

Governance von Hochschulen: Einfluss von organisatorischen Rahmenbedingungen auf „gute Lehre“

FRED G. BECKER¹

1 Einstieg

Im Rahmen des BMBF-geförderten Forschungsprojekts „**Motivation und Anreize zu ‚guter Lehre‘** im Rahmen des Inplacement (MogLI)“ wurden von einem interdisziplinären Forscherteam der Universität Bielefeld zwei empirische Studien an Hochschulen durchgeführt (s. MogLI 2012). Im Fokus einer dieser Studien standen Mitglieder von 21 Hochschulleitungen an deutschsprachigen Hochschulen (strukturierte Auswahl von 14 Universitäten, fünf Fachhochschulen, zwei private Hochschulen – verteilt über das gesamte Bundesgebiet, eine ausländische Universität, „Provinz-“ wie „Exzellenz-Universitäten“), die daraufhin interviewt wurden, inwieweit und wie weit sie „gute Lehre“ an ihren jeweiligen Einrichtungen fördern (Zsfg. Becker et al. 2011, 2011a, 2011b). „Gute Lehre“ steht dabei – auch in unserer empirischen Studie – als Metapher für die hochschulspezifisch verfolgten Ziele zur Steigerung der Qualität der Lehre. Dies sind manchmal passende institutionelle Rahmenbedingungen (von angemessenen und studierbaren Studiengängen über akzeptable Ausstattungen bis hin zu hilfreichen Studienberatungen), manchmal kulturelle Annahmen, Werte und Sitten (hohe Bedeutung der Lehre im tagtäglichen Umgang oder Umsetzung eines forschungsorientierten Lehrens), manchmal personenbezogene Aspekte (Qualität der individuellen Lehr- und Betreuungsleistungen oder Lehrpersönlichkeiten) (vgl. Becker et al. 2012).

Ausgangspunkt der Studie war vor allem die aus den *ressourcenorientierten Ansätzen* (Zsfg. Wolf 2011: 564–599) entlehnte These, dass im Allgemeinen verschiedene Ressourcen und im Speziellen gerade personalwirtschaftliche Ressourcen einen

1 Ich danke Herrn Dipl.-Kfm. Wögen N. Tadsen, Projektmitarbeiter im MogLI-Projekt, für seine Hilfe bei der Erstellung und Fundierung dieses Textes.

wesentlichen Einfluss auf die Qualität der Lehre haben. Hier sind zum Ersten die Ressource *Qualifikation und Motivation von Hochschullehrern* sowie zum Zweiten die Ressource *professioneller Umgang mit ihnen seitens der Hochschule (als organisationale Fähigkeit)* zu nennen, denen beide zusammen (als sog. Kernkompetenz) die zentralen Rollen bei der Förderung der Qualität der Lehre zukommen.

2 Ausschnitt der Studienergebnisse und deren Interpretation

Ein Ergebnis der Studie ist, dass relativ wenige Hochschulen „gute Lehre“ konzeptionell, d. h. systematisch und umfassend versuchen zu fördern (s. Becker et al. 2011, 2011b, 2012). Diese Erkenntnis wurde mithilfe verschiedener *organisationstheoretischer Ansätze* näher interpretiert. Ergebnis dieser Reflexion war es, dass vielfach hochschulexterne Rahmenbedingungen mitentscheidend den Zustand der Hochschulstrategien „gute Lehre“ determinieren (s. Becker et al. 2011a, 2012, unter Verweis auf Wolf 2011, Ortmann/Sydow 2001: 423–435, und Becker 2011: 50–52). Dies sei anhand folgender *Beispiele* illustriert:

- *Situationstheoretisch* ergibt es Sinn, nicht alle Hochschulen und ihre Vorgehensweise „in einen Topf zu werfen“ und ausschließlich einfach vergleichend zu bewerten. Entsprechend unterschiedlich können dementsprechend auch (durchdachte) Vorgehensweisen der Hochschulleitungen sein.
- Die *Konfigurationstheorie* weist vertiefend darauf hin, dass es verschiedene Konfigurationen von maßgeblichen Strategieelementen geben kann, die sinnvoll und äquifinal auch „gute Lehre“ fördern können.
- *Pfadtheoretisch* ist bekannt, dass jede Entscheidungssituation eine Geschichte hat, über die man weder hinwegsehen noch entscheiden kann. Dies hat zur Folge, dass auch Hochschulleitungen sich nicht dafür entscheiden können, was sie absolut für wirklich sinnvoll halten. Sie entscheiden sich für das in der – aus der Vergangenheit vorgegebenen und entwickelten – Situation Sinnvolle und/oder Machbare. Hochschulstrategien setzen an vergangenen Wegen und getätigten Investitionen ein.
- *Strukturierungstheoretisch* interpretiert fördern Hochschulkonzepte nur moderat „gute Lehre“ an den jeweiligen Einrichtungen. Dies beeinflusst das Verhalten der Hochschullehrerschaft zur eindeutigen Verbesserung der Lehre in Breite wie Tiefe nur marginal. Das allenfalls evolutionär veränderte Verhalten wirkt dann wiederum auf die Entwicklung neuer Hochschulkonzepte zurück, und zwar eher zur Bestärkung des statischen, jedenfalls nicht sehr dynamischen Charakters.

