. Also wenn eine Universität über eine gewisse Summe an finanziellen Mitteln verfügt, dann muss sie sich fragen, wie sie aus diesem Geld das meiste in wissenschaftlicher Hinsicht machen kann.

Es kann beispielsweise sein, dass Geld aufgewendet werden muss, um mehr Geld in Form von Drittmitteln wieder herinzubekommen. Dann ist abzuwägen, wie hoch ursprünglich, vor dem Einwerben der Drittmittel, der nötige Auf-

¹ Gegebenenfalls ist das zur Differenzierung zwischen verschiedenen Universitäten noch näher zu spezifizieren, z.B. in welchen Fächern oder Arten der Lehre und Forschung eine Universität im Verhältnis zu anderen besonders gut ist und noch besser werden möchte.

wand ist – das wäre die relevante Inputgröße – und wie viel dann dafür am Ende an Outcome herauskommen wird. Die Drittmittel sind dabei sozusagen ein durchlaufender Posten und werden wie eine Investition betrachtet, als ein Umweg, um Forschung und Lehre zu produzieren. Dasselbe gilt, wenn Parkhäuser gebaut oder Werberbroschüren gedruckt werden sollen. Es ist bei jedem Euro zu überlegen, wo er am besten für letztlich wissenschaftliche Zwecke eingesetzt werden kann, selbst wenn seine direkte Verwendung nicht-wissenschaftlicher Art ist.

These 5: Es sind Größen- und Pfadefekte zu beachten.

Außerdem ist zu beachten, dass es Größen- und Pfadefekte gibt. (Positive) Größeneffekte bedeuten, dass eine um $x\%$ größere Universität *ceteris paribus* eine mehr als $x\%$ höhere Leistung aufweist. Ein verdoppelter Input führt zu einem mehr als doppelt so großen Output. Auf der einen Seite ist die Größe ein in Rankings zu relativierender Faktor, hundert Professoren sollten absolut mehr schaffen als nur zwanzig. Auf der anderen Seite ist sie jedoch ein real wichtiger Faktor, zum Beispiel in der Wahrnehmung.

Wenn Harvard nur ein Prozent seiner Größe hätte, wäre es vielleicht noch besser pro Kopf, aber es wäre dann so klein, dass es vermutlich auch nicht mehr auf Platz eins der meisten weltweiten Rankings kommen würde. Die Wahrnehmung kann also eine wichtige Rolle spielen. Die Personalverantwortlichen von Unternehmen wissen z.B. ganz einfach, dass es eine große Universität gibt, während sie von einer kleinen vielleicht noch nie gehört haben. Wenn die Personaler den Ruf von Universitäten beurteilen, spielt der Größeneffekt ebenfalls eine Rolle. Um den Ruf beurteilen zu können, muss man den Betreffenden kennen, und wenn es bei einer kleinen Universität nur drei Absolventen im Jahr gibt, dann kennen die meisten Personalverantwortlichen davon wahrscheinlich keinen. Das heißt, es gibt hier einen Größenvorteil, der real ist und der sich auch nutzen lässt.

Ein anderer Größenvorteil ist die Möglichkeit einer stärkeren Arbeitsteilung. Wenn eine Universität viele Professoren hat, können sich diese auf bestimmte Themen spezialisieren und auf jeweils ihrem Gebiet besser werden. Die Verwaltung kann relativ verkleinert werden, wenn sich Größeneffekte ausnutzen lassen. Die Verwaltung darf sich dabei jedoch nicht verdoppeln. Es wäre z.B. ineffizient, wenn jede Fakultät noch einmal dasselbe wie die zentrale Universitätsverwaltung macht. Eine große Bibliothek muss auch nicht alle wichtigen Werke doppelt anschaffen, die in zwei kleinen je einmal stehen müssten. Hier gibt es echte Einsparpotentiale.

Ein weiterer Gesichtspunkt sind Pfadefekte. Wenn man an einem bestimmten Punkt startet, sind die dort herrschenden Bedingungen zu berücksichtigen. Wenn eine Universität über bestimmte Professoren verfügt, muss sie zunächst diese Situation als Ausgangslage hinnehmen. Wenn eine Universität eine gewisse Reputation besitzt, kann es sehr schwierig sein, diese wieder zu verändern. Die üblichen Rankings betreffen z.B. staatliche Universitäten nicht unmittelbar, weil ihr Geld bislang aus davon unberührten Quellen stammt. Aber wenn die Rankings irgendwann existentiell wichtig werden sollten, weil z.B. die staatlichen Mittel daran gekoppelt werden oder zukünftige Zahler von

Studiengebühren ihre Ortswahl danach ausrichten, wäre es entscheidend, dass man gleich von einer guten Position aus startet. Denn es ist sehr viel schwieriger, sich von unten hoch zu arbeiten, als schon von einer oberen Position zu beginnen und diese zu halten oder noch auszubauen. Die Rankingergebnisse dürften sich selbst reproduzieren und verstärken, wenn Studierende, Wissenschaftler und Geldgeber sich daran ausrichten.²

These 6: Universitäten sind keine Verwaltungen; Verordnungen etc. sind Restriktionen.

Auch bei staatlichen Universitäten handelt es sich keinesfalls um Verwaltungen, sondern sie sind stattdessen unternehmerisch zu begreifen. Die Verordnungen der Ministerialbürokratie und die weiteren Vorgaben der Politik sind für Universitäten, seien sie staatlich oder privat, Restriktionen, und zwar im doppelten Wortsinne. Die Universitäten können daran erstens nichts ändern und sie müssen zweitens die Vorschriften einhalten und werden dadurch in ihrer Handlungsfreiheit beschränkt. Doch diese Normerfüllung ist dabei keineswegs ein universitäres Ziel, sondern schlicht Nebenbedingung beim wissenschaftlichen Arbeiten. Entsprechend sollten die Universitäten nicht vorauseilenden Gehorsam zeigen, sondern stets überlegen, was für Forschung und Lehre unter den gegebenen Restriktionen am besten ist.

These 7: Gute Berufungspolitik ist entscheidend.

Damit erscheint die Berufungspolitik als ein Schlüssel, an bzw. mit dem eine Universität wirklich etwas drehen kann. Hier gibt es einen wirklichen Spielraum. Wenn der Markt für Professoren perfekt wäre, würde jede Universität immer das erhalten, was pro Euro eben erhältlich ist auf diesem Markt. Doch in diesem Bereich sind echte Schnäppchen möglich, wie sich umgekehrt auch viel Geld für wenig Qualität verpulvern lässt. Eine Universität bzw. Fakultät sollte zum Beispiel gründlich überlegen, wofür sie ausschreibt. Um wirklich die Besten zu bekommen, müsste man vermutlich recht breit ausschreiben und genau prüfen, wer wirklich die oder der Beste ist, anstatt ganz eng auszuschreiben, um dann feststellen zu dürfen, wer in der geringen Auswahl an einschlägigen Bewerbern ist.³ Es ist außerdem genau zu überlegen, wen man weshalb nimmt. Leitfrage sollte stets sein, was die betreffende Person der Universität hinsichtlich Forschung und Lehre bringt.

These 8: Geld alloziert statt motiviert Wissenschaftler.

Die Frage, wie Geld die Wissenschaft bzw. Wissenschaftler beeinflusst, ist umstritten. Dass Geld einen Einfluss auf Wissenschaft und Wissenschaftler hat, dürfte weitestge-

² Das kann im Übrigen für Rankings sprechen, selbst wenn sie anfangs schlecht gemacht sind, weil sie dadurch zu selbst erfüllenden Prophezeiungen werden und eine Koordinierungsfunktion übernehmen können (vgl. Korobkin 1998).

³ Vgl. Schwanitz (1996), S. 316: „In jeder Berufungskommission gab es die Mitglieder, die einfach den Besten ihres Faches haben wollten, und diejenigen, die mit Hilfe der Stellenausschreibung die Qualität unterließen. War etwa eine Stelle mit Schwerpunkt »Stadtsoziologie« ausgeschrieben, wurde der beste Soziologe unter den Bewerbern regelmäßig mit dem Argument torpediert, der Drittbeste hätte aber mehr über Stadtsoziologie gearbeitet. Und im Handumdrehen hatte sich die Kommission in die Vertreter der Qualität und die Advokaten des Ausschreibungstextes gespalten.“

hend Konsens sein. Relativ klar ist dabei der allokativ Einfluss des Geldes, durch den Personen von Wissenschaft insgesamt angelockt oder abgeschreckt sowie einzelnen Orten und Stellen zugeordnet werden. Wer an eine konkrete Universität kommt, hängt u. a. davon ab, wie viel Geld potentiellen Bewerbern geboten wird. Von diesem Geld hängt auch ab, wer bleibt und welche Ausstattung die Wissenschaftler vor Ort haben, mit der sie dann etwas anfangen können.

Die Motivationsfunktion von Geld ist hingegen umstritten. Die These hier lautet, dass Wissenschaftler nicht wirklich durch Geld motiviert werden oder zumindest die Bedeutung der Motivation weit hinter die der Allokation durch Geld zurückfällt. Wenn Wissenschaftler kein Geld mehr bekommen würden, müssten sich die meisten eine andere Beschäftigung suchen, um ihren Lebensunterhalt zu verdienen. Wenn Wissenschaftler woanders das Doppelte für die gleiche Arbeit erhalten, gehen sie wahrscheinlich an diesen anderen Ort. Aber sie werden dort wahrscheinlich nicht doppelt so motiviert sein und nicht doppelt so hart arbeiten. Vielleicht arbeiten sie mit dem doppelten Gehalt vielleicht sogar weniger hart und vor allem weniger viel, schließlich benötigen sie mehr Zeit zum Geldausgeben. Entsprechend ist der Motivationseinfluss von mehr Geld eher zweifelhaft.

Woran lässt sich die behauptete geringe Bedeutung des Motivationsaspekts empirisch nachweisen? Ein Hinweis wäre, dass die Wissenschaftler an Universitäten vermutlich auf richtig viel Geld verzichten. Eine empirische Untersuchung deutet darauf hin, dass die Größenordnung des Verzichts bei mindestens 25% weniger Gehalt liegt bei gegebener Qualifikation, gegebenem Arbeitseinsatz usw.⁴ Das wiederum lässt vermuten, dass dann, wenn es Professoren vor allem um das Geld gehen würde, sie gar nicht Professoren geworden wären. Das gilt selbst für Fächer wie Philosophie oder Geschichte, bei denen man an der Universität vielleicht mehr verdienen kann, als auf dem freien Markt möglich ist. Aber die entsprechenden Professoren haben sich vorher für diese Fächer und damit von vornherein für geringere Gehälter als in anderen Berufen entschieden, um ihren wissenschaftlichen Neigungen nachgehen zu können. Einen weiteren Beleg für diese These liefert der Multimilliardär George Soros. Ursprünglich hat er Philosophie studiert und dann später gemeint, dass das, was er in seinem Leben erreichen wollte, gar nicht die vielen Milliarden waren, sondern er am liebsten einen Essay schreiben würde, der bis zum Ende der Zivilisation Bestand hat (vgl. o. V. 2002). Dazu lässt sich feststellen, dass er in gewisser Weise seinen Beruf verfehlt hat. Außerdem kann man folgern, dass dann, wenn jemand reich genug ist, (zusätzliches) Geld quasi keine Rolle mehr spielt. Geld motiviert in diesem Fall nicht, sondern lässt Platz für andere Wünsche. Das muss nicht heißen, wie man etwa bei der Diskussion um intrinsische vs. extrinsische Anreize (siehe Dilger 2004 mit vielen weiteren Nachweisen) denken könnte, dass alles nur aus Idealismus getan wird. Es kann auch sein, dass ein Mann wie Soros einfach berühmt sein will. Das ist ebenfalls extrinsisch, aber es handelt sich nicht um Geld und ist auch keine Sache, die man so einfach kaufen kann.

These 9: Es gibt keine allgemeine beste Lösung, Konsistenz ist entscheidend.

In der Betriebswirtschaftslehre gibt es eine umfangreiche Effizienzfaktoren-Forschung. Man fragt dabei zum Beispiel, ob autoritäre Führung eigentlich zu besseren Ergebnissen führt als Teamorientierung. Man hat lange nach eindeutigen Antworten gesucht, doch es kommt nichts dabei heraus (vgl. Nicolai/Kieser 2002 mit vielen weiteren Nachweisen). Das gilt für alle möglichen Bereiche, also auch die Art der Organisation, ob z.B. ein Unternehmen viele Hierarchieebenen haben soll oder nur wenige. Es lässt sich nicht feststellen, dass sehr hierarchische Firmen grundsätzlich besser funktionieren und erfolgreicher sind als flache Organisationen, aber es ergibt sich auch nicht das umgekehrte Resultat. Ebenso ist es bei Outsourcing gegenüber Outsourcing. Auch hier gibt es keine Standardlösung, die immer gilt. Wenn man es sich genauer ansieht, ist die Organisation trotzdem keineswegs völlig beliebig, sondern man hat zuvor lediglich zu ungenau hingesehen bzw. falsch gefragt. Was wirklich wichtig ist, ist das Zusammenspiel von verschiedenen Maßnahmen. Wenn ein Unternehmen autoritäre Führungsstile aufweist, muss es auch noch bestimmte andere Elemente nutzen, die alle zueinander passen, so dass sich Konsistenz ergibt (vgl. Baron/Kreps 1999 und Roberts 2004). Das gilt auch für Universitäten und ihre Reformen. Es ist häufig ein einzelnes Detail, welches von den einen vehement befürwortet und von anderen ebenso stark abgelehnt wird, z.B. die Einführung von Studiengebühren oder variabler Besoldung. Aber solche einzelnen Details sind gar nicht der entscheidende Punkt. Das amerikanische System funktioniert, das alte deutsche hat funktioniert und das neue deutsche wird voraussichtlich auch irgendwie funktionieren. Was wichtig ist, ist das Zusammenwirken der einzelnen Maßnahmen. Darf sich eine Universität zum Beispiel ihre Studierenden aussuchen, dann hängen damit bestimmte andere Dinge zusammen, etwa besondere Werbeaktionen um die besten Schüler oder ausgeklügelte Tests zur Bestimmung ihrer Güte. Ist die universitäre Auswahl der Studierenden hingegen nicht möglich, kann sie diese anderen Maßnahmen auch gleich wieder vergessen.

These 10: Langfristige Autonomiesicherung erfordert den Aufbau dauerhafter Stiftungen.

Schließlich ist die langfristige Sicherung der Existenz und Autonomie einer Universität von Bedeutung. Forschung und Lehre, also Wissenschaft langfristig an die erste Stelle zu rücken, erfordert die zumindest partielle Unabhängigkeit von Geldgebern aus Politik oder Wirtschaft, die eigene und andere Ziele verfolgen. Autonomie lässt sich schaffen durch den systematischen Aufbau einer bzw. mehrerer dauerhafter Stiftungen.

Schon Wilhelm von Humboldt hat vor fast zweihundert Jahren gefordert, dass der preußische König eine Stiftung einrichten soll, indem er der zu gründenden Berliner Universität Domänen überlässt, die pro Jahr 150.000 Reichsta-

⁴ Stern (2004) zeigt einen entsprechenden Gehaltsrückgang für promovierte Biologen in Firmen, die ihnen das wissenschaftliche Publizieren erlauben (während Universitäten wissenschaftlich noch viel mehr Freiheiten bieten).

ler abwerfen.⁵ Wenn man das umrechnet, sind das vielleicht rund 10 Millionen Euro. Humboldt wünschte sich also quasi Grundstücke für die Universität, die diese Ertragskraft besitzen. Danach wäre die Universität unabhängig gewesen von dem, was der König oder andere Geldgeber noch zu geben bereit gewesen wären. Diese Idee ist damals gescheitert. Die Universität ist in Berlin zwar eingerichtet worden, die gewünschten Domänen hat sie allerdings nie bekommen.

Es gibt aber auch andere Beispiele, etwa Harvard. Harvard ist uralt. Die ersten Stiftungen wurden dort schon im 17. Jahrhundert eingerichtet. Vor gut 100 Jahren, also Ende des 19. Jahrhunderts, fing es mit dem Stiftungswesen dort aber erst richtig an. Dabei war auch dieser Anfang gar nicht so übermäßig groß. Die großen US-amerikanischen Privatuniversitäten begannen mit einem Stiftungsvermögen in einer Größenordnung von 1.000.000 Dollar, was natürlich auf die heutige Zeit umgerechnet deutlich mehr ist, doch auch nicht unerreichbar viel. Diese Stiftungsvermögen wurde dann systematisch ausgebaut.

Deutsche Stiftungsprofessuren dagegen sind in der Regel keine echten Stiftungen, die auf Dauer angelegt wären. Das Geld wird sofort wieder ausgegeben, meist auf fünf Jahre verteilt, und bindet häufig danach noch andere Gelder für einen wesentlich längeren Zeitraum. Harvard ging hingegen so vor, dass die gestifteten finanziellen Mittel langfristig angelegt wurden. Daraus ist (bis Ende 2005) ein Stiftungsvermögen von 25,9 Milliarden Dollar entstanden (vgl. President and Fellows of Harvard College 2005). Dieses besteht aus 10.800 verschiedenen Fonds. Es gibt also nicht eine große Stiftung, die Harvard finanziert, sondern es sind 10.800 kleine Stiftungen, die jeweils einen ganz bestimmten Zweck haben, zum Beispiel nur für wirtschaftswissenschaftliche Forschung oder nur für Athleten Geld bereitstellen, also für bestimmte Unterzwecke der Gesamtuniversität.

Was in Harvard ebenfalls besonders gut gelingt und was sich gegebenenfalls auch nachahmen ließe, ist die Erwirtschaftung hoher Renditen. Harvard erzielte zum Beispiel von 2003 auf 2004 eine Kapitalrendite von 21,1% (vgl. o. V. 2004). Das war angesichts des hohen Stiftungsvermögens ein Zuwachs von knapp vier Milliarden Dollar. Allerdings ergeben sich, wenn man so groß ist, andere Probleme. So haben die beiden Hauptstiftungsverwalter jeweils individuell 35 Millionen Dollar verdient. Die Größenordnung, die hierzulande für eine Spitzenuniversität im Jahr in Aussicht gestellt wird, sind 21 Millionen Euro (siehe Bundesministerium für Bildung und Forschung 2007). Die beiden Vermögensverwalter haben also persönlich jeweils mehr verdient, als in Deutschland eine ganze Universität bekommen soll.⁶ Der Nachteil daran ist allerdings, wenn einzelne Personen soviel verdienen – sie erwirtschaften sozusagen vier Milliarden und erhalten dafür je 35 Millionen –, dass es schwierig wird, Normalverdiener zum Spenden zu überreden. Harvard hat also das Problem, dass es in gewisser Weise schon zu groß und reich ist. Trotzdem ist es natürlich sinnvoll, mit der Einrichtung von Stiftungen zu beginnen. Um solche Luxusprobleme zu hoher Vermögen kann man sich dann immer noch in hundert Jahren kümmern.

Ein anderes Beispiel, diesmal aus Deutschland, liefert Hasso Plattner, seines Zeichens Gründer bzw. Mitbegründer von

SAP. Er hat 200 Millionen Euro gestiftet für ein Informatik-Institut in Potsdam. Solch eine Stiftung darf man allerdings auch nicht blauäugig einrichten. Das deutsche Stiftungsrecht hat beispielsweise gewisse Nachteile. Plattner hat Aktien eingelegt, und wenn die Aktien jetzt verkauft werden sollen, muss Körperschaftsteuer bezahlt werden (vgl. Plattner 2005). Eine Universität sollte sich also solche Erfahrungen genau ansehen und gegebenenfalls sogar überlegen, ob sie ihre Stiftungen nicht sogar in einem anderen Land betreibt. Weil jetzt, obwohl viel über Geldknappheit geklagt wird, voraussichtlich eher noch die guten Jahre sind und die richtig großen Kürzungen der staatlichen Mittel wohl erst noch kommen werden, ist ernsthaft zu überlegen, dafür vorzusorgen und die finanzielle Autonomie einer Universität langfristig durch dauerhafte Stiftungen abzusichern.

Fazit

Eine Universität, die alle zehn Thesen beherzigt, ist auf dem besten Wege zur wissenschaftlichen Exzellenz. Dabei ist Exzellenz kein feststehendes Ziel, sondern der Weg dorthin entscheidend, also das Streben nach Exzellenz (These 1) wichtiger als das tatsächliche Erreichen irgendwelcher vorderer Rankingplätze, was definitionsgemäß ohnehin nur wenigen Universitäten möglich ist. Umgekehrt lässt sich fragen, ob eine Universität ohne eigenen Ehrgeiz zur Selbstverbesserung auf wissenschaftlichem Gebiet nicht aufhört, eine Universität im eigentlichen Sinne zu sein.

⁵ Siehe Humboldt (1809b), wobei ihm zwei Monate zuvor noch 60.000 Reichstaler an jährlichen Einkünften ausreichend erschienen (Humboldt 1809a).

⁶ Vgl. o. V. (2004c), wobei nach den aktuellen Plänen Graduiertenschulen und Exzellenzcluster zusätzlich finanziert werden sollen (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2007) und der Dollar zwischenzeitlich an Wert verloren hat.