- *Verhaltenswissenschaftliche Organisationstheorien* bieten verschiedene Ansatzpunkte zur Interpretation, z. B.: (1) Die aktuellen Einstellungen der Professorenschaft zum Verhältnis von Forschung und Lehre sind im wissenschaftlichen Sozialisationsprozess lange tradiert und von daher nur im Zeitablauf und langsam veränderbar. (2) Anreiz-Beitrags-theoretisch wären nachhaltige Bemühungen in der Lehre unverständlich, da entsprechende Bemühungen nicht wirklich belohnt, sondern eher bestraft werden. Zeit für Lehre kostet Zeit für die höher angereizte und bewertete Forschung – und damit auch einen möglichen Verzicht auf Reputationsgewinne in der Scientific Community, auf lukrative Rufe, auf Drittmittel und Ähnliches.
- *Neo-institutionalistisch* betrachtet agieren Hochschulen in einem Umfeld von Anspruchsgruppen, die „gute Lehre“ fordern – und auch in den letzten Jahren relativ stärker fördern. Allerdings: Die Anspruchsgruppen (vor allem aus der Politik resp. den Regierungen) selbst achten letztlich stärker auf das Aussehen von „guter Lehre“, als auf eine finanziell ausreichende Förderung und auf das, was inhaltlich wirklich umgesetzt wird. „Kluge“ Hochschulleitungen wissen daher, dass das Reden um anstehende Verbesserungen und die Einführung vorzeigbarer Edelpjekte in der Lehre oft ausreichen, um den Ansprüchen vieler Anspruchsgruppen, insb. der Geldgeber zu genügen.

Die Ergebnisse dieser Interpretationen waren Anlass, sich näher mit den an Hochschulen geltenden Rahmenbedingungen sowohl prinzipiell als auch spezifisch auseinanderzusetzen. Diese Auseinandersetzung wird nachfolgend erläutert, mit Bezügen zu den organisationstheoretischen Thesen.

3 Hochschulen und Management

Moderne Hochschulen sind vielfältigen Herausforderungen in verschiedenen Bereichen (Forschung, Lehre, Finanzen, Drittmittel, Wettbewerbe, IT et al.) unterworfen, die nach Ansicht vieler nur mit *zielbezogenen Managementaktivitäten* ihrer Hochschulleitungen bewältigt werden können. Dies begründet den Einzug eines New Public Managements (vgl. bspw. Lange 2008, De Boer/Enders/Schimank 2007, Budäus 2004, Grüning 2000, Schedler/Proeller 2011), also im Grunde der Übernahme und Anpassung privatwirtschaftlicher Managementelemente in Hochschulen. Im Folgenden wird in diesem Sinne unter Bezug von Erkenntnissen aus der Managementlehre (vgl. Becker 2011a) eine Verbindung von „guter Lehre“ zur Governance von Hochschulen hergestellt.

Hochschulen bedürfen – mehr denn je – einer strategischen Steuerung im Rahmen eines *Hochschulmanagements* (bspw. Blümel/Kloke/Krücken 2011, Cordes/Roland/

Westermann 2001, Hanft 2001, Krücken/Wild 2010). Zwei unterschiedliche Begriffe sind mit diesem Terminus verbunden (s. Becker 2011a: 21 ff.). Hochschulmanagement als die Institution (institutioneller Managementbegriff), die ein Hochschulmanagement als Aufgabe (funktioneller Managementbegriff) umzusetzen hat. Um in diesem Zusammenhang sprachlich eindeutiger zu formulieren, sprechen wir im erstgenannten Sinne von „*Hochschulleitung*“ (i. S. der Personen/ Institutionen) und im zweitgenannten von „*Hochschulführung*“ (i. S. der Funktionen/Aufgaben). Die Hochschulleitung kann dabei noch weiter differenziert werden in die Leitungsorgane, die entweder für die strategische und operative *Hochschulführung* unmittelbar (= primäre Hochschulführung, Präsidium/Rektorat) oder für die aufsichtsführende *Hochschulleitung* (= sekundäre Hochschulführung, Hochschulrat/Stiftungsrat o. Ä.) verantwortlich sind.

Die Hochschulleitung kann durch unterschiedliche institutionelle Gremien oder Personen umgesetzt werden (bspw. Präsidium oder Rektorat), ebenso wie die Aufgaben der Hochschulführung unterschiedlich verstanden werden können. Hier wirken entscheidend die Anspruchsgruppen („stakeholder“) einer Hochschule mit (s. u.).