Literaturverzeichnis

- Baron, J. N./Kreps, D. M. (1999): Strategic Human Resources: Frameworks for General Managers. Hoboken (NJ).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2007): Exzellenzinitiative. Im Internet unter <http://www.bmbf.de/de/1321.php> (aufgerufen am 16.08.2007).
- Dilger, A. (2004): Negative Wirkungen verstärkter Anreize aus ökonomischer Sicht. In: Journal für Betriebswirtschaft, 54. Jg., S. 16-23.
- Dilger, A. (2005): Eliteuniversität Münster?! Antrittsvorlesung von Prof. Dr. Alexander Dilger am 21. Januar 2005 in der Aula der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster. IÖB-Diskussionspapier 1/05, Münster, auch im Internet unter http://www.wiwi.uni-muenster.de/ioeb/forschen/IOEB_DP_01_2005.html (aufgerufen am 16.08.2007).
- Dilger, A. (2007): German Universities as State-sponsored Co-operatives. In: management revue, Vol. 18, pp. 102-116.
- Humboldt, W. v. (1809a): Antrag auf Errichtung der Universität Berlin. Königsberg am 12.05.1809; wiederabgedruckt in: Flitner, A./Giel, K. (Hg.): Wilhelm von Humboldt – Werke IV: Schriften zur Politik und zum Bildungswesen. 2. Aufl., Darmstadt 1969, S. 29-35.
- Humboldt, W. v. (1809b): Antrag auf Errichtung der Universität Berlin. Königsberg am 24.07.1809; wiederabgedruckt in: Flitner, A./Giel, K. (Hg.): Wilhelm von Humboldt – Werke IV: Schriften zur Politik und zum Bildungswesen, 2. Aufl., Darmstadt 1969, S. 113-120.
- Institute of Higher Education, Shanghai Jiao Tong University (2007): Academic Ranking of World Universities. On the Internet at <http://ed.sjtu.edu.cn/ranking.htm> (accessed at 16.08.2007).
- Korobkin, R. (1998): In Praise of Law School Rankings: Solutions to Coordination and Collective Action Problems. In: Texas Law Review, Vol. 77, pp. 403-428.
- Müller-Böling, D./Fedrowitz, J. (1998): Resümee. In: Müller-Böling, D./Fedrowitz, J. (Hg.): Leitungsstrukturen für autonome Hochschulen: Verantwortung – Rechenschaft – Entscheidungsfähigkeit. Gütersloh, S. 7-10.

Nicolai, A./Kieser, A. (2002): Trotz eklatanter Erfolglosigkeit: Die Erfolgsfaktorenforschung weiter auf Erfolgskurs. In: Die Betriebswirtschaft, 62. Jg., S. 579-596.

o.V. (2002): Philosophier manqué, Book Review of: Soros: The Life and Times of a Messianic Billionaire – by Michael T. Kaufman. In: The Economist, 14.02.2002.

o.V. (2004): Harvard reichste Universität. In: Forschung & Lehre, 11. Jg., S. 541.

Plattner, H. (2005): „Zum Wachstum verurteilt“, Spiegel-Gespräch mit Kerbusk, K.-P./Tuma, T. In: Der Spiegel, Nr. 1 vom 03.01.2005, S. 56-59.

President and Fellows of Harvard College (2005): Harvard's Endowment Funds. Im Internet unter <http://www.hno.harvard.edu/guide/finance/> (aufgerufen am 16.08.2007).

Roberts, J. (2004): The Modern Firm: Organizational Design for Performance and Growth. Oxford, New York.

Schwanitz, D. (1996): Der Campus. Frankfurt a. M., Berlin, Weimar.

Stern, S. (2004): Do Scientists Pay to Be Scientists? In: Management Science, Vol. 50, pp. 835-853.

■ **Dr. Alexander Dilger**, Professor für Betriebswirtschaftslehre, Institut für Ökonomische Bildung und Centrum für Management, Westfälische-Wilhelms-Universität Münster,
E-Mail: alexander.dilger@uni-muenster.de



**Wim Görts (Hg.):
Projektveranstaltungen in Mathematik,
Informatik und Ingenieurwissenschaften**

Der vorliegende Band bietet mit 11 Veranstaltungskonzepten/mustern einen Überblick über Projektveranstaltungen in Mathematik, Informatik und Ingenieurwissenschaften. Diese Fächer kennen Projektveranstaltungen i.d.R. nur im Hauptstudium. Solche Veranstaltungen bieten mehr als andere Veranstaltungsformen die Chance, über den Wissenserwerb hinaus die Studierenden zahlreiche handlungsbezogene Kernkompetenzen erwerben zu lassen. Die TU Darmstadt hat solche Veranstaltungen mittlerweile in vielen Fachrichtungen erfolgreich eingeführt. Der Band bietet Anregungen zur Realisierung solcher Konzepte in der eigenen Lehre und kann als Argumentations- und Modellbasis in Studienreformdebatten dienen.

Besonders interessant für alle Lehrenden der Mathematik, Informatik und Ingenieurwissenschaften, Studiendekane, Projektmanager/innen in Modellversuchen und Studienreformprojekten, Mitglieder von Studien- und Curriculumkommissionen, Evaluations- und Akkreditierungsagenturen sowie professionellen Hochschuldidaktikern.

ISBN 3-937026-00-2, Bielefeld 2003,
142 Seiten, 18.70 Euro

**Wim Görts (Hg.):
Projektveranstaltungen in den Sozialwissenschaften**

Projektveranstaltungen bieten mehr als andere Veranstaltungsformen die Chance, über den Wissenserwerb hinaus die Studierenden zahlreiche handlungsbezogene Kernkompetenzen erwerben zu lassen. Die TU Darmstadt hat solche Veranstaltungen mittlerweile in vielen Fachrichtungen erfolgreich eingeführt. Der vorliegende Band über Projektveranstaltungen in den Sozialwissenschaften vereint 9 verschiedene Konzepte, angesiedelt in der Betriebswirtschaft, der Pädagogik und dem interdisziplinären Raum zwischen Pädagogik, Architektur und Informatik. Er demonstriert damit, in welcher Vielfalt die didaktischen Ideen von Studienprojekten verwirklicht werden können. Eine Fundgrube für Ideen tut sich auf. Der Band bietet Anregungen zur Realisierung solcher Konzepte in der eigenen Lehre und kann als Argumentations- und Modellbasis in Studienreformdebatten dienen.

Besonders interessant für alle Lehrenden der Sozialwissenschaften, Studiendekane, Projektmanager/innen in Modellversuchen und Studienreformprojekten, Mitglieder von Studien- und Curriculumkommissionen, Evaluations- und Akkreditierungsagenturen sowie professionelle Hochschuldidaktiker.

ISBN 3-937026-01-0, Bielefeld 2003, 98 Seiten, 14.00 Euro

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

Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis

Uwe Schneidewind & Henning Dettleff

Hochschulsteuerung als Dilemmata-Management – Ist reflexives Hochschulmanagement ein Garant für bessere Führung?



Uwe Schneidewind



Henning Dettleff

Hochschulen sind komplexe Organisationen, und ihr Management ist durch entsprechend komplexe und widersprüchliche Anforderungen gekennzeichnet. In der Managementlehre ist das Konzept des Paradoxien- oder Dilemmata-Managements entwickelt worden, um ein besseres Verständnis paradoxer und dilemmatischer Entscheidungssituationen zu schaffen und Handlungsempfehlungen für den Umgang mit ihnen zu geben. Auch in den aktuellen Hochschulmanagementdiskursen haben die Konzepte „Dilemma“ und „Paradox“ Eingang gefunden, und ihre zentrale Rolle für die Management- und Steuerungsherausforderungen sind mehrfach thematisiert worden.

Der vorliegende Beitrag führt in das Konzept des Dilemmata-Managements ein und erläutert dessen Relevanz für das Hochschulmanagement. Vor diesem Hintergrund befasst er sich mit der Frage, ob Reflexivität die besseren Hochschulmanager auszeichnet, und gelangt von dort zum nicht hintergehbaren „Dilemma des Dilemmata-Managements“. Im Ausblick werden unterschiedliche Perspektiven des theoretischen und praktischen Umgangs mit Dilemmata im Hochschulkontext aufgezeigt.

1. Problemstellung und Methodik

Im Zuge der Professionalisierung von Hochschulleitungen (vgl. z.B. Pellert 1999, Weibler 2007) nimmt der Anteil an Personen in Hochschulleitungsfunktionen zu, die über einen umfassenden Hintergrund im Bereich der Organisations- und Managementtheorie, teilweise sogar explizit mit Bezug zum Hochschulbereich, verfügen – sei es durch ihre Erstausbildung oder durch die spätere Wahrnehmung einschlägiger Weiterqualifizierungsangebote. Entsprechend kann man davon ausgehen, dass diese Personen in hohem Maße in der Lage sind, ihr eigenes Managementhandeln zu reflektieren und theoriegeleitet zu korrigieren.

Doch ist eine so ermöglichte reflexive Führung von Hochschulen wirklich die bessere – das heißt: erfolgreichere – Führung? „Erfolgreiche Führung“ soll dabei als ein solches Hochschulmanagement verstanden werden, das die langfristige Leistungsfähigkeit der gesamten Hochschule in Forschung und Lehre und damit zugleich auch ihre Überlebensfähigkeit steigert.¹ Befähigt das theoretische Wissen über Aspekte des Hochschulmanagements diese Personen zu einem besseren Managementhandeln? Dieser Frage geht

der folgende Beitrag nach. Er nimmt dabei die relativ junge Forschung zum Paradoxien- bzw. Dilemmata-Management (im Folgenden meist als Dilemmata-Management bezeichnet)² zum Ausgangspunkt (vgl. z.B. Quinn 1988, Stroh/Miller 1994, Kühl 1998, Dilger 2005). Diese thematisiert das Phänomen, dass Manager sich in ihrem beruflichen Alltag dilemmatischen Situationen in großer Zahl ausgesetzt sehen, und geht davon aus, dass erfolgreiche Führung die Entwicklung von Umgangsformen mit solchen Situationen erforderlich macht.

Dies gilt in besonderem Maße für den Hochschulbereich. Die Erkenntnisse zum Dilemmata-Management bieten sich daher für eine Analyse der Frage an, ob reflexive Führung – in diesem Fall also das Wissen um den dilemmatischen Charakter von Entscheidungssituationen im Hochschulmanagement und die Entwicklung entsprechender Umgangsformen damit – geeignet ist, Hochschulführung besser zu machen.

Methodisch nähert sich der Beitrag der Frage durch eine konzeptionelle Analyse, die mit Elementen einer partizipativen Aktionsforschung angereichert ist (Kemmis/Mc Taggart 2000).³

2. Paradoxien und Dilemmata in Hochschulen

Die Führung von Hochschulen ist durch eine Vielzahl von Situationen gekennzeichnet, in denen Entscheidungsträger

¹ Aufgrund des konzeptionellen Argumentationsganges soll die empirische Operationalisierung von „erfolgreicher Hochschulführung“ an dieser Stelle nicht weiter problematisiert werden (vgl. dazu z.B. Weibler 2004).

² Stroh/Miller (1994, S. 30) definieren „paradox“ als „conflicting choices or conditions, each desirable in theory but seemingly impossible to reconcile in practice“ und unterscheiden dies von einem „dilemma“ als „choice between two equally disagreeable or unfavourable alternatives“. Die Wünschbarkeit oder Nichtwünschbarkeit der Alternativen wird hier nicht als relevantes Entscheidungskriterium betrachtet. Entscheidend sind die vermeintliche Nicht-Auflösbarkeit zweier Alternativen im Paradox und die tatsächliche Nicht-Auflösbarkeit im Dilemma. Da die praktische Unterscheidung schwer fallen und in vielen Fällen umstritten sein dürfte, werden im Beitrag die Begriffe „Paradox“ und „Dilemma“ synonym verwendet.

³ Der Erstautor ist als Hochschullehrer für Betriebswirtschaftslehre seit Oktober 2004 Präsident einer deutschen Universität. Der reflexive Umgang mit zahlreichen Dilemmata in Change-Management-Prozessen der Universität ist in den Beitrag eingeflossen. Die methodologischen Herausforderungen eines solchen partizipativen Forschungsdesigns sollen an dieser Stelle aber nicht weiter vertieft werden.

mit widersprüchlichen, aber jeweils als legitim betrachteten Forderungen konfrontiert sind. Einige wichtige Dilemmata in der Diskussion um die Ausrichtung von Universitäten seien im Folgenden kurz benannt:

- Die Einführung von Bachelor- und Master-Strukturen wirft die Frage auf, wie weit ein Studium auf kurze Studienzeiten und eine klare Berufsvorbereitung zielen oder der von äußeren, insb. zeitlichen Zwängen befreiten intellektuellen und Persönlichkeitsentfaltung durch Bildung dienen soll.
- Im Rahmen der aktuellen Profilbildung von Hochschulen gerät das Prinzip der grundsätzlichen Gleichberechtigung von Fachkulturen in einen immer stärkeren Konflikt mit der einseitigen Förderung von (oft natur- und ingenieurwissenschaftlichen) Schwerpunktbereichen.
- Die Forderung nach Leistungs- und Drittmittelorientierung der universitären Forschung sowie Kunden- und Nachfrageorientierung der universitären Lehre sind gelegentlich schwer vereinbar mit der Freiheit von Forschung und Lehre.
- Ein sich zunehmend homogenisierendes Schema der Suche nach den – in ihrer Methodik in der Regel experimentell orientierten – „besten Köpfen“ gerät in Widerspruch mit der Idee von Pluralität und Kontroversen als einem konstituierenden Element des universitären Lebens.
- Auch bezüglich der Anforderungen, wie Universitäten ihr Verhältnis zu ihrer Umwelt gestalten sollten, existieren widersprüchliche Anforderungen: Auf der einen Seite sind sie zu stärkerer Marktorientierung und zu unternehmerischem Handeln aufgerufen, während auf der anderen Seite Forderungen nach demokratischer Kontrolle und einer Ausrichtung an politischen Vorgaben an sie herangetragen werden.

Die Liste ließe sich ohne Probleme mit vielen weiteren Beispielen fortführen. Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Dilemmata und der Umgang mit ihnen prägender Bestandteil von Hochschulmanagement sind. Auch die Literatur zum Hochschulmanagement aus den letzten zehn Jahren ist gefüllt mit Analysen, die die Widersprüchlichkeit von Hochschulführung in den aktuellen Umbruchssituationen kennzeichnen (vgl. z.B. Daxner 1999, Pellert 1999) oder die paradoxen Konstellationen der aktuellen Profilbildungs- und Exzellenzpolitik in den Hochschulen herausarbeiten (vgl. z.B. aktuell Hörisch 2006, Liessmann 2006). Zwei für die weitere Argumentation wichtige Thesen sind daher in hohem Maße plausibel:

1. Hochschulen sind heute im Hinblick auf ihre Steuerung durch umfassende Dilemmata gekennzeichnet, die sich einer einfachen Auflösung entziehen.
2. Erfolgreiche Hochschulführung erfordert daher die Fähigkeit zum Dilemmata-Management auf allen Ebenen der Hochschule.

3. Dilemmata – jenseits des „One best way“

Der gerade dargestellte Befund deckt sich in hohem Maße mit Erkenntnissen der Managementlehre seit spätestens den 1980er Jahren. Der Umgang mit Dilemmata ist seit die-

ser Zeit in der Managementliteratur vielfältig thematisiert worden – wenn auch unter leicht voneinander abweichenden Bezeichnungen.

Gareth Morgan (1986) etwa spricht von Management of Contradiction. Robert E. Quinn (1988) wie auch Peter Stroh und Wynne Miller (1994) wählen den Begriff Mastering bzw. Managing Paradoxes für den Umgang mit nicht nach einer Seite hin auflösbaren Problemen. Barry Johnson (1996) greift dieses Phänomen unter dem Begriff Polarity Management auf. In Deutschland ist der Begriff des Dilemmata-Managements u. a. von Stefan Kühl (1998) aufgegriffen und für die Organisationsberatung fruchtbar gemacht worden.

Alle diese Managementtheorien beziehen sich nicht explizit auf den Hochschulkontext, sondern beschreiben dilemmatische Situationen als allgemeines Phänomen beim Management von Organisationen. Wie schon skizziert, erfolgte ihre Anwendung in der Folge aber – zumindest implizit – auch auf die Leitung von Hochschulen (vgl. z.B. Clark 1998, Daxner 1999, Pellert 1999, Weiler 2006).

Durch den Ansatz des Dilemmata-Managements überwindet die Managementforschung Selbstbegrenzungen, die sie geprägt haben (Kühl 1998): Lange Zeit war die Fiktion eines „One best way“ in der Organisationsforschung dominant. Sie ging von der Vorstellung aus, dass es in Entscheidungssituationen optimale Lösungen gebe. Dabei wechselten zwar – je nach „Managementmode“ – die Grundsätze und Kriterien der Entscheidung; alle Varianten zeichnen sich aber durch eine Gemeinsamkeit aus: Sie reduzieren komplexe Sachverhalte auf relativ einfache und deterministische Zusammenhänge und lösen Widersprüche auf. Hierdurch wird zwar die Organisation von Komplexität entlastet und die Orientierung der Organisationsmitglieder erleichtert, allerdings um den Preis einer unzulässigen Verkürzung von Zusammenhängen und oft auch einer einseitigen Auflösung von Konfliktlinien durch Ausblendung anderer legitimer Kriterien.

An Hochschulen sind Zielkonflikte und dilemmatische Entscheidungssituationen bereits viel früher thematisiert worden und galten sogar bis in die 1980er Jahre als charakteristische Eigenschaften der Institution (vgl. Cohen/March/Olson 1972; Mintzberg 1979). Hochschulen präsentieren sich nach innen im Wesentlichen als „lose gekoppelte Systeme“ (Weick 1976) mit „unklaren Technologien“ im Sinne von ambivalenten kausalen Verknüpfungen zwischen Aufgaben und Ergebnissen. Damit unterscheiden Sie sich erheblich von Unternehmen (vgl. Musselin 2007, S. 71ff.). Durch die gesteigerten Anforderungen an eine Profilierung als Gesamtorganisation sowie die erheblich gestärkten zentralen Leitungsstrukturen sind Sie dennoch als ganzes mit den oben skizzierten Dilemmata konfrontiert. Diese Dilemmata lösen sich nicht durch die „lose Kopplung“ des Gesamtsystems auf. Damit werden Hochschulen faktisch zu Organisationen, die mit Unternehmen vergleichbar sind – auch wenn Ihnen diese Form der Selbstbeschreibung als Organisation alles andere als leicht fällt (vgl. von Wissel 2007, S. 36ff.). Gerade vor dem Hintergrund der gestiegenen Durchsetzungsmacht erliegen Hochschulleitungen schnell den Verlockungen des „One best way“, der das Handeln in Unternehmen so stark geprägt hat.

4. Umgang mit Dilemmata

Wie kann der Umgang mit Dilemmata nun angemessen gestaltet werden? Stefan Kühl (1998) zeigt folgende grundlegenden Optionen auf:

1. Dilemma-Situationen werden ignoriert und – im Sinne eines „One best way“ – einseitig aufgelöst.
2. Alle Beteiligten bemühen sich um Kompromisse zwischen Dilemmata, die zentrale Interessen aller Anspruchsgruppen berücksichtigen.
3. Eine Seite des Dilemmas wird besonders stark betont, um eine gewünschte zielgerichtete Veränderung in der Organisation herbeizuführen.
4. Leitungen nutzen das Spannungsverhältnis, das durch dilemmatische Situationen entsteht, und schaffen dadurch produktive Unruhe in ihren Organisationen – bis zu dem Grad, dass Dilemmata als kontinuierliche und unverzichtbare Chance für eine Organisation gesehen werden, Lernprozesse aufrechtzuerhalten.

Alle diese möglichen Lösungswege lassen sich auch in Hochschulen beobachten.

Die ersten beiden Optionen sind bereits im vorigen Kapitel als gängige Lösungswege genannt worden. Ignoranz zeigt sich z.B. in der gleichförmigen Exzellenzrhetorik vieler Hochschulleitungen. Sie schafft zwar Widerstände in der Organisation und führt zu Frustrationen bei Personen, die in der gewählten Lösung nicht berücksichtigt sind, schafft auf der anderen Seite aber auch Stabilität in den Erwartungen zur Entwicklungsrichtung der gesamten Universität. Die Organisationsmitglieder sind dann zwar nicht glücklich über den Kurs der Hochschulleitung, wissen aber zumindest, woran sie sind.

Bei unterschiedlichen, aber jeweils machtvollen Interessen in der Universität besteht die Neigung, Kompromisse zwischen den Positionen in einem Dilemma herbeizuführen. Hochschulleitungen sind in einem solchen Modell moderierend tätig und erarbeiten Kompromissvorschläge, indem sie Schnittbereiche zwischen den Positionen ermitteln und Kernforderungen von Entscheidungsspielräumen abgrenzen. Dieses Lösungsmuster ist Hochschulen in hohem Maße aus den Phasen vertraut, in denen sie sich im Wesentlichen als Gremienuniversitäten (vgl. z.B. Müller-Böling 1994) definierten und Kompromissfindung der einzige Weg der Auflösung von Dilemmata war. Veränderungen können hierdurch allerdings nur in geringem Umfang herbeigeführt werden, und Dilemmata, die sich durch äußerst kleine oder fehlende Schnittbereiche auszeichnen, bleiben ungelöst.

Überbetonungen einer Seite in einem Dilemma finden im Allgemeinen mit bestimmten inhaltlichen Absichten statt, etwa um eine Minderheitenposition zu stützen. Je nach Einschätzung der aktuellen Lage kann die Hochschulleitung in einem solchen Modell ihre Position ändern, da sich mit diesem Ansatz die Annahme verbindet, dass die beste Lösung nicht statisch zu ermitteln ist, sondern in verschiedenen Situationen und unter verschiedenen Bedingungen unterschiedliche Vorgehensweisen gewählt werden sollten. Probleme entstehen hier insbesondere durch die Unberechenbarkeit der Positionierung, die als willkürlich und darüber hinaus als unzuverlässig empfunden wird.

Hochschulleitungen können das Spannungsverhältnis in dilemmatischen Situationen auch produktiv nutzen. Sie schaffen und etablieren dann eine Konfliktkultur, in der kontroverse Diskussionen zwischen den Mitgliedern angeregt werden, und nehmen eine Schiedsrichterrolle ein, die für funktionierende Mechanismen und Spielregeln des Macht- und Konfliktausgleichs sorgt. Um eine produktive Stimmung zu erhalten, stiften und pflegen sie gleichzeitig eine Organisationsidentität und erhalten ein grundsätzliches Vertrauen der Mitglieder in die Konfliktlösungsmechanismen aufrecht. Sie beschreiten hierbei allerdings einen schmalen Grad zwischen der produktiven Nutzung im Sinne einer fruchtbaren Streitkultur und lähmenden Grabenkämpfen und permanenten Grundsatzdiskussionen ohne Ergebnisse.

5. Zum Dilemma des Dilemmata-Managements: die Falle des „One best way“ auf höherer Ebene

Der Blick auf den Kanon der möglichen Umgangsweisen mit dilemmatischen Situationen wirft aber ein neues Problem auf, das als „Dilemma des Dilemmata-Managements“ bezeichnet werden kann: In welcher Situation ist nun welche Form des Dilemmata-Managements die richtige? Wann zum Beispiel sollten Dilemmata durch eine Hochschulleitung einfach ignoriert werden, wann hingegen sollte ein Kompromiss zwischen den widerstreitenden Optionen gesucht werden, wann und wie lange könnte in der Zwischenzeit eine produktive dialektische Spannung zwischen den unterschiedlichen Auffassungen aufrechterhalten werden?

Eine Lösung dafür in weiterer empirischer Forschung zu suchen, die die Bedingungen klärt, unter denen jeweils ein bestimmter Ansatz des Dilemmata-Managements anzuwenden ist, ist nur vordergründig ein Ausweg. Denn der Optimismus, dass eine eindeutige Lösung des Problems gefunden werden könne, ist letztlich weiter von der Fiktion des „One best way“ genährt. Könnten wir wirklich für jede dilemmatische Entscheidungssituation klären, welcher Ansatz für die Organisation der beste ist, dann wäre Dilemmata-Management – entgegen der eigenen Grundannahme der hohen Komplexität und Nicht-Auflösbarkeit von Konflikten – ein grundsätzlich technisches und damit optimierbares Handeln.

Was sich hinter dieser Erkenntnis verbirgt, hängt eng mit dem grundsätzlich paradoxen Charakter jedweder Beobachtung zusammen, für die uns die moderne sozialwissenschaftliche Systemtheorie sensibilisiert (vgl. Lau 2005)⁴: „Jede Unterscheidung ist deshalb erkennbar, weil sie von jemandem (einem Beobachter) getroffen wird, und nicht, weil die Welt sie bereitstellt“ (Lau 2005, S. 11). Auch ein Hochschulmanager, der seine bisherigen Unterscheidungen dilemmatischer Situationen auf eine andere, vermeintlich höhere Ebene verschiebt, entkommt dem grundsätzlich paradoxen Charakter von Unterscheidungen nicht.

⁴ Dabei soll und kann die von Lau geleistete differenzierte Auseinandersetzung über „die Form der Paradoxie“ auf der Grundlage von George Spencer Browns „Laws of Form“ (und des darauf aufbauenden erkenntnistheoretischen sowie systemtheoretischen Diskurses) in diesem Beitrag nicht vertieft werden.

Das „Dilemma des Dilemmata-Managements“ zeigt sehr eindrucksvoll die Grenzen einer reflexiven Führung auf: Organisationstheoretisch inspirierte und informierte Reflexivität kann Hochschulmanagern helfen, ein zu enges Verständnis von Management zu erkennen. Dies erleichtert die Überwindung eines Denkens in einfachen deterministischen Modellen. Doch bleibt die Kontingenz von Managementhandeln nicht hintergebar. Reflexivität liefert keinen Ausweg aus konkreten Entscheidungsproblemen. Das bedeutet, dass solche Führungskräfte in Hochschulen, die nicht über einen organisationstheoretischen Hintergrund verfügen, aber dafür reichhaltige Erfahrungen mit vielfältigen Mustern des Umgangs mit dilemmatischen Situationen erworben haben, mindestens genauso gute Entscheidungen treffen können wie organisationstheoretisch geschulte Hochschulmanagerinnen oder -manager. Dies wird gerade mit Blick auf die verschiedenen Möglichkeiten des Umgangs mit Dilemmata deutlich. Ignoranz von Dilemmata kann für Organisationen Komplexität reduzieren und Erwartungssicherheit schaffen. Ein reflexiver Umgang mit Dilemmata kann dagegen im Extremfall zu hochgradigen Verunsicherungen der Akteure führen und etablierte Handlungsmuster und Rollenmodelle destabilisieren.

6. Perspektiven eines Dilemmata-Managements an Hochschulen in Forschung und Praxis

Das gerade skizzierte Ergebnis ist für die Frage nach der Relevanz von Managementforschung auf den ersten Blick ernüchternd.⁵

Dies ändert sich aber, wenn sich der Blick nicht allein auf die einzelne Führungskraft, sondern auf die Organisation als Ganzes richtet. Werden in die Analyse und Reflexion von scheinbar und tatsächlich widersprüchlichen Anforderungen viele Organisationsmitglieder einbezogen, ermöglicht dies ein organisationales Lernen und kann dazu führen, dass etablierte Handlungsmuster und Rollenmodelle hinterfragt und als wandelbar identifiziert werden, ohne dass dies eine desorientierende und damit destabilisierende Wirkung auf die Organisation hat.

Darüber hinaus hilft reflexives Management auch bei der Entwicklung von Wertschätzung für Komplexität, Konflikte und Widersprüche. Stefan Kühl bringt dies auf den Punkt: „Eine Organisation ohne Paradoxe, Dilemmata und Widersprüche stände still, hätte keine Gründe sich auseinanderzusetzen und verkäme zu einer Maschine“ (Kühl 1998, S. 319). In diesem Sinne wird zwar die reflexive Führungskraft nicht unbedingt besser in ihrem Handeln, doch die Reflexion stabilisiert ein besseres Verständnis der Organisation und verhindert Frustrationen, wenn sich Situationen entgegen der Erwartung und Überzeugung von ihrer Lösbarkeit schlichtweg keiner Lösung zuführen lassen.

Der Gefahren zu großer Reflexivität sollten sich Hochschulmanagerinnen und -manager allerdings immer bewusst bleiben. Denn es ist die Organisation und nicht die Reflexionsfähigkeit der Hochschulleitung, die das Tempo von Veränderungsprozessen vorgibt.

Daraus ergeben sich auch interessante Perspektiven für die Hochschulmanagementforschung – insbesondere im Hin-

blick auf den empirischen Stand der Dilemmata-Verarbeitung in Hochschulen. Relevante Forschungsfragen in diesem Zusammenhang sind:

- Wie werden Dilemmata des Hochschulmanagements durch Führungskräfte wahrgenommen? Wie gehen sie mit Dilemmata um? Welche der Umgangsformen nach Kühl (1998) dominieren?
- Wie werden innerhalb der Hochschule Dilemmata wahrgenommen und verarbeitet? Gibt es Unterschiede bei Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern im wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Bereich? Welche Erwartungshaltung wird Führungskräften im Hinblick auf den Umgang mit Dilemmata entgegengebracht?
- Wie sehen Entwicklungsstufen eines organisationalen Lernens durch Dilemmata in Hochschulen aus? Gibt es hierbei signifikante Unterschiede zwischen Hochschulen?

⁵ Diese Debatte wird derzeit in der deutschen Betriebswirtschaftslehre sehr intensiv in der Sorge geführt, dass die Managementforschung zwar immer strenger methodologischen Anforderungen (methodische „rigor“) gehorcht, zunehmend aber immer weniger Relevanz für die Managementpraxis besitzt – so hatte die Jahrestagung des Verbandes der Hochschullehrer für Betriebswirtschaftslehre 2007 das Leitthema „rigor versus relevance“.

Dilemmata bleiben mithin trotz ihrer strukturellen Nicht-Auflösbarkeit ein Thema nicht nur für Hochschulmanagementpraktiker, sondern auch für Hochschulmanagementforscher.

Literaturverzeichnis

- Clark, B. (1998): *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. Paris und Oxford.
- Cohen, M./March, J./Olson, J. (1972): A Garbage Can Model of Organizational Choice. *Administrative Science Quarterly*, Jg. 17/H. 1, pp. 1–25.
- Daxner, M. (1999): *Die blockierte Universität. Warum die Wissensgesellschaft eine andere Hochschule braucht*. Frankfurt/Main und New York.
- Dilger, A. (2005): Paradoxa beim Personalcontrolling. In *Betriebswirtschaftliche Forschung und Praxis*, Jg. 57/H. 1, S. 1–11.
- Hörisch, J. (2006): *Die ungeliebte Universität*. München und Wien.
- Johnson, B. (1996): *Polarity Management: Identifying and Managing Unsolvable Problems*. Amherst (MA).
- Kemmis, S./McTaggart, R. (2000): Participatory Action Research. In: Denzin, N./Lincoln, Y. (Hg.): *Handbook of Qualitative Research*. 2nd ed. Thousand Oaks. pp. 567–605.
- Kühl, S. (1998): Von der Suche nach Rationalität zur Arbeit an Dilemmata und Paradoxien. In: Howaldt, J./Kopp, R. (Hg.): *Sozialwissenschaftliche Organisationsberatung. Auf der Suche nach einem spezifischen Beratungsverständnis*. Berlin. S. 303–322.
- Lau, F. (2005): *Die Form der Paradoxie*. Heidelberg.
- Liebert, W./Weitze, M. (Hg.) (2006): *Kontroversen als Schlüssel zur Wissenschaft*. Bielefeld.
- Liessmann, K. (2006): *Theorie der Unbildung*. Wien.
- Mintzberg, H. (1979): *The Structuring of Organizations*. Englewood Cliffs (NJ).
- Morgan, G. (1986): *Images of Organization*. Beverley Hills (CA).
- Müller-Böling, D. (1994): Von der Gelehrtenrepublik zum Dienstleistungsunternehmen? In: *Forschung & Lehre* 7/1994, S.272–275.
- Musselin, C. (2007): Are Universities Specific Organisations? In: Krücken, G./Kosmützky, A./Torka, M. (Hg.): *Towards a Multiversity? Universities between Global Trends and National Traditions*. Bielefeld. pp. 63–84.
- Pellert, A. (1999): *Die Universität als Organisation. Die Kunst, Experten zu managen*. Wien.
- Pellert, A. (2005): Die Leitung von Universitäten oder die Herausforderung Hochschulmanagement. In: Welte, H./Auer, M./Meister-Scheytt, C. (Hg.): *Management von Universitäten*. Mering. S. 61–65.
- Quinn, R. (1988): *Beyond Rational Management, Mastering the Paradoxes and Competing Demands of High Performance*. San Francisco (CA).

- Seidler, H. (2003): Von der Verwaltung einer autonomen Universität. In: Mayer, E./Daniel, H./Teichler, U. (Hg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Bonn.
- Stroh, P./Miller, W. (1994): Learning to Thrive on Paradox. In: Training and Development, 48 (9), pp. 28–38.
- Wissel, C. von (2007): Hochschule als Organisationsproblem. Neue Modi universitärer Selbstbeschreibung in Deutschland. Bielefeld.
- Weibler, J. (2004): Führung und Führungstheorien, In: Schreyögg, G./v. Werder, A. (Hg.): Handwörterbuch der Unternehmensführung und Organisation, 4. Aufl. Stuttgart. S. 294–308.
- Weibler, J. (2007): Führung von Universitäten? Anmerkungen zu einem verordneten Wandel. In: Forschung & Lehre 1/2007, S. 13-15.
- Weick, K. E. (1976): Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. In: Administrative Science Quarterly, Jg. 21/H. 1, S. 1–19.

Weiler, H. (2006): Profil – Qualität – Autonomie. Die unternehmerische Universität im Wettbewerb. In: Zeitschrift für Hochschulrecht, Nr. 5, S. 39–46.

- **Dr. Uwe Schneidewind**, Professor für Betriebswirtschaftslehre, insbesondere Produktionswirtschaft und Umwelt, Präsident Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, E-Mail: Uwe.Schneidewind@uni-oldenburg.de
- **Henning Dettleff**, Persönlicher Referent des Präsidenten der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, E-Mail: h.dettleff@uni-oldenburg.de

Otto Wunderlich (Hg.): Entfesselte Wissenschaft.



Führt sich die Wissenschaft selbst ad absurdum?

„Entfesselte Wissenschaft“ setzt sich mit dieser Frage, die durch das Wissenschaftsverständnis vieler Wissenschaftler und den Wissenschaftsbetrieb an Hochschulen und Forschungsinstitutionen nahegelegt wird, in satirischer Form auseinander: Anspruch und Praxis des Wissenschaftsbetriebes werden dabei durchaus ernst genommen, sozusagen zu Ende gedacht, und zu einer „konstruktiven“ Lösung geführt - mit widersinnigen Folgen.

Bielefeld 2004, ISBN 3-937026-26-6, 188 S., 19.90 Euro

Winfried Ulrich: Da lacht der ganze Hörsaal - Professoren und Studentenwitze

Haben Studierende heute noch was zu lachen? Wenn man Altherren-Erinnerungen folgt, war das Studentenleben früher fideler. Vielleicht gab es in der Tat originellere Dozenten und schlagfertigere Examenkandidaten. Wenn man aber die vorliegende Sammlung aufblättert, stößt man nicht nur auf klassische Witze aus dem Hochschulbetrieb. Viele Texte entstanden in Hörsälen und Seminaren heute - ein Beweis dafür, dass es selbst fanatischen Reformbürokraten nicht gelungen ist, den Humor aus der Universität zu vertreiben.

Nebenbei: Als Germanist lässt der Autor den Leser auch einen Blick tun in die universitäre Witzküche: Was passiert sprachlich und psychologisch, wenn der ganze Hörsaal lacht?

Bielefeld 2006, ISBN 3-937026-43-6, 120 S., 14.90 Euro



Reihe Witz, Satire und Karikatur über die Hochschul-Szene

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

Stefan Süß

Grenzen einer leistungsorientierten Anreizgestaltung für Hochschullehrer



Stefan Süß

Mit der W-Besoldung wurde eine leistungsabhängige Entgeltkomponente für Hochschullehrer etabliert. Diese lässt sich zwar theoretisch begründen. Die genauere Analyse zeigt aber, dass an Hochschulen bislang keine optimalen Bedingungen zur Implementation einer leistungsorientierten Bezahlung herrschen. Vor diesem Hintergrund stellt die Implementierung der Leistungsorientierung in der W-Besoldung bislang in erster Linie eine Fassade dar, deren Substanz begrenzt ist. Im Aufsatz wird diese Einschätzung anhand von vier Thesen untermauert.

1. Ausgangssituation

Eine leistungsorientierte Anreizgestaltung für Professoren ist insbesondere seit der Dienstrechtsreform an deutschen Hochschulen ein wichtiges Thema. Während im Rahmen der C-Besoldung außer möglichen Rückverhandlungen nach Rufen an andere Universitäten keine leistungsabhängigen Entgeltbestandteile vorgesehen waren und sich eine Variabilität in der Bezahlung der Hochschullehrer lediglich aus der Altersprogression der Besoldung (Senioritätsprinzip) ergab, weist die seit 2005 geltende W-Besoldung die Möglichkeit einer echten Leistungskomponente auf, durch die für Hochschullehrer Anreize zu Mehrleistung geschaffen werden sollen.

Damit folgt der Gesetzgeber – unabhängig von politischen Erwägungen – einem Trend, der sich in den letzten Jahren in der Wirtschaft recht deutlich abzeichnet: Immer mehr Arbeitnehmer in unterschiedlichen Branchen werden neben einer festen Grundvergütung variabel unter Berücksichtigung ihrer Leistung bezahlt. Den öffentlichen Sektor hat die Diskussion über eine leistungsorientierte Bezahlung bereits vor Jahrzehnten erfasst: Seit den 1970er Jahren wird über einen stärkeren Leistungsbezug in der öffentlichen Verwaltung diskutiert (Jörges-Süß 2007). Erst das 1997 in Kraft getretene Dienstrechtsreformgesetz schuf eine rechtliche Grundlage zur leistungsabhängigen Besoldung von Beamten, die für Angestellte durch den seit 2005 bzw. 2007 geltenden Tarifvertrag für den öffentlichen Dienst (TVöD) ermöglicht wurde.

Vor diesem Hintergrund verwundert es nicht, dass die Diskussion um einen Leistungsbezug der Bezahlung auch die Hochschulen erfasste und ihre Umsetzung in der neuen Besoldungsordnung W fand. Dabei verlieh die polemische und populistische Diskussion um „faule Professoren“ der

Idee, die Besoldung der Professoren an ihre Leistung zu koppeln, öffentliche Legitimität (Eckardstein/Oechsler/Scholz 2001, S. 6). Die Einführung der W-Besoldung wurde und wird zwar stellenweise massiv kritisiert, z.B. vom Deutschen Hochschulverband, steht aber gegenwärtig offenbar nicht mehr ernsthaft in Frage. Dennoch bzw. gerade deswegen erscheint es erforderlich, die (betriebswirtschaftlichen) Grundlagen einer leistungsorientierten Bezahlung der Hochschullehrer aufzuarbeiten. Darauf aufbauend wird thesenartig auf ihre spezifischen Probleme im Hochschulbereich hingewiesen.

2. Grundidee der leistungsorientierten Anreizgestaltung

Theoretische Überlegungen sozialwissenschaftlicher und ökonomischer Herkunft machen übereinstimmend deutlich, dass in Organisationen Anreize erforderlich sind, um Mitarbeiter zu zielgerichtetem Verhalten zu motivieren. Die Anreize werden in einem Anreizsystem subsumiert, das alle im Wirkungsverband bewusst gestalteten und aufeinander abgestimmten Anreize umfasst, die bei Mitarbeitern bestimmte Verhaltensweisen auslösen oder verstärken sollen (Scherm/Süß 2003, S. 124). Anreizsysteme sollen die Akquise von Mitarbeitern erleichtern und ihre Bindung an eine Organisation verstärken. Daneben dienen sie insbesondere der Erhöhung bzw. dem Erhalt der (Leistungs-)Motivation der Mitarbeiter, indem sie Mitarbeiterverhalten positiv oder negativ sanktionieren und dadurch vermitteln, welches Verhalten bzw. welche Leistung im Unternehmen erwünscht ist.

Die Idee zur leistungsabhängigen Bezahlung von Mitarbeitern lässt sich theoretisch auf Grundlage der mikroökonomischen Prinzipal-Agenten-Theorie begründen. Sie fokussiert auf Verträge und deren Bedeutung im Rahmen von Austauschbeziehungen zwischen Unternehmen (Prinzipal) und Mitarbeiter (Agent). Überträgt ein Unternehmen Aufgaben und Entscheidungskompetenzen auf einen Mitarbeiter, macht es sich dessen Informationsvorsprung und Spezialkenntnisse zu Nutzen. Es besteht jedoch die Gefahr, dass Mitarbeiter ihre Informationsvorsprünge ausnutzen und – von eigenen Interessen geleitet – zum Nachteil des Unternehmens handeln. Die Überlegung, Mitarbeiter leistungsbezogen zu entlohnen, ist danach eine Reaktion auf die so genannte Prinzipal-Agenten-Problematik: Da nicht

garantiert ist, dass Mitarbeiter die vom Unternehmen erwünschte Leistung zeigen, und nicht ausgeschlossen werden kann, dass sie eher zum Eigennutz und damit eventuell zum Nachteil des Unternehmens handeln, muss eine Homogenisierung der Interessen von Unternehmen und Mitarbeitern angestrebt werden. Unternehmen tragen in der Regel das wirtschaftliche Risiko aber allein, weshalb der Mitarbeiter durch Anreiz- und Vertragsgestaltung dazu gebracht werden muss, im Sinne des Unternehmens zu handeln. Bringen Mitarbeiter die geforderten Leistungen und tragen zu einem positiven Unternehmensergebnis bei, sollen sie davon in Form einer höheren Vergütung profitieren. Die Prinzipal-Agenten-Theorie ist deutlicher Kritik ausgesetzt: Diese wird generell daran festgemacht, dass die Theorie weder Aussagen zu der Art erforderlicher Anreize macht, noch die Wechselwirkung zwischen individuellen Motiven bzw. Bedürfnissen und situations- bzw. personenspezifischen Anreizen aufgreift. An den Verhaltensannahmen der Prinzipal-Agenten-Theorie ruft insbesondere die Möglichkeit des Opportunismus Widerspruch hervor, wonach Mitarbeiter nur Leistungen im Sinne des Unternehmens erbringen, wenn zwischen dem Unternehmensergebnis und ihrem Entgelt eine positive Korrelation besteht. Ähnlich problematisch sind die unterstellten individuellen Nutzenfunktionen. Da Mitarbeiter heterogene Werte, Ziele und Verhaltensweisen aufweisen, ist zu bezweifeln, dass Anreize stets an gleichermaßen ökonomisch motivierte und handelnde Menschen gerichtet werden.

Die Kritik hat allerdings nicht dazu geführt, dass die Prinzipal-Agenten-Theorie zur Begründung eines Leistungsbezuges der Vergütung zurückhaltender eingesetzt wird (z.B. Dilger 2001; Süß/Muth 2006); vielmehr folgt auch die Einführung leistungsbezogener Besoldungsbestandteile an Hochschulen letztlich ihrer Logik: Vor dem Hintergrund der – berechtigten oder unberechtigten – Sorge, Professoren würden Leistung zurückhalten und damit Hochschulen schaden, wird versucht, eine Homogenität individueller und organisationaler Ziele herzustellen: Leistet ein Hochschullehrer gute Arbeit, profitiert davon die Hochschule, beispielsweise durch Reputationsgewinn in der Scientific Community oder durch gute Lehre. Folglich soll auch der Hochschullehrer selbst in Form einer höheren Bezahlung davon profitieren.

Allerdings existieren spezifische Probleme bei der Anwendung der Grundgedanken der Prinzipal-Agenten-Theorie im Hochschulbereich. Dilger (2001, S. 133-134) macht zu Recht darauf aufmerksam, dass die notwendigen Einordnungen von Prinzipalen und Agenten hier äußerst problematisch sind. Wer Prinzipal und wer Agent ist, ist nicht zuletzt eine Perspektivenfrage. Als Prinzipale kommen je nach Sichtweise Ministerien, Hochschulleitungen, Dekane oder Professoren in Frage, Agenten können Hochschulleitungen (Prinzipal: Ministerium), Dekane (Prinzipal: Hochschulleitung), Professoren (Prinzipal: Hochschulleitung oder Dekan), wissenschaftliche Mitarbeiter (Prinzipal: Professor) und nicht-wissenschaftliche Mitarbeiter (Prinzipal: Leitung der Hochschulverwaltung) sein. Zwar ist die Prinzipal-Agenten-Theorie in ihren Erweiterungen durchaus geeignet, daraus resultierende Mehr-Agenten-Situationen abzubilden. Allerdings resultieren Grenzen aus der Komplexität und den situativ ungeklärten Kompetenzen der Akteure (Dilger 2001, S. 134).