Die Hochschulführung findet nicht im luftleeren Raum statt, sondern innerhalb gegebener, teilweise auch gestaltbarer hochschulallgemeiner wie -spezifischer Bedingungen. Gerade Hochschulstrategien im Speziellen, sei es zur Förderung „guter Lehre“, zum Erreichen des Status einer Exzellenzuniversität, zur Steigerung von Drittmittelaktivitäten o. a., aber auch die Hochschulführung im Allgemeinen sind zweckmäßigerweise in die jeweiligen *hochschulspezifischen Rahmenbedingungen* eingebunden. Diese Bedingungen sind dabei einerseits Rahmen, Ausgangspunkt und/oder *Restriktion*, andererseits auch *Objekt* der Hochschulführung. Insofern ist die Thematisierung dieser Rahmenbedingungen als Restriktion wie auch als Objekt sinnvoll, um die Gestaltungsspielräume wie -anreize von Hochschulleitungen thematisieren zu können.

4 Rahmenbedingungen eines Hochschulmanagements

4.1 Rahmenkonzept

Die Übertragung eines Rahmenkonzepts des allgemeinen Managements auf Hochschulen verdeutlicht, wie einflussreich die Analyse sowie die explizite Berücksichtigung des hochschulpolitischen Rahmens für die Generierung wie Umsetzung der Hochschulstrategien für „gute Lehre“ et al. sind. Gerade für die strategische Steuerung von Hochschulen i. S. einer grundsätzlichen *Weichenstellung* für einen

mittel- bis langfristigen Planungshorizont inklusive einer entsprechenden Investition von Ressourcen haben Rahmenbedingungen eine grundsätzliche Bedeutung. Abbildung 1 visualisiert das zugrunde gelegte Rahmenkonzept (ähnlich Becker 2011: 115 ff., 2011a: 95 ff.).

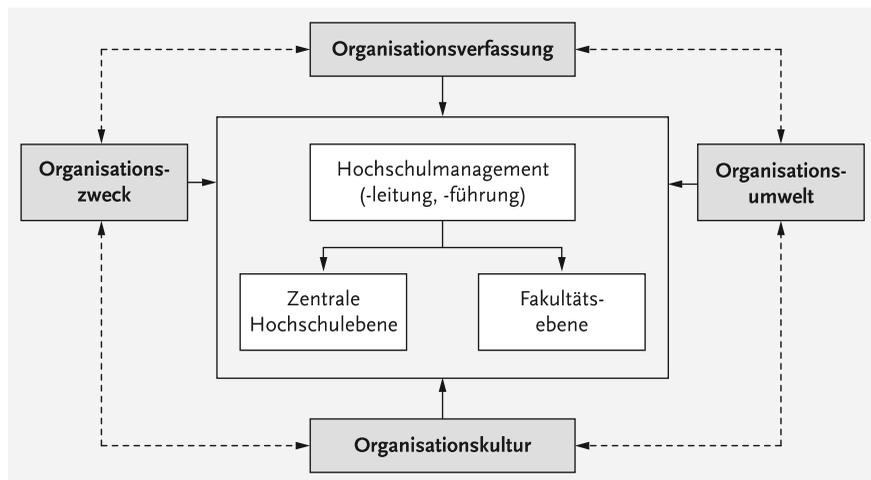


Abb. 1: Rahmenbedingungen des Hochschulmanagements

Der Rahmen beinhaltet vier voneinander differenzierbare *Kategorien*: Organisationsumwelt als externe Rahmenbedingung, Organisationsverfassung als externe wie interne Rahmenbedingung sowie Organisationszweck (-vision, -mission und -ziele) und Organisationskultur als hochschulinterne Rahmenbedingungen.

Manche Elemente der Rahmenbedingungen sind – zumindest in bestimmten Zeitperioden – strikt vorgegeben (rechtliche Vorschriften). Manche Elemente sind selbst geschaffen und – wenn auch nur partiell und sukzessive veränderbar (kulturelle Bedingungen, geschichtliche Entwicklungen) und insofern – prinzipiell auch Objekt einer strategischen Rahmenplanung (s. Kirsch 1997: 292 ff., Becker 2011a: 91 ff.). Manche Elemente unterliegen zeitspezifischen Entwicklungen aus Politik wie Gesellschaft (Exzellenzinitiative, Bevölkerungsentwicklung, Finanzsituation et al.), denen man sich durch wiederum andere Elemente der diesmal in Grenzen selbst geschaffenen Rahmenbedingungen (v. a. langfristige Ziele) stellen kann.

4.2 Organisationsumwelt

Die äußere Umwelt einer Hochschule lässt sich *ebenenspezifisch* differenzieren (bspw. Steinmann/Schreyögg 2005: 176 ff., Macharzina/Wolf 2010: 18 ff., Becker 2011a: 92 ff., Jaeger/Leszczynsky 2008: 18 f.):