Vor dem Hintergrund dieser Probleme sowie der allgemeinen Kritik an der Theorie unterliegt die Gestaltung eines leistungsorientierten materiellen Anreizsystems in Hochschulen engen Grenzen. Daher werden im Folgenden thesenartig vier zentrale Einwände begründet, die Restriktionen einer leistungsorientierten Anreizgestaltung an Hochschulen zeigen.

3. Leistungsorientierte Anreizgestaltung an Hochschulen: Vier Thesen

3.1 Das Menschenbild der Prinzipal-Agenten-Theorie trifft auf Wissenschaftler nicht zu!

Die Prinzipal-Agenten-Theorie unterstellt, dass Agenten nur eine suboptimale Leistung zeigen und in der Tendenz „Arbeitsvermeider“ sind, die ihren eigenen Nutzen steigern wollen, woraus die Gefahr resultiert, dass sie opportunistisch handeln. Vor diesem Hintergrund wird argumentiert, dass Agenten nur dann Leistungen im Sinne des Unternehmens erbringen, wenn Leistungsanreize für eine positive Korrelation zwischen dem Unternehmensergebnis und ihrem Entgelt sorgen. Daran wird allerdings die Kritik geäußert, dass die Prinzipal-Agenten-Theorie – indem sie auf den Geldlohn als einziges Handlungsmotiv abstellt – ein „ähnlich 'asoziales Wesen' [kreiert] wie den klassischen homo oeconomicus: den Opportunisten, der sich (...) immer und überall (böswillig) vor der Arbeit drückt, wenn er einen unbeobachteten Verhaltensspielraum vorfindet“ (Müller 1995, S. 69). Beobachtungen aus der Realität deuten demgegenüber darauf hin, dass insbesondere hochrangige Manager eher „Workaholics“ und alles andere als „Drückeberger“ sind (Gedenk 1998, S. 25). Ihnen kann nicht grundsätzlich fehlender Fleiß und fehlender Wille, im Sinne des Unternehmens zu handeln, unterstellt werden.

Die Situation an Hochschulen ist ähnlich: Die Annahme, Professoren würden sich vor der Arbeit drücken und seien besonders faul, ist empirisch nicht belegt (Eckardstein/Oechsler/Scholz 2001, S. 7). Vielmehr trifft auch auf sie eher die Charakterisierung als „Workaholic“ zu. Würtenberger belegte dies jüngst, indem er das Zeitbudget von Professoren vor dem Hintergrund vielfältiger Aufgaben in Forschung, Lehre, Nachwuchsförderung, Selbstverwaltung oder Drittmittelakquise analysierte (Würtenberger 2007). Für die Kernaufgabe Forschung bleibt durchschnittlich so wenig Zeit, dass ein intrinsisch motivierter Hochschullehrer Forschung, Publikationen, Vorträge und Konferenzteilnahmen ohnehin zu einem großen Teil in seine Freizeit verschieben muss. Alternativ könnte die Notwendigkeit zu Leistungsanreizen aus der Gefahr resultieren, dass Hochschullehrer – als Agenten – eigene Interessen und Zielsetzungen verfolgen und damit zum Nachteil des Prinzipals handeln. Das wäre beispielsweise dann der Fall, wenn die Aufteilung ihres Zeitbudgets oder die gewählten Lehr- und Forschungsschwerpunkte nicht im Sinne des Prinzipals wären. Zum einen rechtfertigt jedoch die im Grundgesetz verankerte Freiheit der Lehre und Forschung durchaus eigene Schwerpunkte, sofern das insbesondere im Rahmen der Lehre vor dem Hintergrund curricularer Festlegungen überhaupt möglich ist. Auch die Akkreditierungen im Zuge des Bologna-Prozesses begrenzen diese Freiheit (Albrecht 2007, S. 455). Zum anderen zeigt die angesprochene Analyse

Würtenbergers, dass ohnehin nur wenig Freiraum für individuelle Schwerpunkte bleibt.

Insgesamt ist die Gefahr, dass Professoren zu wenig arbeiten würden oder Lehre und Forschung betreiben, die den Interessen des Prinzipals nicht entsprechen, als gering einzuschätzen. Die Notwendigkeit, sie durch entsprechende leistungsorientierte Anreize „auf Kurs zu bringen“, lässt sich somit nicht begründen.

3.2 Der Anreizgewährung fehlt die Grundlage, da die notwendige Leistungsbeurteilung nicht mitgedacht wird!

Die Gestaltung von leistungsorientierten Anreizsystemen erfordert einige grundlegende Festlegungen (Scherm/Süß 2003, S. 126). Erstens ist die Art der Anreize festzulegen. Zweitens müssen die Bemessungsgrundlagen der Anreizgewährung geklärt werden. Drittens sind Überlegungen dazu erforderlich, unter welchen Bedingungen Mitarbeitern Anreize gewährt werden sollen. Dabei steht die Art der an Hochschulen gewährten Anreize nicht generell zur Diskussion: Ausschließlich materielle Anreize (höhere Bezahlung) sollen die Leistung der Hochschullehrer erhöhen.

Größere Freiheitsgrade ergeben sich bezüglich der beiden anderen – stark zusammenhängenden – Gestaltungsparameter: Allerdings ist vergleichsweise offen, auf welcher Bemessungsgrundlage und bei welcher Ausprägung der Bemessungsgrundlage leistungsorientierte Anreize in Hochschulen gewährt werden. Dies gilt insbesondere, da Leistung nicht direkt, sondern nur über Kennzahlen gemessen werden kann. In der Unternehmenspraxis wird daher auf Bemessungsgrundlagen wie Unternehmensgewinn oder Unternehmens- bzw. Geschäftsbereichserfolg als Ersatzmaße für individuelle Leistung zurückgegriffen. Diese Kriterien eignen sich in Unternehmen, da hier das Ziel der Gewinnerzielung im Vordergrund steht. An welcher grundsätzlichen Zielsetzung soll sich aber die Leistungsbeurteilung in Hochschulen ausrichten?

Die Operationalisierung abstrakter universitärer Zielsetzungen fällt schwer. Zwar kann man generell „Erfolge in Forschung und Lehre“ (Dilger 2001, S. 135) als Ziele von Hochschulen ansehen. Offen bleibt aber, worin konkret diese Erfolge bestehen sowie auf welchem Wege und durch wen sie letztlich festgestellt werden. Eine einzelfallbezogene qualitative Beurteilung durch – ggf. externe – Fachgutachten (Eckardstein/Oechsler/Scholz 2001, S. 11), wie z.B. im Rahmen der Zwischenevaluation von Juniorprofessoren, generiert einen erheblichen Aufwand, der für eine Personalbeurteilung als Grundlage der Gewährung von Anreizen nicht die Regel sein kann. Misst man Leistung rein quantitativ, führt dies in erster Linie zu einem Abzählen beispielsweise von Absolventenzahlen, Drittmittelakquise oder Forschungsoutput pro Kopf bzw. Lehrstuhl. Aus wirtschaftlichen Gründen ist dieser Weg vermutlich der einzig gangbare, obschon er zwangsläufig innerhalb von Fächern, vor allem aber fächerübergreifend „Äpfel mit Birnen“ vergleicht und nur grob vereinfachte Ergebnisse liefern kann.

So lange organisationale Ziele und die Operationalisierung mehr oder weniger geeigneter Leistungskennzahlen unklar sind, bleibt die notwendige Leistungsbeurteilung aber erheblich eingeschränkt. Ohne sie erfolgt eine Anreizgewährung fast willkürlich. An dieser Stelle zeigt sich die fehlende Systematik der leistungsorientierten Vergütungs-

komponente im Rahmen der W-Besoldung. Die Politik hat es versäumt, die notwendigerweise mitzudenkende Frage der Bemessungsgrundlage der Anreizgewährung konkretisiert und operational zu beantworten. Expertise in dieser Frage hätte man jedoch im Kreise der von der Reform betroffenen Hochschullehrer erhalten können, wie die frühe Auseinandersetzung personalwirtschaftlicher Fachleute mit dem Thema verdeutlicht (Eckardstein/Oechsler/Scholz 2001, S. 11).

3.3 Die Motivationswirkung der gebotenen Leistungsanreize ist in Hochschulen begrenzt!

Durch Leistungsanreize soll eine Steigerung der Motivation und damit auch der Leistung erzielt werden. Abgesehen davon, dass eine monokausale Beziehung zwischen Motivation und Leistung unterstellt und somit die wichtige, Leistung ebenso beeinflussende Komponente der Fähigkeiten vernachlässigt wird, muss für den Hochschulbereich die Frage gestellt werden, ob Motivation und Leistung der Hochschullehrer tatsächlich durch Anreize gesteigert werden können. Durch die Dienstrechtsreform wird das versucht, wobei ausschließlich materielle Anreize in Form einer höheren Besoldung – bei guter Leistung – gewährt werden. Genau hier liegt aber das Problem: Es ist davon auszugehen, dass Hochschullehrer vor allem intrinsisch motiviert sind. Ansonsten würden sie einen Berufsweg, der viele Jahre lang erhebliche Unsicherheiten birgt, kaum eingeschlagen haben. Auch die Bezahlung eines Hochschullehrers wird nicht der primäre Grund für den Berufsweg sein, da sich mit vergleichbarem Aufwand in der freien Wirtschaft in der Regel deutlich mehr Einkommen erzielen lässt. Seine Attraktivität bezieht der Professorenberuf daher nicht primär aus der Bezahlung (Eckardstein/Oechsler/Scholz 2001, S. 7). Für die W-Besoldung gilt das in besonderem Maße, denn der in der C-Besoldung noch enthaltene zukünftige Nutzen durch die nach dem Senioritätsprinzip progressiv gestaltete Bezahlung entfällt. Vor diesem Hintergrund ist der Versuch, Motivation über ein in der Regel nur geringfügig höheres Entgelt zu steigern, mehr als fraglich.

Unterstellt man, dass Hochschullehrer weitgehend intrinsisch motiviert sind, stößt Geld als Motivator jedoch an Grenzen. Wie aus zahlreichen Theorien und empirischen Studien bekannt ist, verliert es seine Motivationswirkung nach einiger Zeit und wird als notwendig vorausgesetzt (z.B. Scherm/Süß 2003, S. 159-160). Es kann sogar kontraintuitive Wirkung aufweisen, wenn es zu einer Verdrängung intrinsischer Motivation durch die dominante Abstellung auf extrinsische Anreize kommt. Frey/Osterloh sehen darin weit reichende Konsequenzen: „Die in letzter Zeit zu beobachtende stärkere mikroökonomische Fundierung einzelner Teildisziplinen wäre in Frage zu stellen, weil sie auf falschen motivationalen Grundlagen beruht (...). ‚Pay for performance‘-Systeme müssten abgeschafft oder dürften (...) gar nicht erst eingeführt werden, weil Leistungslöhne eine ausgesprochen negative Motivationswirkung hätten“ (Frey/Osterloh 1997, S. 308). Erschwerend wirkt die angestrebte Kostenneutralität der leistungsorientierten Anreizgestaltung, da der Spielraum zur Honorierung guter Leistungen dadurch von vornherein eingeschränkt wird. Durch die Fokussierung auf materielle Anreize berücksichtigt man allerdings nur Teile der zur Verfügung stehenden

Möglichkeiten und wird damit auch der Prinzipal-Agenten-Theorie nicht gerecht. Sie ist nicht allein auf materielle Anreize festgelegt, sondern bleibt hinsichtlich der Anreizart unkonkret. In einem leistungsbezogenen Anreizsystem an Hochschulen gilt es personalwirtschaftliche Forschungsergebnisse zu berücksichtigen, die zeigen, dass motivierende Wirkung – so diese denn überhaupt notwendig ist – von Aspekten wie einer attraktiven Arbeitsaufgabe, interessanten Forschungsprojekten oder guten Arbeitsbedingungen ausgeht. Motivation und Leistung von Hochschullehrern lassen sich dadurch weitaus mehr als durch variable Besoldungsbestandteile steigern. Diese Ansatzpunkte werden indes in der leistungsorientierten Bezahlungskomponente im Rahmen der W-Besoldung nicht berücksichtigt; ihre Motivationswirkung ist daher begrenzt.

3.4 Leistungsanreize können innovative Forschung unattraktiv machen!

Lässt man – was schwer fällt – die skizzierten Bedenken kurzzeitig bei Seite und analysiert die möglichen forschungsbezogenen Folgen von Leistungsanreizen, ist es notwendig, die Perspektive eines Wissenschaftlers, der durch Anreize zu mehr Leistung motiviert werden soll, einzunehmen, ohne dabei das Menschenbild zu verlassen, auf dem die Prinzipal-Agenten-Theorie basiert. Nach Maßgabe der Prinzipal-Agenten-Theorie kann unterstellt werden, dass ein Wissenschaftler aufgrund des Ziels seiner individuellen Nutzenmaximierung versucht, Leistungszuschläge zu generieren. Dazu ist es erforderlich, den (messbaren) Forschungsoutput zu steigern. Dieser wird insbesondere in den Geisteswissenschaften in erster Linie über Publikationen gemessen. Besonders hoch angesehen sind Publikationen, die einer Begutachtung unterliegen. Ein Fallbeispiel aus der Betriebswirtschaftslehre zeigt die mit dem individuellen Streben nach Publikationsoutput potenziell verbundenen Konsequenzen (Süß 2006).

Ein zentraler Gegenstand managementbezogener Forschung sind Anreizsysteme. Zu ihrer theoretischen Fundierung kann aus einem breiten Theorieservoir geschöpft werden, das soziologischen, psychologischen oder mikroökonomischen Ursprungs ist. Wie eine Literaturanalyse der wichtigsten betriebswirtschaftlichen Zeitschriften zeigt, ist dennoch in der jüngeren Vergangenheit eine deutliche Konzentration auf die Prinzipal-Agenten-Theorie zu konstatieren. In zahlreichen Publikationen stehen ähnliche Gestaltungsaspekte mit oftmals geringer Variation im Vordergrund (Süß/Muth 2006, S. 170-174). Vor dem Hintergrund der teilweise fundamentalen Kritik an der Prinzipal-Agenten-Theorie überrascht das Ergebnis, lässt sich aber erklären: Wissenschaftler versuchen, im wissenschaftlichen Wettbewerb um Reputation und – neuerdings – Leistungsprämien zu bestehen und sich über möglichst viele, gute, das heißt begutachtete, Publikationen von Kollegen abzuheben. Die Wahrscheinlichkeit, dabei erfolgreich zu sein, steigt, wenn sich die eigene Forschung als anknüpfungsfähig an bisherige Forschungserkenntnisse erweist. Selbstverstärkende Prozesse der Bezugnahme auf eine – kritikwürdige – Theorie sind die Folge (vgl. ausführlich Süß 2006), ohne dass der Nutzen bzw. der Fortschritt ihrer regelmäßigen Rezeption hinreichend hinterfragt würde – im Gegenteil: Ihr Nutzen für die Praxis ist deutlich begrenzt.

Allerdings scheint die Wissenschaft ihre Forschung zum Teil von den Praxiserwartungen zu entkoppeln.

Die häufige Bezugnahme auf die Prinzipal-Agenten-Theorie führt zu einer inhaltlichen Konzentration bzw. Verengung der Forschung, wodurch das Spektrum an Forschungsbereichen, Forschungsmethoden und letztlich auch Forschungsergebnissen Beschränkungen unterliegt und nur solche Aspekte umfasst, die der Reputation dienlich sind; erstrebenswerte wissenschaftliche Differenziertheit sowie Heterogenität von Meinungen und Erkenntnissen können darunter leiden. Vor diesem Hintergrund ist nicht auszuschließen, dass Leistungsanreize – einen ökonomisch agierenden Wissenschaftler unterstellt – die nicht intendierte Wirkung einer Homogenisierung der Forschung haben können. Innovative Forschung, die generell eine zentrale Aufgabe von Hochschulen ist, kann an Attraktivität verlieren.

4. Fazit

Durch das Dienstrechtsreformgesetz wurde im Rahmen der W-Besoldung der Weg frei für die Einführung der leistungsabhängigen Bezahlung an Hochschulen, wodurch wirtschaftliche Prinzipien in das Personalmanagement an Hochschulen Einzug halten. Die Ausrichtung individueller Bezahlung an individueller Leistung lässt sich theoretisch – auf Basis der umstrittenen Prinzipal-Agenten-Theorie – begründen. Bei der Anwendung der Theorie wird allerdings der Fehler gemacht, zu stark vom Kontext zu abstrahieren. Daher übersieht der Gesetzgeber, dass Hochschulen bis dato suboptimale Bedingungen für eine leistungsorientierte Besoldung aufweisen: Es herrschen uneindeutige Zielsetzungen, die notwendige Leistungsbeurteilung ist problematisch, das unterstellte Menschenbild offensichtlich realitätsfern und die Folgen der Anreize sind vermutlich zum Teil nicht gewollt. Folglich zeigen sich sehr deutliche Grenzen der Leistungsorientierung. Dabei geht es nicht darum, die flexiblen Besoldungsbestandteile grundsätzlich zu verteuern. Jedoch bestehen im Rahmen ihrer Implementierung Defizite und „handwerkliche“ Fehler, die die beabsichtigte Wirkung massiv in Frage stellen. Zumindest diese Mängel gilt es abzustellen, um die mit der Dienstrechtsreform verbundenen (teilweise aber fragwürdigen) Ziele zu erreichen. Trotz aller Bedenken und Probleme: Dem Ziel der Leistungssteigerung wird sich jetzt und in Zukunft niemand ernsthaft verschließen können, es passt in die öffentliche Diskussion um mehr Leistung und Effizienz des öffentlichen Dienstes und ist daher politisch und gesellschaftlich legitimiert. Wenn dazu Anreizsysteme implementiert werden, die zahlreiche wichtige Fragen unbeantwortet lassen, ist die scheinbare Leistungsorientierung der Bezahlung der Hochschullehrer jedoch nichts weiter als eine Fassade, durch die entsprechende Erwartungen der Öffentlichkeit erfüllt werden sollen. Die Substanz der Umsetzung unterliegt aber deutlichen Grenzen.

Literaturverzeichnis

- Albrecht, C. (2007): Barbaren vor den Toren der Wissenschaft, In: *Forschung & Lehre*, 14. Jg./H. 8, S. 452-455.
- Dilger, A. (2001): Was lehrt die Prinzipal-Agenten-Theorie für die Anreizgestaltung in Hochschulen? In: *Zeitschrift für Personalforschung*, 15. Jg./H. 2, S. 132-148.

Eckardstein, D./Oechsler, W./Scholz, C. (2001): Personalmanagement und Dienstrechtsreform an deutschen Hochschulen – eine kritische Analyse, In: Zeitschrift für Personalforschung, 15. Jg./H. 1, S. 5-17.
 Frey, B./Osterloh, M. (1997): Sanktionen oder Seelenmassage? Motivationale Grundlagen der Unternehmensführung, In: Die Betriebswirtschaft, 57. Jg./H. 3, S. 307-321.
 Gedenk, K. (1998): Agency-Theorie und die Steuerung von Geschäftsführern, In: Die Betriebswirtschaft, 68. Jg./H. 1, S. 22-37.
 Jörges-Süß, K. (2007): Leistungsbezogene Bezahlung in der öffentlichen Verwaltung. München.
 Müller, C. (1995): Agency-Theorie und Informationsgehalt, In: Die Betriebswirtschaft, 55. Jg./H. 1, S. 61-76.
 Scherm E./Süß, S. (2003): Personalmanagement. München.

Süß, S. (2006): Wandel der Forschung und dysfunktionale Effekte des zunehmenden Wettbewerbs um wissenschaftliche Reputation, In: Die Hochschule – Journal für Wissenschaft und Bildung, 15. Jg./H. 1, S. 84-97.
 Süß, S./Muth, I. (2006): Homogenisierung der anreizbezogenen Managementforschung? Eine Analyse auf Grundlage des Soziologischen Neo-Institutionalismus, in: Zeitschrift für Management, 1. Jg./H. 2, S. 168-199.
 Würtenberger, T. (2007): „Humankapital Hochschullehrer“, In: Forschung & Lehre, 14. Jg./H. 7, S. 398-400.

■ Dr. Stefan Süß, Dipl.-Ök., Lehrstuhl für Betriebswirtschaftslehre, FernUniversität Hagen, E-Mail: stefan.suess@fernuni-hagen.de

Wettbewerb: Familienfreundliche Hochschulen in Deutschland gesucht

Vor dem Hintergrund des demographischen Wandels wird Familienorientierung und Familienfreundlichkeit für die Hochschulen in Deutschland zu einem immer wichtigeren Argument im Wettbewerb um Studierende und wissenschaftliches Personal.

Die Robert Bosch Stiftung, der Bundesminister für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung in seiner Funktion als Beauftragter der Bundesregierung für die neuen Länder sowie das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) haben daher den Wettbewerb „Familie in der Hochschule“ gestartet. Hochschulen in Deutschland sind aufgerufen, Projekte vorzuschlagen, die beispielhafte Praxis für Familie in der Hochschule entwickeln und in die Breite tragen. Für acht Hochschulen, darunter mindestens vier aus den neuen Bundesländern, stehen für zwei Jahre pro Hochschule bis zu 100.000 Euro zur Verfügung.

Anlässlich der Pressekonferenz am 17.09.2007 erklärte Dr. Ingrid Hamm, Geschäftsführerin der Robert Bosch Stiftung: „Wir haben uns entschieden, mit diesem Programm einen Beitrag an einem Ort zu leisten, wo viele junge Menschen über Jahre hinweg zusammen kommen: den Hochschulen. Wir brauchen dort eine motivierende, unterstützende und verständnisvolle Kultur für junge Menschen, die Familien gründen wollen.“

Hochschulen sind nicht nur Arbeits- und Ausbildungsstätte, sondern auch Lebensraum und für viele Jahre ein zentraler Ort in der Lebensplanung der Studierenden. Den Hochschulen kommt damit eine besondere Verantwortung zu: Familienfreundlichkeit an der Hochschule ist insbesondere für hoch qualifizierte Menschen und potenzielle Eltern eine wichtige Voraussetzung für ihre Lebensgestaltung. Doch Studierende und Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler finden bislang bei der Familiengründung wenig Unterstützung und Zuspruch.