- Die *globale Umwelt* betrifft alle Bedingungen in einem relevanten geografischen Raum (selbst definiertes Einzugsgebiet für potenzielle Studierende, auch wissenschaftliche wie nicht-wissenschaftliche Mitarbeiter/innen, Angebotsraum von staatlichen Forschungs- wie anderen Drittmitteln), die den Handlungsspielraum der Hochschule direkt oder indirekt beeinflussen. Sie lassen sich in sechs Kategorien untergliedern: *politisches Umfeld* (Schul-, Hochschul-, Wirtschaftspolitik u. Ä.; bspw. Schubert 2008, Nickel 2011, Wilkesmann 2011), *rechtliches Umfeld* (i. W. Hochschulgesetzgebung, Hochschulfinanzierungsarten; bspw. Lange/Schimank 2007: 538 ff.), *ökonomisches Umfeld* (wirtschaftliche Kraft des Landes, des Einkommens, des Drittmittelaufkommens, Höhe der Hochschulfinanzierung etc.), *sozio-kulturelles Umfeld* (Werte und Einstellungen – auch gegenüber „guter Lehre“, demografische Entwicklung, Studienverhalten, Verständnis des Hochschulmanagements etc.; bspw. Schimank 2006, Krücken/Blümel/Kloke 2010), *technologisches Umfeld* (Erfindungen, informationstechnologische Entwicklungen, staatliche Förderungsmaßnahmen u. Ä.), *ökologisches Umfeld* (Infrastruktur, geografische und klimatische Bedingungen u. Ä.). Letztlich ist dies ein vieldimensionales Puzzle, da beispielsweise für jeden geografischen Raum unterschiedliche Umfeldbedingungen vorliegen können. Im Ergebnis entsteht ein Bild der zu erwartenden allgemeinen Rahmenbedingungen, innerhalb derer eine Hochschule ihre spezifische Positionierung und Strategie – auch in Abgrenzung zu anderen Einrichtungen – vornimmt.
- Dies geschieht innerhalb der Thematisierung der unmittelbaren, konkreten *Aufgabenumwelt* einer Hochschule. Diese besteht aus den Mitbewerbern um Forschungs- und Drittmittel, Journalplatzierungen sowie Mitarbeitern/innen und Studierenden gerade in den angebotenen und den zukünftig anzubietenden Studiengängen und Forschungsrichtungen sowie den jeweiligen Hochschulsegmenten (Universitäten, Fachhochschulen et al.).

Diese externen Umweltbedingungen sind vor allem hinsichtlich ihrer Auswirkungen auf die Hochschule – hier auf „gute Lehre“ – zu analysieren und zu prognostizieren.

4.3 Organisationszweck, -vision, -mission, -ziel

Der *Organisationszweck* („purpose“) wird als die oberste Zielsetzung einer Hochschule verstanden (s. Becker 2011a: 97 ff.). Er ist prinzipiell langfristig angelegt und ein konstitutives Element der Hochschule. Er ist handlungssteuernd, denn er bietet Entscheidungskriterien für die Formulierung von Strategien, erleichtert die Koordination und legitimiert alle Hochschulentscheidungen. Dies ist in der heutigen Zeit nicht mehr unisono zu bestimmen; staatliche und private Einrichtungen, Universitäten und Fachhochschulen, regionale bis internationale Hochschulen et al. sind zu unterschiedlichen Zwecken gegründet oder in den letzten Jahren fortentwickelt worden.

Der spezifische Zweck ist letztlich durch wesentliche Anspruchsgruppen und Entscheidungsträger der Hochschule zu bestimmen und zu tragen. Dies lässt sich prinzipiell im Rahmen eines interessenpluralistischen Verständnisses im Rahmen des *Stakeholder-Ansatzes* klären (s. bspw. Pastowski 2004: 122 f., Sperlich 2007: 77 ff.). Primäre Anspruchsgruppen wie Staat/Stiftung, Stiftungs-/Hochschulrat, Hochschulleitung, Senat, Dekanate, Professoren/innen und Studierende beeinflussen mit unterschiedlichen Intentionen und Einflussstärken den Organisationszweck. Sekundäre Stakeholder sind staatliche Institutionen (Land, Bund, Region), potenzielle Arbeitgeber, Interessenverbände etc. Diese erheben jeweils Ansprüche an die Hochschule und deren Leitung, wenn auch mit unterschiedlichem Einfluss. Die Entscheidungsprozesse in der Hochschule sind entsprechend auf diese Ansprüche zu fokussieren.

Konkretisierungen des Hochschulzwecks finden auf nachgelagerten Abstraktionsebenen statt: vom Zweck über die Vision und Mission bis hin zu spezifischen Organisationszielen (s. Becker 2011a: 106 ff., WHU 2012). Die *Vision* gilt als generelles, richtungweisendes Leitbild auch hochschulspezifischer Tätigkeit. Sie konkretisiert die Vorstellung, wie eine Hochschule in der Zukunft aus der Sicht der Entscheidungsträger „aussehen“ soll. Warum tun wir das, was wir heute tun? Die Verschriftlichung der Vision führt zur *Mission*. Mit ihr wird versucht, das in der Vision aufgeführte Leitbild prägnant schriftlich zu formulieren, konsistent umzusetzen, die Wirkung aufrechtzuerhalten und/oder zu erhöhen. Auf einer nachgeordneten Ebene werden raum/zeit-bezogene *Organisationsziele* formuliert. Sie sind konkret, weil sie sich auf spezifische Ziele und in der Regel auf einen eng befristeten Zeitraum richten sowie Verantwortlichkeiten benennen.