Das Programm „Familie in der Hochschule“ will Hochschulen ermutigen, als Institution familienfreundlicher zu werden und entsprechende praktische Angebote zu entwickeln. Dabei geht es generell darum, an Hochschulen ein Klima zu schaffen, das die Vereinbarkeit von Studium und Ausbildung und Familiengründung zulässt.

Die ausgewählten acht Hochschulen werden in einem best-practice-Club zusammenarbeiten. Im Rahmen von regelmäßigen Tagungen, Vorträgen und Praxisbesuchen entsteht so ein nachhaltiger Mehrwert.

„Die Hochschulen sind, was Familienförderung angeht, bereits auf einem guten Weg“, konstatiert Detlef Müller-Böling, Leiter des CHE Centrum für Hochschulentwicklung. Er betont aber auch: „Dennoch brauchen wir neben sinnvollen Rahmenbedingungen vor allem einen allgemeinen Bewusstseinswandel, wollen wir in unseren Wissenschaftseinrichtungen nicht weiter wichtige Potenziale verschenken. Auch das soll der best-practice-Club bewirken.“

Quelle:

<http://www.che.de/cms/?getObject=434&getName=News+vom+17.09.2007&getNewsID=716&getCB=398&getLang=de, 17.09.2007>

Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis

im Verlagsprogramm erhältlich:

Peer Pasternack:
Politik als Besuch. Ein wissenschaftspolitischer Feldreport aus Berlin.

ISBN 3-937026-40-1, Bielefeld 2005, 253 Seiten 29.70 Euro

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

*Simone Gruber, Anette Köster,
Lothar Zechlin & Michael Kerres*

Evaluation der Hochschulleitung – Vorbild oder Ausnahme? Ein Erfahrungsbericht der Rektoratsevaluation an der Universität Duisburg-Essen

Das Gründungsrektorat der Universität Duisburg-Essen hat als erste organisatorische Einheit der Universität das mehrstufige Verfahren der institutionellen Evaluation umgesetzt. Diesem Verfahren kam universitätsintern eine Vorbildfunktion in doppelter Hinsicht zu. Es hatte nicht nur eine wichtige Signalwirkung hinsichtlich der Etablierung einer Qualitätskultur, sondern sollte zugleich die Anwendbarkeit dieses Verfahrens auf alle organisatorischen Einheiten der Hochschule überprüfen. Im folgenden Bericht wird eine Darstellung der Grundprinzipien und Verfahrensschritte der Rektoratsevaluation um Praxiserfahrungen hinsichtlich konkreter Umsetzungsbedingungen ergänzt.

1. Fusion und Qualitätssicherung

Die Universität Duisburg-Essen (UDE) ist am 01. Januar 2003 durch eine Verschmelzung der bis dahin rechtlich selbstständigen Universitäten-Gesamthochschulen in Duisburg und in Essen entstanden. Da diese Fusion von der Politik gegen die beiden Hochschulen durchgesetzt wurde, waren große Teile der Jahre 2002 und 2003 durch interne Auseinandersetzungen, Konflikte mit der Politik, Gerichtsprozesse etc. gekennzeichnet, also Angelegenheiten, die eine Hochschule von ihrer eigentlichen Aufgabe, nämlich Wissenschaft zu betreiben und gesellschaftlich verfügbar zu machen, abhalten. Dem Gründungsrektorat stellte sich damit die Aufgabe, sehr schnell eine neue Aufbauorganisation zu schaffen und festzulegen, welche Fächer an welchem Campus zusammengelegt werden sollten, zugleich aber auch sicherzustellen, dass diese neue „Grundarchitektur“ gute Bedingungen für die Neugestaltung der Kernprozesse einer Universität, also Forschung, Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses und Lehre, schaffen würden. Dies alles stand unter einem hohen Zeitdruck. Das war zwar gut für die Schnelligkeit, nicht aber unbedingt für die Qualität der Entscheidungsbildung. Der Ausweg bestand deshalb darin, die Entscheidungen über die Grundarchitektur rasch voranzutreiben, um die Arbeitsfähigkeit der Universität wieder herzustellen, zugleich aber auch ein System der Qualitätsentwicklung vorzusehen, welches in einem wesentlich größeren Zeitrahmen auch die Güte der Strukturen und Prozesse der neu gegründeten Universität sicher-



Simone Gruber



Anette Köster



Lothar Zechlin



Michael Kerres

stellen sollte. Darin bestand die Grundüberlegung zur Einrichtung eines Systems der Qualitätsentwicklung an der neu gegründeten Universität.

Vorbilder, an denen sich die konzeptionellen Überlegungen ausrichten konnten, gab es mehrere: Zu nennen sind das neue österreichische Universitätsgesetz 2002, das die Universitäten verpflichtet, ein eigenes System der Qualitätssicherung zu etablieren (also die bewusste Abkehr von dem in Deutschland vorherrschenden System der Akkreditierung einzelner Studienprogramme), die überwiegend in den Niederlanden entwickelten Ansätze der Peer-Evaluation und schließlich die konkrete Ausprägung, die diese niederländischen Ansätze in dem „Institutional Evaluation Program“ (IEP) der European University Association gefunden hat. Das IEP besteht aus einem Selbstbericht, der im Wesentlichen aufgrund von Analysen der Stärken und Schwächen sowie der Chancen und Risiken (SWOT-Analysen) der Universität besteht, einem Fremdbbericht einer international zusammen gesetzten Peer-Group, die zwei mehrtägige Vor-Ort-Besuche in der evaluierten Universität durchführt und der Verabredung von Folgerungen, die aus diesem Verfahren gezogen werden sollen. Konkreter als das österreichische Universitätsgesetz, weniger aufwändig als das IEP Verfahren, so sollte das Verfahren der Qualitätsentwicklung an der UDE aussehen, und außerdem sollte es noch die Möglichkeit eröffnen, zukünftig bei einer Veränderung der deutschen Programmakkreditierung dazu beizutragen, dass größere Teile der Evaluation in der Universität selbst vorgenommen und damit die Reakkreditierung entlastet würden. Eine Projektgruppe sichtete vorhandene Modelle, u.a. das ZQ der Universität Mainz, lud externe Expertinnen und Experten ein und bereitete die Entscheidungsbildung vor. Dabei fiel die Entscheidung, eine Art „interne Evaluationsagentur“ als zentrale wissenschaftliche Einrichtung mit Serviceaufgaben einzurichten, dieses Aufgabenfeld also nicht

in der Zentralverwaltung anzusiedeln. Mit dieser Zielsetzung wurde das schon bestehende Zentrum für Hochschuldidaktik zu einem Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung ausgeweitet, das seitdem Aufgaben der Personalentwicklung (Hochschuldidaktik, Gender-Mainstreaming sowie E-Learning) und Organisationsentwicklung (Qualitätssicherung) umfasst. Es soll in regelmäßigen Abständen (realistisch schien ein Turnus von fünf bis sieben Jahren) eine institutionelle Evaluation der Fachbereiche (nicht nur der Lehre, sondern auch Forschung und Management), der Zentralen Wissenschaftlichen Einrichtungen und der Dienstleistungseinrichtungen wie Bibliothek, Rechenzentrum, Zentralverwaltung organisieren. Für diesen neu aufzubauenden Bereich wurden zwei Stellen wissenschaftliche Mitarbeiter/innen neu eingerichtet. Mittlerweile ist im Senat der Universität die Evaluationsordnung, die bislang lediglich auf die studentische Beurteilung von Lehrveranstaltungen bezogen war, um diese institutionelle Evaluation erweitert worden und im Rektorat ein „Evaluationsfahrplan“ verabschiedet worden, nach dem alle Organisationseinheiten diesen Prozess durchlaufen. Da das Gründungsrektorat wesentlicher Treiber dieses Prozesses gewesen ist, hat es mit sich selbst den Anfang gemacht. Der erste Bereich, der einer solchen institutionellen Evaluation unterzogen wurde, war das Rektorat.

2. Das Verfahren der Institutionellen Evaluation des Rektorats an der UDE

2.1 Allgemeine Prinzipien der institutionellen Evaluation an der UDE

Die Konzeption der Rektoratsevaluation, die während des gesamten Jahres 2006 stattfand, wurde entsprechend der Verfahrensgliederung entwickelt, die als institutionelle Evaluation neben Maßnahmen der Ziel- und Leistungsvereinbarungen einen wesentlichen Baustein des universitätseigenen Systems der Qualitätsentwicklung der UDE bildet. Es handelt sich hierbei um ein mehrstufiges Verfahren aus Selbst- und Fremdevaluation. Referenzmodelle bilden die in Deutschland etablierten Modelle - insbesondere das Evaluationsmodell der HIS GmbH (vgl. Reissert/Carstensen 1997) und das Mainzer-Modell (vgl. Schmidt 2002). Darüber hinaus orientiert sich das Verfahren an aktuellen Standards; hier insbesondere an den Standards der European Association for Quality Assurance for Higher Education ENQA (vgl. ENQA 2005) und den Standards für Evaluation der Gesellschaft für Evaluation e.V. (vgl. DeGEval 2002). Im Modell der UDE werden die Vor- und Nachbereitungsprozesse aufgrund ihrer zentralen Bedeutung für die aktive Einbindung der evaluierenden Einheiten als explizite Phasen aufgefasst und in den Verfahrensablauf entsprechend eingeplant. Zudem werden die Nachhaltigkeit gewährleistenden Ziel- und Leistungsvereinbarungen zwischen einer Organisationseinheit und der Hochschulleitung als Teil des Evaluationsverfahrens verstanden. Auf diese Weise ergibt sich ein 5-stufiges Verfahren, das sich über einen Zeitraum von ca. 12 Monaten erstreckt.

Zielsetzung und Gegenstand des Verfahrens

Mit dem Evaluationsverfahren soll ein Beitrag zur Qualitätsentwicklung einer Organisationseinheit insofern geleistet

werden, als das Verfahren diese Einrichtung bei der Analyse ihrer Stärken und Schwächen unterstützen und die Ableitung von Entwicklungspotentialen ermöglichen soll. Die institutionelle Evaluation bezieht sich dabei auf das Leistungsspektrum und die Organisation einer Einheit als Ganzes. Im Zusammenhang mit der Entwicklung der Universität Duisburg-Essen und ihres Fusionsprozesses insgesamt stehen dabei die Verbesserung der strategischen Ausrichtung, die Unterstützung der Profilbildung und die Optimierung der Leistungen einer organisationalen Einheit im Vordergrund. Seiner Zielsetzung nach ist das Verfahren daher dem Entwicklungsparadigma einer formativen Evaluation verpflichtet, die ihre Ergebnisse zur Ableitung konkreter Verbesserungsmaßnahmen nutzt (vgl. Wottawa/Thierau 1998; Rossi/Freeman 1993).

Umsetzung und Datenbasis des Verfahrens

Das Verfahren stellt insofern eine unterstützte Selbstevaluation dar, als die jeweilige organisatorische Einheit das Verfahren selbstverantwortlich durchführt. So ist der Beitrag des Verfahrens zur Qualitätsentwicklung wesentlich davon abhängig, dass die Beteiligten es als Chance wahrnehmen, sich infrage zu stellen, Perspektiven für die eigene Arbeit zu prüfen und Lösungsmöglichkeiten gemeinsam umzusetzen. Grundlage der Selbstanalyse bildet eine breite Datenbasis aus quantitativen Daten (Lehrveranstaltungsbewertungen, Befragungen, Hochschulstatistik) und qualitativen Daten (Gruppengespräche). Durch den Einbezug verschiedener Perspektiven – Innensicht der Organisationsmitglieder sowie Außensicht der externen Gutachter/innen – und den Anstoß von Kommunikationsprozessen zwischen den Beteiligten können gemeinsame Sichtweisen entstehen und die Ergebnisse so eine „kommunikative Validierung“ erfahren. Die Akzeptanz der Ergebnisse ist eine wesentliche Voraussetzung für den Verfahrenserfolg, da der Beitrag zur institutionellen Qualitätsentwicklung von der Motivation zur Verbesserung aller Mitglieder der Einrichtung abhängt (vgl. Kromrey 2001).

2.2 Das Verfahren der Rektoratsevaluation an der UDE

Mit diesem Verfahren hat das Rektorat nicht nur eine Vorbildfunktion für die Implementierung des Qualitätsentwicklungssystems eingenommen, sondern auch ein deutliches Zeichen zur Ausbildung einer Qualitätskultur gesetzt, die auf der Individualebene am Engagement und der Verantwortungsübernahme aller Hochschulangehörigen ansetzt und Qualitätsentwicklung nach dem Bottom-up-Prinzip anstrebt (vgl. Kohler 2004; Pellert 2000).

(1) Phase der Vorbereitung

In der Phase der Vorbereitung erhalten die Mitglieder der für das Verfahren gebildeten Arbeitsgruppe der evaluierenden Einheit die Möglichkeit zur internen Abstimmung des Verfahrens. In diesem Zusammenhang geht es insbesondere um die Klärung der speziellen Zielsetzungen des Verfahrens, die einzusetzenden Instrumente und einen entsprechenden Zeitplan. Eine gemeinsame Vorstellung darüber, warum und mit welchem Ziel evaluiert wird, bildet gerade in Anbetracht des u.U. hohen Aufwands für die Beteiligten die wesentliche Voraussetzung für die Akzeptanz der Ergebnisse.

Aufgrund der Größe der Organisationseinheit Rektorat wurde entgegen der generellen Vorgehensweise auf die Bildung einer mehrköpfigen Arbeitsgruppe verzichtet. In diesem Fall hat der Rektor selbst die Rolle des Ansprechpartners für das ZfH übernommen.

Bei der Rektoratsevaluation spielte neben der Festlegung der Zielsetzung des Verfahrens insbesondere die Abgrenzung des Evaluationsgegenstandes eine Rolle. So bildete die Managementleistung des Gründungsrektors innerhalb der Fusionierung und nicht das Ergebnis dieser Fusion den Gegenstand der Evaluation. Diese Konzentration auf Arbeitsweisen, Entscheidungsprozesse und die zugrunde liegenden Arbeitsstrukturen entspricht der eingangs beschriebenen Ausrichtung des Verfahrens auf die Prinzipien einer formativen Evaluation. Diese ist im Vergleich zu einer summarischen Evaluation weniger bilanzierend und ergebnisorientiert, sondern vielmehr prozessorientiert und kommunikationsfördernd angelegt.

Einzubeziehen waren in diesem Zusammenhang die Aufgaben- und Kompetenzverteilung ebenso wie die Abstimmungsprozesse zwischen dem Gründungsrektor und dem Kanzler, den Prorektoren sowie den wissenschaftlichen und weiteren Mitarbeiter/innen des Rektorats. Die hinsichtlich ihrer Verteilung und Koordination zu untersuchenden Aufgaben leiteten sich aus den bestehenden Ressorts ab: Lehre, Studium und Weiterbildung; Forschung, Nachwuchsförderung und Gleichstellung; Entwicklungsplanung und Finanzen; Information, Kommunikation, Medien (IKM) und Internationales. Neben diesen Aufgabenfeldern wurden auch der administrative Support der Hochschulleitung sowie externe Wirkungsfelder (Ministerien, Region Rhein-Ruhr, Wirtschaft) betrachtet.

Die Analyse der Aufgaben- und Ablauforganisation des Gründungsrektors sollte unter der Prämisse erfolgen, Transparenz der Rektoratsarbeit zu erbringen, Voraussetzungen für Entscheidungen zu verbessern, die laufende Aufgabenbewältigung zu unterstützen sowie Entwicklungspotenziale aufzuzeigen.

Um auch die wissenschaftlichen und weiteren Mitarbeiter/innen in die formale und inhaltliche Gestaltung des Verfahrens einzubinden, wurde vom ZfH eine schriftliche Befragung durchgeführt. Diese lieferte auf einer inhaltlichen Ebene Hinweise für thematische Schwerpunktsetzung im Verfahren, aus denen entsprechende Konsequenzen für die Ausrichtung der dem Verfahren zugrunde zu legenden Datenbasis abzuleiten sind. So wurden als Schwerpunkte im Verfahren Kommunikationsprozesse und Informationsflüsse des Rektorats, die Aufgabengliederung und Abstimmungsprozesse des Rektorats und die Zusammenarbeit mit den universitären Gremien und Einrichtungen – insbesondere Kommissionen, Senat, Verwaltung – ermittelt. Diese Themen wurden daher im Rahmen der Gruppen- und Einzelgespräche besonders berücksichtigt.

(2) Phase der Internen Evaluation

Die interne Evaluation basiert auf Prozessen eines Self-Assessment der evaluierenden Einheit. Im Rahmen eines Soll-Ist-Vergleichs werden von allen Mitgliedern getragene Zielformulierungen und Standards erarbeitet sowie Stärken und Problembereiche im Hinblick auf diese Zielsetzungen analysiert. Ergebnis dieses Vergleichsprozesses stellt dann eine

Stärken-Schwächen-Analyse, erfasst in einem Selbstbericht, dar. Das ZfH leistet in diesem Zusammenhang Beratung und Hilfestellung bei der Organisation und Durchführung der einzelnen Analyseschritte. Die Erstellung des Selbstberichts wird redaktionell begleitet. Darüber hinaus unterstützt das ZfH die evaluierende Einheit bei der Beschaffung und Aufbereitung der quantitativen und qualitativen Datenbasis.

Im Falle der Rektoratsevaluation lag der Schwerpunkt auf der Erhebung qualitativer Daten. In Einzel- und Gruppengesprächen, die das ZfH mit den Mitgliedern des Gründungsrektors sowie Vertreter/innen hochschulinterner Gremien geführt hat, wurden Fragen zur Zusammenarbeit mit dem Rektorat in den entsprechenden Arbeitsfeldern, insbesondere zur Informationsbereitstellung durch das Rektorat und zur Einbindung in Entscheidungsprozesse, thematisiert und entsprechende Einschätzungen sowie Optimierungswünsche erhoben. Auf diese Weise konnte eine umfassende Einbeziehung aller Hochschulangehörigen und ihrer Perspektiven auf die Rektoratsarbeit gewährleistet werden.

Zur Auseinandersetzung mit den erhobenen qualitativen Daten, die jeweils subjektive Sichtweisen der Hochschulangehörigen widerspiegeln, diente ein im Rahmen des Verfahrens vorgesehener Workshop aller Rektoratsmitglieder, in dem die bisherigen Ergebnisse erörtert, Kernthemen vertieft und Lösungsansätze erarbeitet wurden. Da die Einschätzungen unterschiedlicher Gesprächspartner/innen vergleichend dargestellt wurden, ließ sich ein intersubjektives Meinungsbild erschließen, diskutieren und so zu einer gemeinsamen Einschätzung der Stärken und Schwächen gelangen. Wesentliches Ergebnis dieses Prozesses war die gemeinsame Erarbeitung der Gliederung des Selbstberichts, d.h. die Entscheidung, in welcher Weise die ermittelten Ergebnisse im Selbstbericht zu erfassen und zu kommentieren sind. Zielsetzung hierbei war vor allem, einen gemeinsamen Standpunkt des Rektorats - verbundenen mit einer Prioritätensetzung hinsichtlich der im Selbstbericht zu kommentierenden Stärken und Schwächen der Rektoratsarbeit - zu entwickeln.

Die Phase der internen Evaluierung endete mit der Erstellung des Selbstberichts des Rektorats. Er bildet die Arbeitsgrundlage der externen Gutachter/innen und stellt somit die Vorbereitung auf die Phase der externen Evaluation dar. Das ZfH hat diese Erstellung durch Vorschläge unterstützt und redaktionell bearbeitet.

(3) Externe Evaluation

Das Ziel einer Begutachtung im Rahmen der externen Evaluation ist es, die Strukturen und Prozesse einer evaluierenden Einheit aus der Sicht externer Expertinnen und Experten einzuschätzen. Eine aus der Distanz entstehende Analyse ergänzt den jeweiligen Selbstbericht um möglichst konkrete Optimierungsempfehlungen.

Die Evaluationsordnung der UDE sieht vor, dass zunächst die evaluierende Einheit ihrer Sicht nach geeignete Personen für das Peer Review vorschlägt. Im Rahmen der Rektoratsevaluation sollten vier Peers aus dem deutschsprachigen Raum eingeladen werden, die entweder über Praxiserfahrungen in der Hochschulleitung verfügen oder Experten für Hochschulpolitik bzw. -management sein und Führungskompetenzen haben sollten. Zudem wurden die vom ZfH

für alle Evaluationsverfahren gültigen Auswahlkriterien angelegt, die u.a. darauf abzielen, dass die Peers ein nachweisbares Renommee haben, keine Freundschafts- oder Arbeitsbeziehungen zu Mitgliedern der evaluierenden Einheit pflegen und die Gruppe sich aus Frauen und Männern zusammensetzt. Letztlich fanden sich auf diese Weise Prof. Dr. Hanft (Professorin für Weiterbildung und Bildungsmanagement an der Universität Oldenburg), Prof. Dr. Horst Hippler (Rektor der Universität Karlsruhe TH), Prof. Dr. Detlef Müller-Böling (Leiter des Centrums für Hochschulentwicklung, CHE) sowie Prof. Dr. Jürgen Kohler (bis Mai 2007 Vorstandsvorsitzender des Akkreditierungsrats) als externe Gutachter/innen zusammen.

Den Peers wurden etwa zwei Wochen vor ihrer Anreise der Selbstbericht des Rektorats sowie einige Leitfragen für die Begehung zur Verfügung gestellt. Die Fragen sollten zum einen das mögliche Betrachtungsspektrum des Peer Reviews verdeutlichen, zum anderen auf Bereiche der Rektoratsarbeit hinweisen, die aus Sicht der evaluierenden Einheit optimierenswert sind.

Für die Dauer ihres Aufenthaltes wurden die Peers in einem nahe gelegenen Tagungshotel untergebracht. Dort wurden sie zunächst vom ZfH empfangen und über organisatorische Angelegenheiten informiert. Gemeinsam wurde folgender Ablaufplan für die Vor-Ort-Begehung festgelegt:

Das ZfH hat während der Vor-Ort-Begehung alle offiziellen Gespräche protokolliert und nach der Abreise der Peers aus diesen Notizen und den Präsentationsfolien einen ersten

Tabelle 1: Zeitplan des Vor-Ort-Besuchs

1. Tag	
17 Uhr	Anreise der Peers
17.30-18.30 Uhr	Kurzinformation durch das ZfH
18.30-19.30 Uhr	Beratung der Peers
ab 20 Uhr	gemeinsames Abendessen mit dem Rektorat
2. Tag	
9-10 Uhr	Gespräch mit allen Rektoratsmitgliedern am Campus Duisburg
10.15-11.15 Uhr	Gespräch mit dem Rektor und dem Prorektor für Entwicklungsplanung und Finanzen
11.15-12.30 Uhr	jeweils zwei Peers führen Einzelgespräche mit dem Kanzler und den Prorektoren für Studium, Lehre und Weiterbildung, für IKM (Information, Kommunikation und Medien) und für Forschung
12.30 Uhr	Transfer nach Essen
13-13.45 Uhr	Mittagessen in Essen
13.45-14.45 Uhr	Gespräch mit einigen Dekaninnen und dem Senatsvorsitzenden
14.45-16.15 Uhr	Vorbereitung der vorläufigen Ergebnisse
16.15 Uhr	Präsentation der vorläufigen Ergebnisse für die Rektoratsmitglieder
17 Uhr	Abreise der Peers

Entwurf des Gutachtens vorbereitet. Änderungen und Ergänzungen haben die Gutachter/innen dann per E-Mail innerhalb der folgenden zwei Wochen untereinander abgestimmt. Das fertige Gutachten wurde allen Mitgliedern der evaluierenden Einheit über das ZfH zur Verfügung gestellt.

(4) Ergebnisreflexion

Bevor der Abschlussbericht der evaluierenden Einheit zusammengestellt wird, sieht das Verfahren der institutionellen Evaluation an der UDE eine Reflexionsphase vor, in der die gesammelten qualitativen und quantitativen Daten abschließend analysiert werden. Maßnahmen und Konsequenzen werden festgelegt und nach Priorität gewichtet sowie nach Möglichkeit bereits Verantwortliche und Zeitschienen für die Umsetzung benannt.

In einem letzten Treffen des Rektorats und des ZfH fand demzufolge eine Nachlese zum Peer Review statt, bei dem sich die Rektoratsmitglieder zugleich über geeignete Optimierungsansätze für die Hauptthemenfelder ihrer Arbeit verständigten. Dabei wurden die Evaluationsergebnisse mit strategischen Überlegungen sinnvoll verknüpft und in Form von Empfehlungen an das zukünftige Rektorat – die Wahlen hatten soeben stattgefunden – schriftlich fixiert.

(5) Follow-Up

Das Follow-Up im Rahmen einer Evaluation sorgt für die nachhaltige Sicherung bzw. Umsetzung der Ergebnisse. An der UDE münden die Verfahren der institutionellen Evaluation in die alle zwei Jahre stattfindenden Ziel- und Leistungsvereinbarungen mit dem Rektorat und bilden zusammen mit diesem Instrument der Hochschulsteuerung einen Kreislauf der Qualitätsentwicklung.

Für eine Rektoratsevaluation ergibt sich an dieser Stelle die Schwierigkeit, dass dieses Gremium zurzeit keine übergeordnete Instanz hat, mit der Entwicklungsplanungen dieser Art vereinbart werden können. Um dennoch Kontinuität bezüglich der erarbeiteten Maßnahmen herzustellen, wurden zum einen die neuen Rektoratsmitglieder in das Follow-Up mit eingebunden. Zum anderen geht das Rektorat – wie jede andere Einheit auch – eine Art Selbstverpflichtung ein, indem entsprechend der aktuellen Evaluationsordnung das Peer-Gutachten sowie die dazugehörige Stellungnahme der evaluierenden Einheit im Intranet der UDE veröffentlicht wurden.

3. Ergebnisse der Rektoratsevaluation

Im Folgenden sollen zentrale Punkte des Berichtes der Peers wiedergegeben werden. Die Gutachter/innen stellen zunächst fest, dass die Fusion der beiden Vorgängereinrichtungen im Wesentlichen gelungen erscheint. Als besondere Leistung des Gründungsrektorates wird gesehen, dass die vielfältigen Restrukturierungen weitgehend abgeschlossen sind und innerhalb vergleichsweise kurzer Zeit im Wesentlichen arbeitsfähige Einheiten geschaffen haben. Sichtbar ist das Bemühen des Rektorates um Akzeptanz, das an manchen Punk-

ten zu suboptimalen Strukturen geführt hat. Dies betrifft etwa die heterogene Dimensionierung der Fachbereiche und die Zentralverwaltung, deren Reorganisation als nicht abgeschlossen erscheint.

Im Rahmen des neuen Hochschulgesetzes steht das neue Rektorat aus Sicht der Peers vor der Aufgabe, strategische Aussagen zur Positionierung der Universität (auf nationaler Ebene, aber insbesondere auf der Ruhr-Schiene) gezielter zu entwickeln. Genannt werden etwa die Bereiche Forschung, Weiterbildung, Internationalisierung oder Gleichstellung, die in Richtung Diversity Management fortentwickelt werden sollte. Neben weiteren Leistungen des Rektorats nennt der Bericht der Peers eine Reihe von Bereichen, an denen die Rektoratsarbeit künftig ansetzen sollte. Einige der genannten Anregungen in Kurzform:

- Die Kommunikation zwischen Hochschulleitung und Fachbereichen sollte weiter ausgebaut werden.
- Weiterbildung sollte in den Fachbereichen stärker verankert werden.
- Die Studierenden sollten bei der Verwendung der Studienbeiträge von Beginn an – über Gremien hinaus – aktiv eingebunden werden.
- Die Gestaltung der Personalstruktur sollte aktiver durch das Rektorat für die strategische Ausrichtung genutzt werden.
- In der Hochschulleitung sollte der Bereich „Internationales“ als Querschnittsaufgabe über Ressorts hinweg angelegt werden.
- Die Arbeit der Universitätskommissionen sollte zum Teil weiterentwickelt werden, um Unzufriedenheit der Beteiligten zu verhindern.
- Die Dekanrunde sollte fortgeführt werden.
- Die Instrumente ZLV, institutionelle Evaluation und strategische Planung sollten enger verknüpft werden.
- Die planerischen Kompetenzen in der Verwaltung sollten intensiviert werden.
- In den Fachbereichen sollte die weitere Professionalisierung des Managements unterstützt werden.
- Die strukturelle Anlage des Bereichs „Information, Kommunikation, Medien“ (Rechen-, Medienzentrum, Universitätsbibliothek) sollte verbessert werden.

4. Erfahrungen und Erkenntnisse aus der Rektoratsevaluation

Das Verfahren der institutionellen Evaluation ist wie o.a. als eine Weiterentwicklung des mehrstufigen Modells der Hochschulevaluation konzipiert, eines Vorgehens aus Selbst- und Fremdevaluation also, das wesentlich dem wissenschaftlichen Vorgehen der Wissensproduktion angelehnt und somit deutlich auf die Belange von wissenschaftlichen Einheiten ausgerichtet ist. Das Verfahren soll allerdings für alle Organisationseinheiten, also auch solche, die nicht die universitären Kernprozesse von Forschung und Lehre zur Aufgabe haben (bspw. Verwaltung, zentrale Einrichtungen), einen Beitrag zur Qualitätsentwicklung erbringen können. Der Rektoratsevaluation kommt daher Vorbildfunktion in doppelter Hinsicht zu. So hat sie nicht nur eine wichtige Signalwirkung hinsichtlich der Etablierung einer Qualitätskultur, sondern dient zudem der Überprüfung der Übertragbarkeit des Verfahrens.

Abschließend stellt sich also die Frage, ob sich diese Anwendbarkeit auf alle organisatorischen Einheiten einer Universität bestätigen lässt. Eine Antwort auf diese Frage soll im Folgenden unter den Gesichtspunkten gegeben werden, welche Anpassungen innerhalb der Verfahrensschritte, Methoden und Instrumente nötig geworden sind und inwiefern diese mit den grundlegenden Prinzipien des Verfahrens in Einklang stehen.

Um den Arbeitsaufwand der Rektoratsmitglieder möglichst gering zu halten, ergab es sich, dass in der Vorbereitungsphase keine Arbeitsgruppe eingerichtet wurde, sondern der Rektor die Schnittstellenfunktion zwischen Rektorat und ZfH übernommen hat. Dieser Verzicht hat dazu beigetragen, dass die wissenschaftlichen und weiteren Mitarbeiter/innen – die sowohl einen inhaltlichen als auch organisatorischen Beitrag zur Rektoratsarbeit leisten – nicht ausreichend eingebunden werden konnten. Entsprechend hat die Arbeitsgruppe, für deren Zusammensetzung das ZfH die Beteiligung aller Statusgruppen empfiehlt, nicht allein organisatorische Aufgaben, sondern soll zudem sicherstellen, dass die verschiedenen Perspektiven der Mitglieder der evaluierenden Einheit einfließen können und umgekehrt, alle Mitglieder über Entscheidungen und Verfahrensschritte zeitnah informiert werden.

Einen weiteren Unterschied zur generellen Verfahrensplanung stellt zudem ein größerer Anteil qualitativer Interviews in der Phase der internen Evaluation dar. Dieser Unterschied zum Basismodell erklärt sich vor allem aus dem deutlich weiteren Wirkungsfeld der Rektoratsarbeit. Während bspw. Fächer und Fachbereiche aufgrund der dezentralen Organisationsstruktur der Universität relativ isoliert betrachtet werden können, ist das Spektrum der Managementleistungen des Rektorats deutlich größer. Eine Einbeziehung dieser verschiedenen Perspektiven der Hochschulangehörigen auf die Rektoratsarbeit und die Gegenüberstellung der Selbstsicht des Rektorats mit dieser „Fremdsicht“ erwies sich nicht nur als ein wesentlicher Teil der Qualitätsentwicklung. Es hat zudem in einem breit angelegten kommunikativen Prozess die Absicht des Rektorats unterstrichen, Evaluation als Maßnahme der Stärken-Schwächen-Analyse aller Einheiten der UDE zu etablieren. Einer Reduzierung der Arbeitsbelastung war der Wunsch des Rektorats geschuldet, die Arbeitsschritte der Selbstanalyse im Rahmen der internen Evaluation durch die Verbindung des Feedbackworkshops mit der Vorbereitung des Selbstberichts zu verkürzen. Das ZfH hat aus diesem Grund die Diskussionsergebnisse des Workshops zusammengefasst und Vorschläge für die Kapitel des Selbstberichts entwickelt, die dann von den Rektoratsmitgliedern überarbeitet wurden. Für kleinere Organisationseinheiten ist ein solches Verfahren nachvollziehbar, da alle Mitglieder am Workshop teilnehmen können. Die Erstellung des Selbstberichts durch die evaluierende Einheit ist nicht nur im Rahmen der selbstverantwortlichen Umsetzung wesentliches Verfahrensprinzip, sondern stellt auf diese Weise sicher, dass in die Selbstanalyse auch spezielles Hintergrundwissen der Mitglieder einfließen kann. Die weitestgehende Zusammenstellung des Selbstberichts durch die Evaluationsstelle ist nicht allein mit der Gefahr verbunden, dass der Selbstbericht von den Mitgliedern der Einheit als „Fremdbericht“ empfunden und die Ergebnisse somit nicht akzeptiert wer-

den, sondern kann in der Regel auch nicht die nötige Informationstiefe erreichen, die die externen Gutachter/innen als Arbeitsgrundlage für eine sinnvolle Begutachtung benötigen. Aus diesen Gründen sollte die selbstverantwortliche Berichterstellung für zukünftige Verfahren obligatorisch bleiben.

Im Kontext ganzheitlicher Qualitätsentwicklungssysteme hat es in Deutschland bislang noch kein Verfahren institutioneller Evaluation auf der Ebene der Hochschulleitung gegeben, obwohl die Arbeit dieses Gremiums entscheidend das Leistungsprofil einer Hochschule prägt. Die Erfahrungen in Duisburg-Essen haben gezeigt, dass ein Leitungsgremium von den Ergebnissen einer Evaluation durchaus profitiert, weil es Bestätigung seiner Arbeit und neue Perspektiven aufgezeigt bekommt. Dafür müssen prinzipielle Aufgeschlossenheit und ernsthaftes Herangehen an die einzelnen Evaluationsschritte und -instrumente gewährleistet sein. Ein Rektorat bzw. Präsidium sollte Qualitätsmanagementsysteme nicht nur für die Hochschulsteuerung nutzen, sondern selbst einen Teil dazu beitragen. Das dafür zugrunde gelegte Verfahren sollte sich flexibel an die Bedingungen der jeweiligen Einheit anpassen können und zeigt sich dann auch einsetzbar für andere in der Grundordnung beschriebene zentrale Einheiten wie etwa Universitätskommissionen oder den Senat.

Literaturverzeichnis

- deGEval - Gesellschaft für Evaluation (Hg.) (2002): Standards für Evaluation. Köln.
- European Association for Quality Assurance in Higher Education (2005): ENQA report on Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. Helsinki. <http://www.enqa.net>.
- Kohler, J. (2004): Quality Culture als Leitungsaufgabe. In: HRK (Hg.): Evaluation – ein Bestandteil des Hochschulmanagements. Beiträge zur Hochschulpolitik. 9/2004, S. 57-77.

- Kromrey, H. (2000): Qualität und Evaluation im System Hochschule. In: Stockmann, R. (Hg.): Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder. Opladen, S. 233-258.
- Pellert, A. (2000): Expertenorganisationen reformieren. In: Hanft, A. (Hg.): Hochschulen managen? Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien. Neuwied, S. 39-55.
- Reisser, R./Carstensen, D. (1997): Praxis der internen und externen Evaluation. Handbuch zum Verfahren. Hannover. http://www.his.de/Abt2/EvaNet/eval/hndb_asz.pdf (01.03.06)
- Rossi, P. H./Freeman, H. E. (1993): Evaluation. A systematic approach. 5th edition. Newbury Park, London.
- Schmidt, U. (2002): Ansätze zur Evaluation und Organisationsentwicklung. Das Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ) an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz. In: Zeitschrift für Evaluation 1, S. 159-170.
- Wottawa, J./Thierau, H. (1998): Lehrbuch Evaluation. 2. vollständig überarb. Aufl. Bern, Tokio, Toronto, Seattle.

- **Simone Gruber**, M.A., Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung, Universität Duisburg-Essen, E-Mail: simone.gruber@uni-due.de
- **Anette Köster**, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung, Universität Duisburg-Essen, E-Mail: anette.koester@uni-due.de
- **Dr. Lothar Zechlin**, Professor für Öffentliches Recht, Rektor der Universität Duisburg-Essen, E-Mail: rektor@uni-due.de
- **Dr. Michael Kerres**, Professor für Mediendidaktik, Prorektor für Information, Kommunikation & Medien, Universität Duisburg-Essen, Vorstandsvorsitzender des Zentrums für Hochschul- und Qualitätsentwicklung, E-Mail: michael.kerres@uni-due.de

Ulrich Welbers (Hrsg.):
Studienreform mit Bachelor und Master
Gestufte Studiengänge im Blick des Lehrens und Lernens an Hochschulen
 Modelle für die Geistes- und Sozialwissenschaften

Der Band befasst sich mit den Chancen und Problemen, die eine Reform der Studiengänge durch gestufte Systeme beinhaltet. Es werden Analysen und eine Fülle von Materialien bereitgestellt, die für die praktische Studienreformerarbeit vor Ort direkt nutzbar sind.

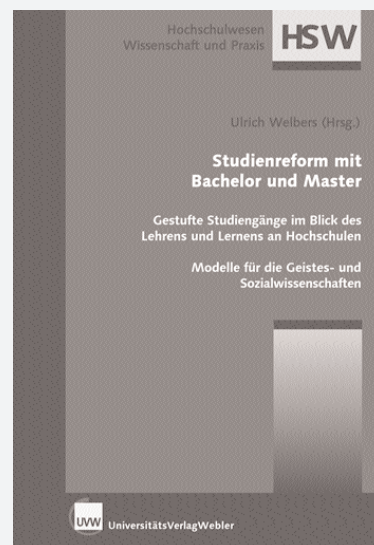
Im ersten Teil des Buches analysieren Hochschulforscherinnen und Hochschulforscher fächerübergreifend zunächst die mit dem Thema verbundenen Stichworte, die einer näheren Bestimmung bedürfen.

Im zweiten Teil werden Modelle aus den Geistes- und Sozialwissenschaften anschaulich vorgestellt, in denen auf unterschiedliche Art und Weise eine qualitätsvolle Studienreform bereits gelungen bzw. zu erwarten ist.

Ein Band für alle, die nach fundierten und pragmatischen Studienreformlösungen für die Arbeit vor Ort im Fachbereich suchen, die wirksame Verbesserungen des Lehrens und Lernens erwarten lassen.

ISBN 3-937026-11-8, Bielefeld 2003, 2. Auflage, 528 Seiten, 29.50 Euro

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



Buchhinweis

Nickel, Sigrun (2007). „Partizipatives Management von Universitäten: Zielvereinbarungen, Leitungsstrukturen, Staatliche Steuerung.“

Sind die Reformen, die seit Mitte der 90er Jahre die Hochschulen beschäftigen, nur flüchtige „Managementmoden“ oder haben sie zu nachhaltigen Verbesserungen geführt? Das vorliegende Buch geht dieser Frage nach, indem es einen zentralen Veränderungsprozess untersucht: Die Umgestaltung von Universitäten zu zielorientiert handelnden Organisationen. Dazu bedienen sich ihre Führungskräfte inzwischen fast unisono des Konzepts „Management mit Zielvereinbarungen“. Dieser Steuerungsansatz verspricht aufgrund seiner Kombination aus strategischer Führung und Beteiligungsorientierung, der in Universitäten tief verankerten partizipativen Organisationskultur in optimaler Weise entgegenzukommen.

Die Erwartungen an die Neuerung waren hoch: Die Selbststeuerungs- und Innovationsfähigkeit der Universitäten und Fachhochschulen sollte spürbar zunehmen. Die erhofften Wirkungen sind allerdings nur sehr eingeschränkt eingetreten und zwar sowohl was die universitätsinternen Zielvereinbarungen als auch die Zielvereinbarungen zwischen Staat und Hochschule anbelangt. Dennoch war die Imple-

mentierung von Zielvereinbarungen nicht sinnlos, vielmehr geht es jetzt darum, aus den Fehlern zu lernen. Anregungen dazu geben nicht nur die Auswertungen zahlreicher Praxisbeispiele und Erfahrungsberichte in diesem Band, sondern auch die durchgeführten Langzeitstudien. Erstmals wurden Politiksystem und zwei darin agierende Hochschulen über einen Zeitraum von zehn Jahren dabei beobachtet, wie sie das Führen mit Zielvereinbarungen implementiert haben und welche Wirkungen mittelfristig erzielt werden konnten.

Dr. Sigrun Nickel ist Organisationswissenschaftlerin und arbeitet als Projektleiterin bei CHE Consult in Gütersloh, <http://www.che-consult.de>

Erhältlich:

Rainer Hampp Verlag, München und Mering,
324 Seiten, 29.80 Euro
ISBN: 3866181019

Zweiter Hochschulmanagement-Preis verliehen Universitätsprojekte aus Graz und St. Gallen ausgezeichnet

Der zweite Hochschulmanagement-Preis der Donau-Universität Krems wurde am Montag, dem 25. September, im Rahmen der diesjährigen Donau-Rektoren-Konferenz verliehen. Ausgezeichnet wurden Projekte der Medizinischen Universität Graz und der Universität St. Gallen. Die Gewinner erhielten Stipendien für den Lehrgang „Hochschul- und Wissenschaftsmanagement“ im Wert von 13.600 Euro.

Universitäten stehen in Zeiten der zunehmenden Autonomie und Reformen wie dem Bologna-Prozess vor großen Herausforderungen. Die klassische Verwaltung der Universitäten muss einem modernen Hochschulmanagement weichen. Diese Entwicklungs- und Veränderungsprozesse bekommen derzeit noch zu wenig positive Aufmerksamkeit. Gleichzeitig existieren eine Vielzahl von innovativen Ideen, Projekten und Initiativen engagierter Personen, für die Anerkennung geschaffen werden soll. Deshalb hat die Donau-Universität Krems heuer zum zweiten Mal den Hochschulmanagement-Preis für innovative Konzepte und gelungene Umsetzungsbeispiele im Hochschulmanagement ausgeschrieben.

Preisverleihung im Rahmen der Donau-Rektoren-Konferenz

Die besten Projekte des zweiten Hochschulmanagement-Preises wurden am 25. September 2007 im Rahmen der Donau-Rektoren-Konferenz an der Donau-Universität Krems der Öffentlichkeit vorgestellt. Die Fachjury, bestehend aus Univ.-Prof. Dr. Lothar Zechlin von der Universität Duisburg-Essen, Univ.-Prof. Dr. Stephan Laske von der Uni-

versität Innsbruck und Univ.-Prof. Dr. Ada Pellert von der Donau-Universität Krems, bewertete die eingereichten Projekte in erster Linie nach Innovationsgrad, Nachhaltigkeit und Nutzen für die Hochschule.

Erster Platz geht nach Graz, zweiter Platz nach St. Gallen. Der erste Platz und damit ein Stipendium für den Lehrgang „Hochschul- und Wissenschaftsmanagement“ im Wert von 9.900 Euro geht an die Medizinische Universität Graz für die Entwicklung und Implementierung eines strategischen Forschungsmanagementsystems. Das System überzeugte die Jury in erster Linie mit der gelungenen Kombination von Strategie- und Serviceorientierung. Mag. Dr. Caroline Auer, wissenschaftliche Mitarbeiterin für Forschungsmanagement und Internationale Kooperation wird das Stipendium in Anspruch nehmen.