4.4 Organisationskultur

Die Organisationskultur wird als eine von den Mitgliedern einer Organisation v. a. in der Vergangenheit geschaffenes *Konstrukt von Werten, Normen und Annahmen*

verstanden, welches es erlaubt, das spezifische Verhalten dieser Mitglieder zu erklären, zu koordinieren und zum Teil auch zu steuern (s. Schein 1985, Cox et al. 2011). Diese Kulturelemente werden von den Mitgliedern im Wesentlichen geteilt und akzeptiert. Die Organisationskultur manifestiert sich auf verschiedenen Ebenen gemeinsamer Basisannahmen (bspw. Einstellungen zum Verhältnis Lehre/Forschung), Werten/Normen/Standards (bspw. Berufungsordnungen mit Angaben zu Lehrvorträgen, Verhandlungen/Zielvereinbarungen zur Lehre) und alte Fakten/Symbolsysteme (bspw. Lehrpreise, -berichte, Evaluationsformen), welche ihrerseits wieder die Kultur beeinflussen. Die Inhalte und Formen der Kultur sind spezifisch und bilden in einer Organisation ein relatives System (trotz der einen oder anderen Subkultur in unterschiedlichen Einrichtungen). Gerade im Hinblick auf Hochschulen ist dabei zu konstatieren, dass es in Bezug auf die verschiedenen Fachkulturen, historischen Entwicklungen und Persönlichkeiten vielfach Subkulturen gibt, die einen gemeinsamen Nenner haben können, aber nicht müssen. Die Stärke von Organisations(sub)kulturen ist unterschiedlich und sagt auch nicht unmittelbar etwas über ihren jeweiligen (Miss-) Erfolgsbeitrag aus.

4.5 Organisationsverfassung

Im Hinblick auf die Organisationsverfassung hat es in den letzten Jahren an Hochschulen Veränderungen gegeben. Zu nennen sind hier beispielsweise eine Vermehrung von privatwirtschaftlichen Hochschulen, die Einführung von Stiftungshochschulen, die Einführung des Hochschulrates und Möglichkeiten zur Einstellung vollamtlicher Prorektoren/Vizepräsidenten. Damit verbunden sind auch andere hochschulinterne Prozesse: Beispielsweise führt die Einbeziehung des Hochschulrates zu anderen Berichts- und Entscheidungsprozessen innerhalb einer Hochschule. Die Freiheiten, die Landesgesetze zur Schaffung eines Hochschulrates bieten, sind unterschiedlich. Vergangene Kulturen, solche Hochschulräte zu bestimmen und mit ihnen zusammenzuarbeiten, liegen noch nicht vor. Bevor solche Erfahrungen gemacht werden, stehen teilweise schon Veränderungen der entsprechenden Hochschulverfassungen seitens des Gesetzgebers an. Alle Beteiligten (primäre und sekundäre Hochschulleitung, Senate, staatliche Institutionen) sind offenbar immer noch auf der Suche nach einer sinnvollen Ausgestaltung und Handhabung.

Inwieweit haben die nun skizzierten Rahmenbedingungen Einfluss auf „gute Lehre“? Dies soll anhand verschiedener ausgewählter Aspekte im Folgenden näher thematisiert werden.

5 Einflüsse

5.1 Organisationsumwelt

Die aktuelle Umwelt von Hochschulen (hier speziell von Universitäten) *scheint* derzeitigt danach ausgerichtet zu sein, „gute Lehre“ tatsächlich nachhaltig zu fördern. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung, Länderministerien und verschiedene Stiftungen – allen voran der Stifterverband – fördern seit wenigen Jahren spezifisch wie allgemein „gute Lehre“ an vielen Hochschulen (bundesweite wie länderspezifische Initiativen, v. a. BMBF 2010: „Qualitätspakt Lehre“ mit 2 Mrd. Euro für zehn Jahre für 186 Hochschulen, Stifterverband/KMK 2009: „Exzellenz in der Lehre“, aber auch bspw. Hessen/Hertie Stiftung 2012: Preis „Exzellenz in der Lehre“; Baden-Württemberg Stiftung/Joachim Herz Stiftung/Stifterverband 2011 mit „Fellowships für Innovationen in der Hochschullehre“). *Allerdings*: Die absoluten Zahlen dürfen nicht über die relativen hinwegtäuschen, bspw.: 2 Mrd. Euro Qualitätspakt Lehre geteilt durch zehn Jahre Förderungszeit und wiederum geteilt durch 186 beteiligte Hochschulen = Ø 1 Mio. Euro p. a. pro Hochschule. Von einer wirklich nachhaltigen finanziellen Förderung „guter Lehre“ ist dies weit entfernt. Diese Aussage hat zwei *Begründungsstränge*:

- Zum Ersten sind jenseits der zunehmenden finanziellen Förderung von „guter Lehre“ die staatlichen Aktivitäten zur *Förderung von Forschungsleistungen* (Drittmittel) zu beachten. Beispielsweise erhält die Universität Bielefeld aus dem „Qualitätspakt Lehre“ etwa 12 Mio. Euro für fünf Jahre = 2,4 Mio. Euro p. a., während die Drittmiteinnahmen dieser Universität in 2009 um 55,4 Mio. Euro p. a. betragen (Universität Bielefeld 2010). Die damit verbundene Relation „Forschung/Lehre“ ist ein Indiz für die Bedeutung, die insbesondere staatliche Institutionen „guter Lehre“ zukommen lassen. Hochschulleitungen verhalten sich insofern nur rational, wenn sie sich nach den von außen gegebenen Anreizen orientieren und entsprechende Hochschulstrategien gerade auf die Förderung der Forschung ausrichten. Sie verhalten sich ebenso rational, als dass sie zudem versuchen, die angebotenen finanziellen Mittel zur Förderung von „guter Lehre“ wahrzunehmen.
- Zum Zweiten ist – auch ein Eindruck aus unseren Befragungen aufgrund von nicht explizit erfragten vielen Äußerungen der Interviewten – die *Ausgangssituation für die finanzielle Ausstattung „guter Lehre“* an Hochschulen vielfach nicht so gut, als dass sie nahezu flächendeckend bereits vorhanden gewesen ist und die Finanzmittel i. W. für eine weitere Verbesserung verausgabt werden können. Sie gestatten vielfach einen Einstieg in neue, v. a. umfassendere Konzeptionen zu „guter Lehre“ an den geförderten Hochschulen und bedürfen dort der fortlaufenden Erweiterung.

Die Einführung von *Studiengebühren* in manchen Bundesländern gab Hochschulleitungen Anlass zur Hoffnung, dass nachhaltig ausreichende Geldbeträge zur ausschließlichen Verbesserung der Qualität der Lehre (gerade institutioneller Rahmenbedingungen) und ihrer Bedingungen an die betroffenen Hochschulen gingen. Sie hatten auch tatsächlich wesentlich – so unser Eindruck in den Befragungen – sowohl zu Verbesserungen der Infrastruktur und Organisation als auch durch zusätzliches Personal zu einer zahlenmäßig verbesserten Dozent/Studierenden-Relation beigetragen. So wurde – ungefragt – von allen Hochschulleitungsmitgliedern aus Ländern, in denen keine Studiengebühren erhoben werden (durften), konstatiert, dass sie im Vergleich zu Studiengebührenländern schlechter dastünden.

Die nunmehr fast allerorts vorgenommene Abschaffung – möglicherweise aus wahltaktischen Erwägungen heraus – stellt sich für manche Hochschulen als einen Einstieg in die Abkehr von „guter Lehre“ dar (s. E-fellows 2011, Die Zeit 2011). Zwar werden – auch unter schwierigen finanziellen Bedingungen der Bundesländer – Kompensationsmittel bereitgestellt, allerdings was die Höhe betrifft, nicht pro Person, sondern auf einen manchmal sogar reduzierten Höchstbetrag gedeckelt. Bei den höheren Studierendenzahlen allein aus den Doppel-Abitur-Jahrgängen ist eine spürbare Reduktion der Finanzmittel für „gute Lehre“ (bezogen auf Pro-Kopf-Mittel) zu erwarten. Die Stimmung in der Bevölkerung (als sekundäre Anspruchsgruppe) zeigte auch, dass in der Breite nicht die Bereitschaft besteht, für eine „gute Lehre“ an Hochschulen einen vergleichsweise niedrigen Betrag pro Semester – im Vergleich zu anderen Staaten – zu zahlen.

Ebenso zu erwähnen ist der Hochschulpakt 2020 (vgl. BMBF 2011). Dieser ist aber konzeptionell nicht zur Verbesserung „guter Lehre“ angesetzt, sondern allenfalls zum Erhalt „guter Lehre“. Es geht in Anbetracht des doppelten Abitur-Jahrgangs „nur“ darum, temporär mehr Studienplätze anzubieten. Dies erfordert zwar viele Ressourcen, trägt aber auch von der Zielsetzung nicht dazu bei, die Qualität der Lehre zu verbessern.

Neben der finanziellen Förderung bedarf es allerdings auch anderer Stimuli zu einer Verhaltensänderung; dies ist auch bei den Bemühungen um „gute Lehre“ nicht anders. In 2009 fanden relativ starke *Proteste zur Verbesserung der Hochschul-ausbildung* (gerade bei der Bachelor-Ausbildung) statt (s. Forschung & Lehre 2009, Die Zeit 2009, Spiegel 2009). Infolge dieser Proteste und den – wohl auch dadurch – folgenden Reaktionen der politischen Parteien und Ministerien wurden breite Initiativen zur Reform der allerorts geschaffenen Bachelor-Studiengänge gestartet. Dadurch wurden vielfach auch hochschulinterne Initiativen zur Verbesserung der Lehre über andere, v. a. entschlackte Studienordnungen in Gang gesetzt oder ver-

stärkt. Im Anschluss erfolgten die oben skizzierten finanziellen Förderinitiativen. Die Reformnotwendigkeit gerade der Bachelor-Studiengänge war gewissermaßen „vorbestimmt“: Neben der üblichen Problematik bei der Entwicklung von grundsätzlich neuen Vorgehensweisen lag es auch an der Unbedachtheit in der Politik sowie den Veränderungswiderständen in der Professorenschaft, dass die Studiengänge an sehr vielen Orten nicht ausreichend passend gestaltet wurden und gestaltet werden konnten. Hinzu kommt, dass in manchen Disziplinen die Studienkulturen der Diplomstudiengänge völlig andere waren, als sie bei einem Bachelor-Studiengang gewissermaßen institutionell sein mussten, insofern also die gelernten Erwartungen der Studierenden enttäuscht wurden.