Der zweite Platz, ein Stipendium für das Certified Program „Hochschul- und Wissenschaftsmanagement“ im Wert von 3.700 Euro, geht an die Universität St. Gallen und damit an Stefan Schneider, Leiter des Finanz- und Rechnungswesens. Das eingereichte Projekt war ein auf Kennzahlen basierendes Managementinformationssystem für den Lehrbetrieb der Universität St. Gallen, das vor allem mit seiner Aussagekraft beeindruckte.

Ansprechpartner: Frau Monika Weisch,
E-Mail: monika.weisch@donau-uni.ac.at

Quelle: <http://www.lifepre.de/pressemeldungen/donau-uni-versitaet-krems-/boxid-18508.html>, 27.09.2007

Hochschulmanagement in Afrika Hochschulmanager beraten über Herausforderungen

Wie lassen sich die Herausforderungen für afrikanische Hochschulen angesichts der dynamischen Veränderungen in der Hochschulwelt meistern? Was müssen und können die Hochschulrektoren und Dekane in afrikanischen Ländern tun, um wettbewerbsfähige Hochschulen zu entwickeln?

20 Hochschullehrer, die mit Unterstützung der Alexander von Humboldt-Stiftung gegenwärtig in Deutschland forschen und arbeiten und in ihren Heimathochschulen Leitungspositionen inne haben, sind vom 17.-18. September an der Fachhochschule Osnabrück zusammen gekommen, um gemeinsam über Strategien des Hochschulmanagements zu beraten.

Die Humboldt-Stiftung, die Hochschulrektorenkonferenz, der Deutsche Akademische Austauschdienst und die FH Osnabrück arbeiten seit 2006 in dem Projekt "International Deans? Course" zusammen, um Dekane aus afrikanischen Hochschulen für die notwendigen Reformprozesse zu qualifizieren.

Felix Streiter, Leiter des Referats Europa II, Nahost, Afrika und Lateinamerika bei der Alexander von Humboldt-Stif-

tung und verantwortlich bei der Stiftung für den Deans-Course, betont die Bedeutung dieses Treffens: "Der Erfahrungsaustausch unserer Stipendiaten mit deutschen Experten und untereinander kann dazu beitragen, dass das Hochschulmanagement in den Heimatländern der Stipendiaten den Herausforderungen besser begegnen kann".

Prof. Peter Mayer von der Fachhochschule Osnabrück sieht den Vorteil dieser Veranstaltung auch in der Einbindung in das Netzwerk deutscher Organisationen: "Die Humboldt-Stipendiaten hatten bereits im Mai an einer Veranstaltung in Osnabrück teilgenommen und stellen nun die Ergebnisse ihrer Arbeit vor. Diese werden gemeinsam mit deutschen Experten der Hochschulrektorenkonferenz, des Deutschen Akademischen Austauschdienstes und der FH Osnabrück beraten und in den nächsten Monaten fortgesetzt. Damit werden die Grundlagen für einen nachhaltigen Erfolg und eine dauerhafte Zusammenarbeit gelegt."

Quelle: <http://idw-online.de/pages/de/news226145>, Olga Suin de Boutemard, Presse- und Informationsstelle Fachhochschule Osnabrück, 18.09.2007

Exzellenzinitiative: Uni Mannheim eröffnet "graduate school of economic & social sciences" (gess)

Gemeinsame Doktorandenschule der Bereiche BWL, VWL und Sozialwissenschaften/Mehr als vierzig Professoren beteiligt.

Am Mittwoch, 10. Oktober 2007, feiert die Universität Mannheim die offizielle Eröffnung der "graduate school of economic & social sciences" (gess). Das Doktorandenzentrum entstand im Rahmen der Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder. Die Universität Mannheim wurde mit dem Konzept zur Einrichtung von gess als kleinste Universität im Rahmen der Exzellenzinitiative ausgezeichnet.

gess ist bundesweit die erste Doktorandenschule, in der angehende Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler gemeinsam von Professoren der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften ausgebildet werden. Mehr als vierzig Mannheimer Professorinnen und Professoren aus diesen Bereichen engagieren sich in der Einrichtung. Die Universität erhält im Rahmen der Exzellenzinitiative insgesamt rund 6 Millionen Euro für das neue Angebot. Sie investiert dieses Geld unter anderem in drei zusätzliche Professuren. Zwei davon sind bereits besetzt, im dritten Fall steht die Universität in Berufungsgesprächen.

"Für den ersten Jahrgang haben wir erstklassige Bewerbungen aus aller Welt erhalten", berichtet Professor Dr. Ernst-Ludwig von Thadden, der Leiter der Graduiertenschule. 37 angehende Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler wurden ausgewählt. Ausgelegt ist das Zentrum für insgesamt 110 Doktoranden. Diese Zahl wird mit Aufnahme der beiden nächsten Jahrgänge in die insgesamt rund dreijährigen Programme erreicht.

Hauptredner der Eröffnungsfeier ist Professor Stefan Reichelstein von der Stanford Graduate School of Business.

Mannheim war im Rahmen der Exzellenzinitiative die kleinste Universität, die im Herbst vergangenen Jahres einen Zuschlag erhielt. Die Universität Mannheim wurde in die Liste von bundesweit 18 Doktorandenzentren aufgenommen; sie konnte sich damit in einer Konkurrenz von 135 Hochschulen behaupten. Neben Mannheim erhielt im Rahmen des gesamten Wettbewerbs ausschließlich die Universität Bonn eine Förderung im Bereich der Wirtschaftswissenschaften.

gess bildet angehende Wissenschaftler in der Methodik der modernen Wirtschafts- und Sozialwissenschaften aus, die Einrichtung legt in der Ausbildung also besonderen Wert auf die "Untersuchungswerkzeuge" der Wissenschaftler. Die Graduiertenschule konzentriert sich dabei auf die Stärken, für die die Universität in der Fachwelt seit Jahrzehnten bekannt ist: auf die quantitativen und empirischen Methoden. Quantitativ bedeutet, dass sich die Forscher bei ihrer Arbeit auf eine breite Datengrundlage stützen und mit formalen Theorien arbeiten, die mit Daten getestet werden können. Empirisch bedeutet, dass sie ihre Thesen nicht allein durch "abstraktes Denken" entwickeln und überprüfen, sondern dass sie Erfahrungswerte erfassen und auswerten - beispielsweise durch breite statistische Erhebungen, Umfragen oder Experimente.

Kontakt: Achim Fischer

E-Mail: fischer@verwaltung.uni-mannheim.de

Quelle: <http://idw-online.de/pages/de/news227394>, A. Fischer, Pressestelle, Universität Mannheim, 26.09.2007

Schavan: „Staat und Wirtschaft steigern Forschungsinvestitionen“ Ministerin stellt Haushalt im Bundestag vor: Etat wächst um 670 Millionen Euro

Staat und Wirtschaft steigern ihre Ausgaben für Forschung und Entwicklung deutlich: Der Entwurf für den Haushalt des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) für 2008 sieht eine Steigerung gegenüber diesem Jahr von knapp 8% auf 9.187 Milliarden Euro vor - das ist ein Plus von rund 670 Millionen Euro. „Entscheidend ist, dass auch die Wirtschaft und die Bundesländer ihre Investitionen in Forschung und Entwicklung spürbar steigern“, sagte Bundesforschungsministerin Annette Schavan in der Haushaltsdebatte im Bundestag. Für die Wirtschaft weisen die neuesten Prognosen des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft klar nach oben: Beliefen sich die Ausgaben für Forschung und Entwicklung (FuE) in den Unternehmen im Jahr 2005 auf 38.6 Milliarden Euro, so liegen die aktuellen Schätzungen für 2007 bei 41.8 Milliarden Euro - dies entspricht einem Aufwuchs von mehr als 8% innerhalb von zwei Jahren.

„Diese Zahlen sind sehr erfreulich“, sagte Schavan. „Ich bin zuversichtlich, dass es gelingen wird, den konjunkturellen Aufschwung für ein dauerhaftes Wachstum zu nutzen.“ Dies ist ein wesentlicher Schritt in Richtung auf das von den Mitgliedsstaaten der Europäischen Union verabredete Ziel, dass Staat und Wirtschaft im Jahr 2010 gemeinsam 3% des Bruttoinlandsproduktes für Forschung und Entwicklung ausgeben sollen. Die Ministerin: „Mit den im Regierungsentwurf enthaltenen Aufwüchsen können wir den Bundesanteil für eine FuE-Quote von 2,7% des Bruttoinlandsprodukts im nächsten Jahr erreichen.“

Einen wichtigen Beitrag leistet nach den Worten der Ministerin die Hightech-Strategie der Bundesregierung.

„Wir erreichen damit eine bessere Verzahnung von Wissenschaft und Wirtschaft.“ Die Förderung bestimmter Technologiebereiche durch das Forschungsministerium führe zudem dazu, dass auch die Unternehmen mehr Geld investieren. „Wir mobilisieren mit öffentlichen Mitteln ein Mehrfaches an Geld aus der Wirtschaft“, sagte Schavan. Als ein Paradebeispiel für diese Hebelwirkung nannte die Ministerin die Förderinitiative zu organischen Leuchtdioden (OLED). Hier unterstützt das Ministerium Forschungsprojekte mit 100 Millionen Euro in fünf Jahren, die Industrie hat weitere 500 Millionen Euro zugesagt.

Zentrale Technologiebereiche in der Hightech-Strategie profitieren besonders vom Aufwuchs des Ministeriumshaushaltes. So sind für die Schwerpunktthemen Klima, Energie und Gesundheit für das nächste Jahr zusätzliche Ausgaben vorgesehen: Die Mittel für die Klima- und Ener-

gieforschung sollen um rund 16% auf 336 Millionen Euro steigen. Diese Förderung soll vor allem der Klimafor- schungsstrategie zugute kommen, die die Bundesregierung kürzlich bei ihrer Kabinettsklausur in Meseberg beschlossen hat.

Für die Lebenswissenschaften werden zusätzlich fast 50 Millionen Euro zur Verfügung gestellt. Hier steht für das Ministerium die bei der Klausur in Meseberg beschlossene Gründung eines Nationalen Zentrums zur Bekämpfung von Demenzkrankheiten im Vordergrund. Ein weiteres zentrales Vorhaben ist die Pharmainitiative. Im nächsten Jahr werden zudem neue Querschnittsmaßnahmen anlaufen, insbesondere der mit 600 Millionen Euro ausgestattete Spitzencluster-Wettbewerb und die neue Förderlinie KMU-innovativ, die kleineren und mittleren Unternehmen besseren Zugang zu Förderprogrammen ermöglichen soll.

Damit weitere Investitionen in Forschung und Entwicklung überhaupt möglich werden, sind vor allem Strategien gegen den sich abzeichnenden Fachkräftemangel gefragt. In Meseberg hat die Bundesregierung deshalb eine Nationale Qualifizierungsoffensive vereinbart, für die das BMBF die Federführung übernommen hat. Zahlreiche Vorhaben in den Bereichen Aus- und Weiterbildung sowie für das Studium werden im nächsten Jahr starten oder ausgebaut.

Mit dem Hochschulpakt 2020 werden außerdem in 2008 Mittel in Höhe von rund 242 Millionen Euro zur Verfügung gestellt. Bis zum Jahr 2010 sind insgesamt rund 560 Millionen Euro für die Aufnahme von 90.000 zusätzlichen Studienanfänger vorgesehen. Beim BAföG ist bereits für das Wintersemester 2008/2009 eine spürbare Anhebung der Bedarfssätze und Freibeträge sowie eine Anpassung der Sozialpauschalen an die aktuellen Sozialversicherungssätze vorgesehen. Für ein Programm, das mehr Frauen in Spitzenpositionen an den Hochschulen bringen soll, stellt das BMBF 15 Millionen Euro im Jahr bereit. Vor allem der Bedarf in den so genannten MINT-Fächern (Mathematik, Ingenieurwissenschaften, Naturwissenschaften und Technik) ist sehr groß. Hierzu startet das BMBF in 2008 mehrere Initiativen: Das „Freiwillige Technische Jahr“ (FTJ) mit einem Jahresbudget von vier Millionen Euro, ein Aktionsprogramm zur Gewinnung von weiblichem Nachwuchs in den Hightech-Fächern sowie zahlreiche Aktivitäten im Wissenschaftsjahr 2008, dem „Jahr der Mathematik“.

Quelle: <http://www.bmbf.de/press/2125.php>, 13.09.2007 [Pressemitteilung 181/2007]

im Verlagsprogramm erhältlich:

Falk Bretschneider/Peer Pasternack
Handwörterbuch der Hochschulreform

ISBN 3-937026-38-X, Bielefeld 2005, 221 Seiten, 27.70 Euro

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

Wie in Nordrhein-Westfalen der Hochschulpakt umgesetzt wird Innovationsministerium verabredet mit Hochschulen 26.000 zusätzliche Studienplätze bis 2010

Das Innovationsministerium hat mit den nordrhein-westfälischen Hochschulen verabredet, wie viele Studienplätze in den kommenden Jahren an den einzelnen Standorten zusätzlich entstehen. Dies berichtete Innovationsminister Prof. Andreas Pinkwart am Dienstag in Düsseldorf.

Ebenfalls verabredet ist das Prämienmodell, nach dem das Geld aus dem Hochschulpakt an die Hochschulen verteilt wird. Innerhalb des Hochschulpakts zwischen Bund und Ländern hatte Nordrhein-Westfalen zugesagt, bis 2010 insgesamt 26.000 neue Studienplätze zu schaffen. Dafür stellen Bund und Land den NRW-Hochschulen rund 450 Millionen Euro zur Verfügung. „Ich begrüße außerordentlich, dass sich alle 14 Universitäten und zwölf Fachhochschulen am Hochschulpakt beteiligen“, sagte Pinkwart.

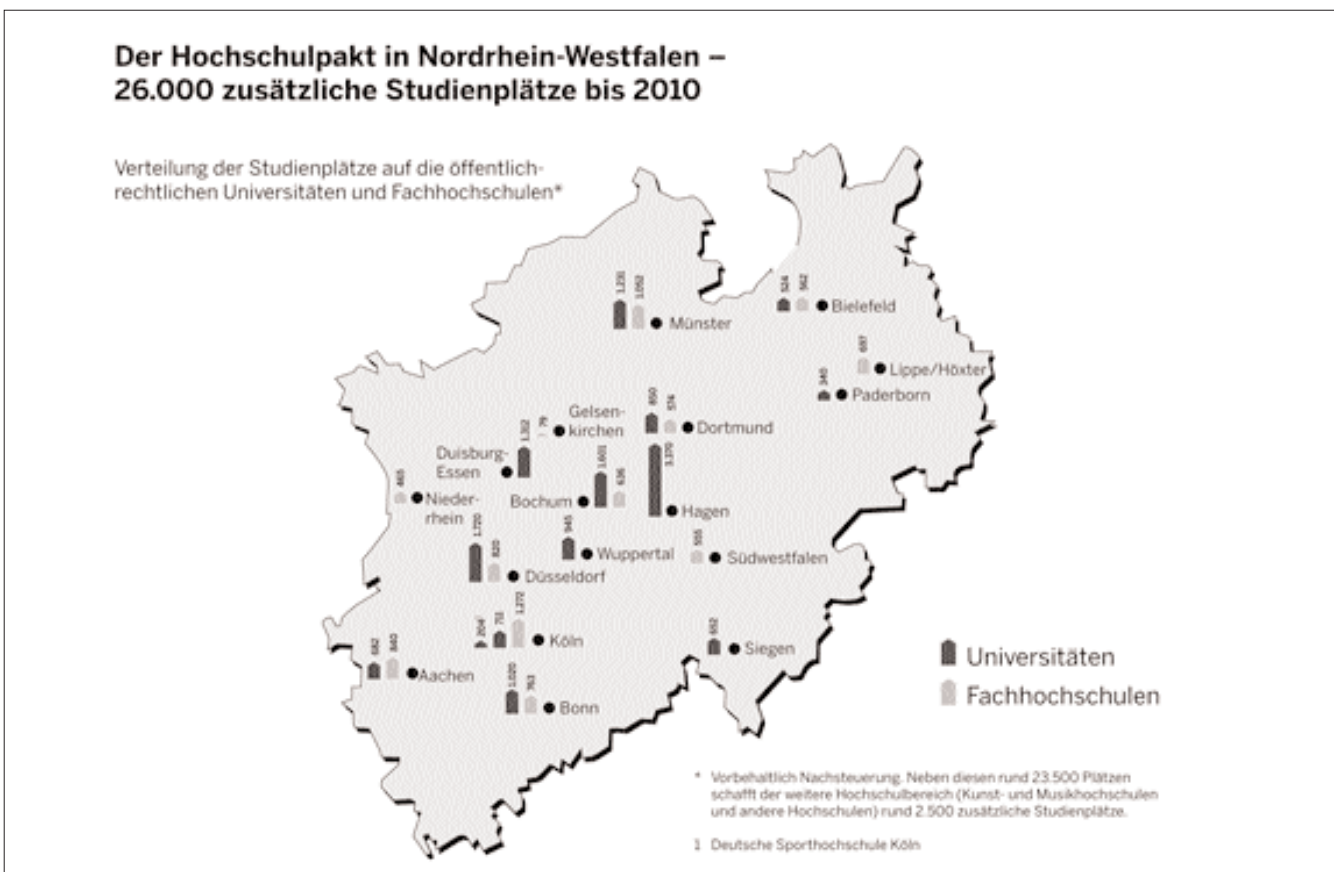
„Jeder, der in Nordrhein-Westfalen studieren möchte, erhält einen Studienplatz und eine qualitativ hochwertige Ausbildung“, sagte Pinkwart. Dafür ermöglicht das Innovationsministerium den Hochschulen ab dem kommenden Jahr, 540 Professuren für fünf Jahre doppelt zu besetzen. Das heißt, wenn eine Professorin oder ein Professor 2013 emeritiert wird, kann die Nachfolgerin oder der Nachfolger bereits 2008 berufen werden.

Die Verteilung der Gelder an die einzelnen Hochschulen regelt ein Prämienmodell. Das System bietet Anreize, bereits

vorhandene Kapazitäten voll auszulasten, es sichert die Qualität des Studiums in bereits ausgelasteten Bereichen, und es setzt einen Schwerpunkt im Bereich der Natur- und Ingenieurwissenschaften. Die Hälfte aller zusätzlichen Studienplätze wird in dieser Fächergruppe geschaffen. Das Modell sieht für jeden zusätzlichen Studienanfänger, den eine bereits voll ausgelastete Hochschule aufnimmt, eine Prämie von 12.000 Euro vor. In den Natur- und Ingenieurwissenschaften beträgt die Prämie 20.000 Euro.

Von den 26.000 neuen Studienplätzen entstehen rund 15.000 an den Universitäten, 8.500 an den Fachhochschulen und 2.500 im sonstigen Hochschulbereich. Besondere Bedeutung kommt dem Ausbau der Fachhochschulen zu, die einen überdurchschnittlich hohen Anteil der zusätzlichen Studienanfänger aufnehmen. Von den rund 80.000 Studienanfängern im Studienjahr 2005 begannen 54.000 ihr Studium an einer Universität, 17.000 an einer Fachhochschule und 9000 im sonstigen Hochschulbereich (Kunst- und Musikhochschulen und andere Hochschulen).

Quelle: http://www.innovation.nrw.de/Presse/Pressemitteilungen/2007/pm_2007_09_181.html



Studienbedingungen insgesamt verbessern! Deutsches Studentenwerk: Exzellenzinitiative und Hochschulpakt reichen nicht aus

Unmittelbar bevor in der zweiten Auswahlrunde der Exzellenzinitiative von Bund und Ländern die neuen Elite-Unis gekürt werden, wiederholt das Deutsche Studentenwerk (DSW) seine Forderung an die Politik in Bund und Ländern, die Studienbedingungen insgesamt zu verbessern. DSW-Präsident Prof. Dr. Rolf Dobischat erklärte: „Mit der Exzellenzinitiative fließt viel zusätzliches Geld in die Forschung, mit dem Hochschulpakt werden zusätzliche Studienplatzkapazitäten aufgebaut. Damit ist es aber nicht getan; nun müssen auch dringend die Studienbedingungen insgesamt verbessert werden.“

Dies bedeute einerseits eine massive Qualitätsverbesserung der wissenschaftlichen Lehre, wie dies die Hochschulrektorenkonferenz und die Kultusministerkonferenz verfolgen, sagte Dobischat.

Allerdings seien auch hier die Länder gefordert; eine Verbesserung der Lehre dürfe nicht über zusätzliche Gebühren für Studierende erkaufte werden.

Dobischat führte weiter aus: „Letztlich gehören zu guten Studienbedingungen auch ein starkes BAföG und eine ausgebaut soziale Infrastruktur mit Wohnheimen, Mensen, Kinderbetreuung und Beratung.“

Das von der Bundesregierung auch im Rahmen der „Nationalen Qualifizierungsoffensive“ wiederholte bildungspolitische Ziel, dass 40% eines Jahrgangs ein Studium aufnehmen sollen, sei mit Investitionen in die Forschung und die Studienplatzkapazitäten allein nicht zu erreichen, betonte Dobischat. „Wir brauchen massive Investitionen, um die Studienbedingungen zu verbessern. Gute Studienbedingungen sind der beste Anreiz, um ein Hochschulstudium attraktiver zu machen.“

Dobischat formulierte an die bereits gekürten drei Elite-Unis in München und Karlsruhe sowie jene, die heute in diesen Kreis aufgenommen werden, den Wunsch, sie mögen ihre Auszeichnung nutzen, um eine „Vorreiterrolle einzunehmen und ihren Reputationsgewinn auch dahingehend einzusetzen, die Studienbedingungen für ihre Studierenden wo immer möglich zu verbessern.“

Quelle:

<http://www.studentenwerke.de/presse/2007/191007a.pdf>, Pressemitteilung Deutsches Studentenwerk, 19. Oktober 2007

Reihe Hochschulmanagement: Praxisanregungen

im Verlagsprogramm erhältlich:

**Christina Reinhardt/Renate Kerbst/Max Dorando (Hg.):
Coaching und Beratung an Hochschulen**

ISBN 3-937026-48-7, Bielefeld 2006, 144 Seiten, 19.80 Euro

**Christina Reinhardt (Hg.):
Verborgene Bilder - große Wirkung.
Was Personalentwicklung an Hochschulen bewegt**

ISBN 3-937026-28-2, Bielefeld 2004, 104 Seiten, 15.00 Euro

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

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 Autor/in. Wenn das Konzept der „HM“ Sie anspricht - wovon wir natürlich überzeugt sind - dann freuen wir uns über Beiträge von Ihnen in den ständigen Sparten a) Politik, Entwicklung und strukturelle Gestaltung von Leitungskonzepten für Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen, b) Organisations- und Managementforschung, c) 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.