Eine weitere externe Entwicklung ist die Einführung der *W-Besoldung* mit der Möglichkeit, selektive Anreize auch für die Förderung „guter Lehre“ zu setzen. Dies funktioniert aber offenbar nicht (s. Wilkesmann 2012, Kopatz/König 2012), kann auch generell nicht funktionieren (s. Becker/Kramarsch 2006), wird aber auch – so unsere Studie – nicht durch Hochschulleitungen als Instrument zur Förderung der Qualität der Lehre eingesetzt: An nur einer von 21 Hochschulen wurde das Instrument der besonderen Leistungszulagen gezielt als Anreiz zur Steigerung der Qualität der Lehre (anders bei Lehrorganisation und -quantität) eingesetzt. Begründet wird dies mit der mangelnden Operationalisierbarkeit entsprechender Leistungen (s. Becker et al. 2011b, 2012). Vielleicht ist es aber auch nur ein Zeichen der wirklichen Bedeutung in der Hochschullandschaft.

Ebenso zu erwähnen ist der Einfluss der „*scientific communities*“. Solange in den verschiedenen Fachgesellschaften der (deutschen) Hochschullehrer/innen die Reputationssysteme mitentscheidend über Drittmittel und A-Journal-Beiträge definiert werden, Lehre insofern eine nachrangige Rolle spielt, wird es schwierig für Hochschulleitungen, „gute Lehre“ tatsächlich in einem intensiven und ausreichenden Ausmaß bei den „eigenen“ Hochschullehrern/innen fördern zu können. Dies trifft seit einiger Zeit sogar teilweise auf Fachhochschulen zu.

5.2 Organisationskultur

Es ist im Allgemeinen wenig rational, idealtypische Hochschulzielsetzungen unmittelbar in entsprechende Hochschulstrategien umzusetzen, wenn die Organisationskultur wie auch die Kultur in den Fachgesellschaften der Hochschullehrer/innen auf ihren verschiedenen Ebenen (s. o.) – hier bezogen auf die absolute wie relative Wertigkeit von Lehre – noch nicht entsprechend ausgeprägt ist. Beispielhaft wird dies im Folgenden erklärt:

- Der Einfluss der „*scientific communities*“ prägt stark die kulturell in den Hochschulen vorherrschenden Annahmen, Werte und Symbole der Auseinander-

setzung um die Bedeutung von „guter Lehre“, und zwar gewissermaßen als verselbstständigtes hochschulspezifisches Kulturelement. Zumindest ergibt sich durch ein auch an den Hochschulen akzeptiertes „traditionelles“ Reputationssystem ein intrapersoneller Konflikt für an Forschung wie Lehre gleichermaßen interessierte Hochschullehrer/innen, der nicht unbedingt zugunsten eines Engagements für „gute Lehre“ gehandhabt wird. (Allerdings gibt es auch manche funktionierende Kompromisse: Die Anleitung zu wissenschaftlichem Arbeiten ist Teil der akademischen Lehre und steht in unmittelbarem Bezug zur Forschung.)

- Auch die allgemeine wie vor allem die spezifische *Hochschulgeschichte*, also das Ergebnis des Verhaltens von Hochschulleitungen und -lehrern/innen in den vorherigen Jahrzehnten, hat eine spezifische Organisationskultur (mit Subkulturen an den Fakultäten) geprägt, die positiv oder auch hemmend auf die weiteren Entwicklungen der „guten Lehre“ einwirken. Aus den Interviews mit den Mitgliedern der Hochschulleitungen lassen sich diesbezüglich zwei Punkte ableiten:

Zum Ersten ist das Primat der Forschung zumindest in den Universitäten über Jahrzehnte so dominant (gewesen), dass sehr viele der heutigen Professoren/innen aufgrund ihrer diesbezüglichen Sozialisation (und Ausrichtung) daran nicht wirklich etwas ändern wollen (oder können): Förderung „guter Lehre“ ja, aber nicht zu Lasten der Forschungsförderung. Dies gilt auch bei den Entscheidungskriterien für Berufungsverfahren. Lang gepflegte Basisannahmen, Normen und Symbole lassen sich nicht – selbst wenn die Hochschulleitung dies intendiert – kurzfristig ändern. Die Änderung von Organisationskulturen erfordert Zeit. Die Präsidentin der Universität Potsdam beispielsweise veranschlagt für eine ausreichende kulturelle Umsteuerung zu „guter Lehre“ beispielsweise zehn Jahre (Die Zeit 2009a), und damit hat sie vermutlich Recht (s. Steinmann/Schreyögg 2005: 733 ff.).