BÜCHER UND HEFTE DES UNIVERSITÄTSVERLAGWEBLER

Alle Bücher des UVW-Verlages können Sie im Buchhandel oder direkt beim Verlag bestellen:
per E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, per Fax: 0521 - 923 610-22, per Telefon: 0521 - 923 610-12

Reihe 1: Allgemeine Hochschulforschung und Hochschulentwicklung

- *Battke, K./ Cremer-Renz, Ch. (Hg.): Hochschulfusionen in Deutschland: Gemeinsam stark?! Hintergründe, Perspektiven und Portraits aus fünf Bundesländern.* Bielefeld 2006 - ISBN 3-937026-49-5 - 159 S. - 22.00 €
- *Blom, H.: Der Dozent als Coach.* Neuwied 2000 - ISBN 3-937026-15-0 - 123 S. - 15.90 €
- *Bretschneider, F./ Pasternack, P.: Handwörterbuch der Hochschulreform.* Bielefeld 2005 - ISBN 3-937026-38-X - 221 S. - 27.70 €
- *Craanen M./ Huber, L. (Hg.): Notwendige Verbindungen. Zur Verankerung von Hochschuldidaktik in Hochschulforschung.* Bielefeld 2005 - ISBN 3-937026-39-8 - 149 S. - 19.90 €
- *Cremer-Renz, C./ Donner, H.: Die innovative Hochschule. Aspekte und Standpunkte.* Bielefeld 2006 - ISBN 3-937026-42-8 195 S. - 26.00 €
- *Goerts, W. (Hg.): Projektveranstaltungen in den Sozialwissenschaften.* Bielefeld 2003 - ISBN 3-937026-01-0 - 98 S.- 14.00 €
- *Goerts, W. (Hg.): Projektveranstaltungen in Mathematik, Informatik und Ingenieurwissenschaften.* Bielefeld 2003 - ISBN 3-937026-00-2 - 142 S. - 18.70 €
- *Gützkow, F./ Quaißer, G. (Hg.): Hochschule gestalten. Denkanstöße aus Hochschulpolitik und Hochschulforschung. Festschrift zum 60. Geburtstag von Gerd Köhler.* Bielefeld 2004 - ISBN 3-937026-30-4 - 375 S. - 28.00 €
- *Gützkow, F./ Quaißer, G. (Hg.): Jahrbuch Hochschule gestalten 2005. Denkanstöße zum Bologna-Prozess.* Bielefeld 2005 - ISBN 3-937026-41-X - 235 S. - 19.90 €
- *Gützkow, F./ Quaißer, G. (Hg.): Jahrbuch Hochschule gestalten 2006. Denkanstöße zum Lebenslangen Lernen.* Bielefeld 2007 - ISBN 3-937026-50-9 - 181 S. - 24.80 €
- *Hanft, A. (Hg.): Grundbegriffe des Hochschulmanagements.* Bielefeld 2004 2. Auflage - ISBN 3-937026-17-7 - 525 S. - 34.20 €
- *Hanft, A. (Hg.): Hochschulen managen?* Neuwied 2000 - ISBN 3-937026-06-1 - 272 S. - 30.00 €
- *Hanft, A./ Müskens, I. (Hg.): Bologna und die Folgen für die Hochschule.* Bielefeld 2005 - ISBN 3-937026-33-9 - 80 S. - 11.70 €
- *Hoffacker, W.: Die Universität des 21. Jahrhunderts.* Neuwied 2000 - ISBN 3-937026-05-3 - 239 S. - 24.50 €
- *v. Holdt, U./ Stange, Chr./ Schobel, K. (Hg.): Qualitative Aspekte von Leistungspunkten: Chancen von Bachelor- und Masterstudiengängen.* Bielefeld 2005 - ISBN 3-937026-35-5 - 154 S. - 19.90 €
- *IZHD Hamburg (Hg.): Master of Higher Education.* Bielefeld 2004 - ISBN 3-937026-25-8 - 239 S. - 22.80 €
- *Kruse, O./ Jakobs, E-M./ Ruhmann G.: Schlüsselkompetenz Schreiben.* Bielefeld 2003 - 2. Auflage - ISBN 3-937026-07-X - 333 S. - 33.30 €
- *Michelsen, G./ Märkt, S. (Hg.): Persönlichkeitsbildung und Beschäftigungsfähigkeit - Konzeptionen von General Studies und ihre Umsetzungen.* Bielefeld 2006 - ISBN 3-937026-46-0 - 152 S. - 19.80 €
- *Michl, W./ Krupp, P./ Stry, Y. (Hg.): Didaktische Profile der Fachhochschulen.* Neuwied 1998 - ISBN 3-937026-24-X - 145 S. - 9.95 €
- *Orth, H.: Schlüsselqualifikationen an deutschen Hochschulen.* Neuwied 1999 - ISBN 3-937026-08-8 - 121 S. - 14.00 €
- *Pasternack, P.: Politik als Besuch. Ein wissenschaftspolitischer Feldreport aus Berlin.* Bielefeld 2005 - ISBN 3-937026-40-1 - 253 S. - 29.70 €
- *Schröder-Gronostary, M./ Daniel, H-D. (Hg.): Studienerfolg und Studienabbruch.* Neuwied 2000 - ISBN 3-937026-16-9 - 254 S. - 29.50 €
- *Schulze-Krüdener, J./ Homfeld, H-G. (Hg.): Praktikum - eine Brücke schlagen zwischen Wissenschaft und Beruf.* Bielefeld 2003 - 2. Auflage - ISBN 3-937026-04-5 - 220 S. - 22.00 €
- *Schwarz, S./ Teichler, U. (Hg.): Credits an deutschen Hochschulen.* Neuwied 2000 - ISBN 3-937026-10-X - 242 S. - 20.00 €
- *Schwarz, S./ Teichler, U. (Hg.): Wer zahlt die Zeche für wen? Studienfinanzierung aus nationaler und internationaler Perspektive.* Bielefeld 2004 - ISBN 3-937026-32-0 - 58 S. - 9.95 €

- *Welbers, U. (Hg.): Studienreform mit Bachelor und Master.* Bielefeld 2003 - 2. Auflage - ISBN 3-937026-11-8 - 528 S. - 39.50 €
- *Wildt, J./ Gaus, O.: Journalistisches Schreiben für Wissenschaftler.* Neuwied 2001 - ISBN 3-937026-09-6 - 138 S. - 19.95 €

Reihe 2: Motivierendes Lehren in Hochschulen: Praxisanregungen

- *Bock, K.-D.: Seminar-/Hausarbeiten ... betreut, gezielt als Trainingsfeld für wissenschaftliche Kompetenzen genutzt - ein Schlüssel zur Verbesserung von Lehre und zur Reform von Studiengängen.* Bielefeld 2004 - ISBN 3-937026-29-0 - 48 S. - 9.95 €
- *Dudeck, A./ Jansen-Schulz, B. (Hg.): Hochschuldidaktik und Fachkulturen. Gender als didaktisches Prinzip.* Bielefeld 2006 - ISBN 3-937026-47-9 - 175 S. - 23.00 €
- *Knauf, H.: Tutorenhandbuch. Einführung in die Tutorenarbeit.* Bielefeld 2007 - 3. Auflage - ISBN 3-937026-34-7 - 159 S. - 22.80 €
- *Kretschmar, W./ Plietz, E.: Die Vorlesung - eine Anleitung zu ihrer Gestaltung.* Bielefeld 2005 - 2. Auflage - ISBN 3-937026-37-1 - 36 S. - 9.95 €
- *Viebahn, P.: Hochschullehrerpsychologie. Theorie- und empiriebasierte Praxisanregungen für die Hochschullehre.* Bielefeld 2004 - ISBN 3-937026-31-2 - 298 S. - 29.50 €

Reihe 3: Anleitung für erfolgreiches Studium: Von der Schule übers Studium zum Beruf

- *Schubert-Henning, S.: Toolbox - Lehrkompetenz für erfolgreiches Studieren.* Bielefeld 2007 - ISBN 3-937026-51-7 - 110 S. - 14.60 €

Reihe 4: Beruf: Hochschullehrer/in - Karrierebedingungen, Berufszufriedenheit und Identifikationsmöglichkeiten in Hochschulen

- *Webler, W.-D.: Lehrkompetenz - über eine komplexe Kombination aus Wissen, Ethik, Handlungsfähigkeit und Praxisentwicklung.* Bielefeld 2004 - ISBN 3-937026-27-4 - 45 S. - 9.95 €
- *Webler, W.D.: Zur Entstehung der Humboldtschen Universitätskonzeption. Statik und Dynamik der Hochschulentwicklung in Deutschland - ein historisches Beispiel.* (in Vorbereitung)

Reihe 5: Hochschulmanagement: Praxisanregungen

- *Henseler, A.: Kosten- und Leistungsrechnung an Hochschulen.* Bielefeld 2004 - ISBN 3-937026-12-6 - 36 S. - 9.95 €
- *Hubrath, M./ Jantzen, F./ Mehrrens, M. (Hg.): Personalentwicklung in der Wissenschaft. Aktuelle Prozesse, Rahmenbedingungen und Perspektiven.* Bielefeld 2006 - ISBN 3-937026-44-4 - ca. 150 S. - 19,80 €
- *Reinhardt, Chr. (Hg.): Verborgene Bilder - große Wirkung. Was Personalentwicklung an Hochschulen bewegt.* Bielefeld 2004 - ISBN 3-937026-28-2 - 104 S. - 14.00 €
- *Reinhardt, Chr./ Kerbst, R./ Dorando, M.: Coaching und Beratung an Hochschulen.* Bielefeld 2006 - ISBN 3-937026-48-7 - 144 S. - 19.80 €

Reihe 6: Qualität - Evaluation - Akkreditierung. Praxishinweise zu Verfahren und Methoden

- *Krempkow, R.: Leistungsbewertung, Leistungsanreize und die Qualität der Hochschullehre. Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz.* Bielefeld 2007 - ISBN 3-937026-52-5 - 297 S. - 39.00 €
- *Schwarz, S./ Westerheijden, D.-F./ Rehburg, M. (Hg.): Akkreditierung im Hochschulraum Europa.* Bielefeld 2005 - ISBN 3-937026-36-3 - 261 S. - 34.00 €

Reihe 7: Forschungsmanagement

(mehrere Titel in Vorbereitung)

Reihe 8: Witz, Satire und Karikatur über die Hochschul-Szene

- *Wunderlich, O. (Hg.): Entfesselte Wissenschaft.* Bielefeld 2004 - ISBN 3-937026-26-6 - 188 S. - 19.90 €
- *Ulrich, W.: Da lacht der ganze Hörsaal. Professoren- und Studentenwitze.* Bielefeld 2006 - ISBN 3-937026-43-6 - 120 S. - 14.90 €

Veranstaltungskonzepte und -materialien

- *Rittersbacher, Chr.: The Spirit of Proverbs. Ein Seminar über Sprichwörter.* Bielefeld 2003 - ISBN 3-937026-03-7 - 44 S. - 9.80 €

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

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

IVI

Internationalisierung, Vielfalt und Inklusion in Hochschulen

Forum für Interkulturalität, Diversity-Management, Anti-Diskriminierung und Inklusion

Heft 2/2007

Internationalisierung an Hochschulen

Internationalisierung an Hochschulen

Michael Daxner

Jenseits der Internationalisierung
Eine Kritik und metaphorreiche Abhandlung

Wolff-Dietrich Webler

Internationalisierung an Hochschulen

Britta Küst

Internationalisierung an niederländischen Hochschulen

Werner Jakob Stüber

International attraktive Hochschulstandorte: Neue Antworten und Strukturen

Integratives Gendering

Bettina Jansen-Schulz & Anne Dudeck
Gender in die Akkreditierungspraxis einer Hochschule am Beispiel der Universität Lüneburg im Projekt Gender-Kompetenz in naturwissenschaftlich-technischen Studiengängen, Lehre, Forschung und in der Hochschulorganisation

P-OE

Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung

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

Heft 2/2007

Forschung zur Personal- und Organisationsentwicklung

Hans-Jürgen Lorenz

„Von der Qualität zur Exzellenz“ – Anforderungen an Hochschulen durch Akkreditierungsverfahren, Evaluation, Qualitätssicherungsmaßnahmen und Qualitätsmanagement

Personal- und Organisationsentwicklung/-politik

Ina Voigt & Anja von Richthofen

Weiterentwicklung der Berufungsverfahren an Hochschulen

Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

Simone Gruber & Petra Pistor

Lehrevaluation - Entscheidend ist, was man draus macht!

Qualitätsentwicklung durch studentische Lehrveranstaltungsbeurteilung am Beispiel des Lehrevaluationsverfahrens an der Universität Duisburg-Essen

Anne Brunner

Team Games – Schlüsselkompetenzen spielend trainieren. Spiele für Seminar und Training - Folge 2

QiW

Qualität in der Wissenschaft

Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in Forschung, Studium und Administration

Heft 2/2007

Qualitätsentwicklung, -politik

Wolff-Dietrich Webler

System- bzw. Prozessakkreditierung - Ausweg aus den Dilemmata der Programmakkreditierung?

Qualitätsforschung

René Krempkow

Leistungsbewertung, Leistungsanreize und die Qualität der Hochschullehre

Boris Schmidt & Tim Loßnitzer

Konzepte für ein fachinternes Qualitätsmanagement der Lehre - Das Modell des Universitätsprojekts Lehrevaluation an der Friedrich-Schiller-Universität Jena

Gudrun Faller

Gesundheitsförderung als Beitrag für eine hochschulische Qualitätskultur

Wertschätzung der Zeitschrift für Beratung und Studium (ZBS)

„Wenn die Qualität der Beiträge gehalten wird, kommt keine qualitätsbewusste Beratungsstelle um die Wahrnehmung dieser Publikation herum - ein Muss für Praktikerinnen und Ausbilder.“

Othmar Kürsteiner, Berufs- und Studienberatung Zürich, in seiner Rezension der ZBS in PANORAMA, Die Fachzeitschrift für Berufsberatung, Berufsbildung, Arbeitsmarkt, H. 2/07, S. 27.

HSW**Das Hochschulwesen**

Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik

Heft 3/2007
Praxisbezug auf
unterschiedlichen Handlungsebenen

Hochschulentwicklung/-politik

Stephan Laske, Claudia Meister-Scheytt, Bernadette Loacker & David Lederbauer

Eckpunkte für eine erfolgreiche Arbeit von Hochschulräten - Schlussfolgerungen aus einem Realexperiment

Love Letter to Higher Education:
Wolff-Dietrich Webler
Zur Theorie-Praxis-Beziehung der Wissenschaft und dem Problem des Praxisbezuges im Studium

Gerd Grözinger
Studiengebühren und Familiengründung - Eine (noch) unterschätzte Problemzone

Hochschulforschung

Brigitta K. Pfäffli, Marius Metzger, Gregor Imhof & Irene Dietrichs
Wie begleitete Selbststudien gelingen Ergebnisse einer Studierenden- und Dozierendenbefragung

Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

Sandra Müller
eLearning im Europarecht – Ein Praxisbericht

In eigener Sache

Ludwig Huber zum 70. Geburtstag

ZBS**Zeitschrift für Beratung und Studium**

Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte

Heft 3/2007

Beratungsentwicklung/-politik

Franz Rudolf Menne
Zur Geschichte der allgemeinen Studienberatung an deutschen Hochschulen zwischen 1905 und 1945

Cort-Denis Hachmeister, Maria E. Harde, Markus F. Langer & Christian Langkafel
Einflussfaktoren der Studienentscheidung – erste Ergebnisse einer empirischen Studie von CHE und EINSTIEG

Helga Knigge-Illner & Nikolaj Sprenger
Deadline 15. Juli – Eine kleine Interviewbefragung zur Situation von Studienbewerbern

ZBS - Zeitschrift für Beratung und Studium: **Sind Studierende heute ausgebrannt?** Ein Interview mit Professor Rolf Dobischat, dem Präsidenten des Deutschen Studentenwerks (DSW)

Praxisberichte

Baris Ünal
Als studentische Hilfskraft am Info-Counter der Studienberatung – Ein persönlicher Erfahrungsbericht

Jana Knott
Kollegiales Coaching als neues Beratungsformat für Promovenden

Tagungsbericht

„Qualitätsentwicklung und Hochschuldidaktik“ - Tagung der Dortmund Spring School for Academic Staff Developers (DOSS) vom 5. – 7. März 2007 (*Brigitte Reysen-Kostudis*)

**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

Sehr geehrte Leserinnen und Leser,

viele Hochschulen bauen zur Zeit ihre Tutorenprogramme aus.
Im Folgenden bietet der UniversitätsVerlagWebler mit der Kombination von zwei Titeln die ideale Ratgeberliteratur für Tutorien.

Fachbereiche geben diese beiden Bücher (zus. 37.40 Euro zzgl. Versandkosten) mit Hilfe der Studienbeiträge jedem Tutor als persönliche Ausstattung an die Hand („Verbrauchsmaterial“).
Das ist eine einmalige Investition in die Qualität der Tutorien, die den Studierenden direkt zugute kommt, also sich lohnt!

Helen Knauf: Tutorenhandbuch Einführung in die Tutorienarbeit

Das Tutorenhandbuch bietet eine grundlegende Einführung in die Tutorienarbeit und kann als Ideenschatz für die Gestaltung von Tutorien und Workshops zur Tutorenqualifizierung dienen. Einzelne Veranstaltungskonzepte laden zur Nachahmung ein; Erfahrungsberichte aus der Tutorienarbeit zeigen, wie Tutorien an Hochschulen etabliert werden können.

Das Handbuch gibt in übersichtlicher Form Antworten u.a. zu den Fragen:

Was ist Tutorienarbeit?

Wie kann erfolgreiche Tutorienarbeit geleistet werden?

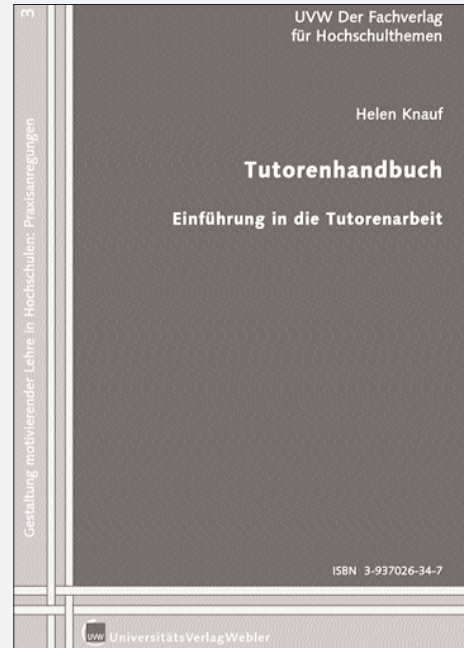
Welche Methoden finden Anwendung?

Für jeden, der sich mit Tutorienarbeit beschäftigt, ist dieses Buch ein unentbehrliches Arbeitsmittel.

ISBN 3-937026-34-7, Bielefeld 2007,
2. überarbeitete Auflage, 159 Seiten, 22.80 Euro

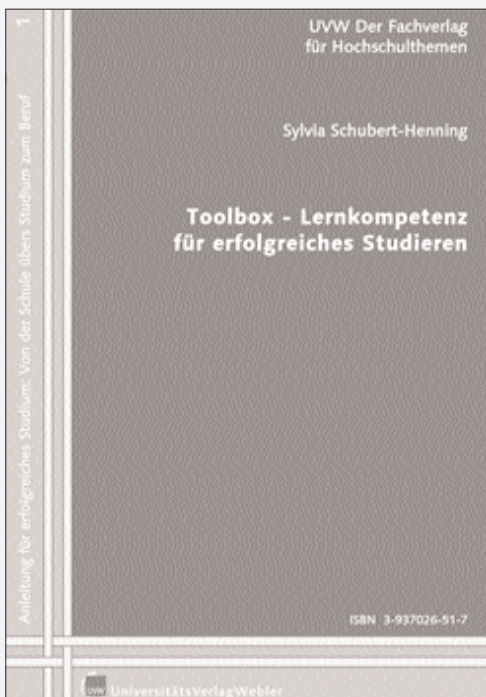
Bestellung

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



Sylvia Schubert-Henning

Toolbox - Lernkompetenz für erfolgreiches Studieren



Die „Toolbox – Lernkompetenz für erfolgreiches Studieren“ enthält 40 Tools, die lernstrategisches Know-how für selbstgesteuertes Lernen mit Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens verknüpfen. Diese Handwerkszeuge unterstützen Studierende bei der Verbesserung ihres Selbstmanagements, beim gezielten Lesen von wissenschaftlichen Texten sowie beim Vorbereiten und der Präsentation von Referaten. Darüber hinaus erhalten Studierende mit den Tools grundlegende Tipps zum Erstellen von Hausarbeiten oder zur Prüfungsvorbereitung. Die Tools eignen sich besonders gut als kompaktes Material für Fachtutorien in der Studienanfangsphase, für selbstorganisierte Lerngruppen oder auch für Studierende, die sich diese Fertigkeiten im Selbststudium aneignen wollen. Ein Blick auf die theoretischen Grundlagen von Lernkompetenzen lassen die Werkzeuge des selbstgesteuerten Lernens im Studium „begreifbar“ werden. Mit einer gezielten Anwendung der Tools werden die Lernmotivation und die Freude am Studieren maßgeblich gestärkt.

ISBN 3-937026-51-7, Bielefeld 2007, 110 Seiten, 14.60 Euro

Bestellung

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