Zum Zweiten sind Hochschulleitungen in den verschiedenen Organisationskulturen gewissermaßen traditionell unterschiedlich „stark“: Es gibt – nach unseren Eindrücken aus den Interviews – einerseits über viele Jahrzehnte gepflegte mehr *zentralistischere Kulturen* sowie andererseits mehr *diskurs- und konsensorientierte Kulturen* (s. Becker et al. 2011b: 16 ff.; 2012). Erstere lassen unseres Erachtens von oben initiierte „ungewohnte“ neue Lehrstrategien viel eher zu als Letztere. Gerade bei den Letztgenannten wirkt auch die vorgenannte Zeitverzögerung deutlich stärker. Durch die Freiheit von Forschung und Lehre haben sich sehr selbstbewusste, mit vielen Rechten ausgestattete Personen, Fakultäten und andere Einrichtungen entwickelt, die eine zielorientierte, zentrale Steuerung zumindest schwierig machen. Gesetzliche Entwicklungen der

letzten Jahrzehnte haben zwar die Rechte von Hochschul- und von Fakultätsleitungen gestärkt, die Kultur der Vergangenheit wirkt jetzt länger fort. Ihr Wirkungshorizont wird vermutlich eine Generation lang (s. o.) einzuordnen sein.

Allerdings ist dies alles nicht allein eine kulturspezifische Fragestellung. *Vergangene Entscheidungen* der Hochschulleitungen (i. S. der oben angesprochenen Pfadtheorie), die beispielsweise sehr viel Ressourcen in bestimmte Forschungseinrichtungen haben fließen lassen, fordern gewissermaßen später eine – durchaus sinnvolle – Fortsetzung, um die vergangenen Investitionen sinnvoll nutzen zu können. Dies hat Einfluss auf Ressourcenkapazitäten und verhaltenssteuernde Stimuli in den nachfolgenden Zeitphasen. Gewissermaßen wird dadurch das vergangene Verhalten perpetuiert.

5.3 Hochschulverfassung

Auf die Qualität der Lehre haben die unterschiedlichen Regelungen der Hochschulverfassung möglicherweise nicht so starken Einfluss wie die bislang skizzierten Rahmenbedingungen; dennoch ist manchen Elementen eine mitentscheidende Wirkung nicht abzusprechen.

Zunächst kann darauf verwiesen werden, dass die *Professionalität* der Aufgabenerfüllung auf Hochschulleitungsebene durch einen verstärkten Einsatz von vollamtlichen Prorektoren/Vizepräsidenten für Lehre sowie eine gezielte Qualifizierung hierauf prinzipiell verbessert werden könnte (s. Becker et al. 2011a, 2012a). Die temporär und gewissermaßen nebenberuflich tätigen Mitglieder der Hochschulleitung sind in ihren Einwirkungsmöglichkeiten begrenzt. Dies setzt sich fort bei den Studiendekanen/innen, die prinzipiell noch weniger Zeit für diese Aufgaben neben ihren Pflichten als Hochschullehrer/in haben. In unseren Befragungen wurde in einem Fall zwar davon gesprochen, dass über solche vollamtliche Stellen auf Hochschulleitungsebene diskutiert wird, umgesetzt wurde die Idee bislang jedoch noch nicht (s. Blümel/Kloke/Krücken 2011: 112, Kleinmann 2011: 206 ff.).

Zur Hochschulverfassung zählen auch die internen organisatorischen Regeln zu *Berufungsverfahren* und *Qualifizierungsmaßnahmen* von Hochschullehrern/innen, beides Aufgabenbereiche, die zum Personalmanagement (s. Berthel/Becker 2010, Dorrer 2008, Stifterverband 2012) für Hochschullehrer/innen und den wissenschaftlichen Nachwuchs zählen. Hierzu hat unsere Studie aus unserer Sicht zumindest drei interessante Ergebnisse erbracht:

- Ein prominentes Beispiel der Bedeutung „guter Lehre“ an einer spezifischen Hochschule wäre die Notwendigkeit, innerhalb eines Berufungsverfahrens

auch eine – sogar vom Wissenschaftsrat seit Langem empfohlene (s. Wissenschaftsrat 2005) – *Probevorlesung* abhalten zu müssen (und dann noch die Bewertungen dazu in die Entscheidung über die Berufungsliste einzubringen) (s. Ahn/Höfer/Kunz 2011: 145 f.). Von den von uns befragten Hochschulen sahen lediglich die fünf Fachhochschulen diese Lehrvorträge (aber nur diese Vorträge) verpflichtend vor. Von den Universitäten hatte keine eine Berufungsordnung, die solche Probevorlesungen verpflichtend vorsah. Allerdings wurde immer wieder lobend hervorgehoben, dass an der einen oder anderen Fakultät eine Probevorlesung flächendeckend gefordert wird. Teilweise wurde aber auch von unseren Gesprächspartnern/innen die Sinnhaftigkeit eines solchen Auswahlinstruments infrage gestellt. Hinzu kommt, dass deren Anwendung nicht sicherstellt, dass die daraus gewinnbaren Erkenntnisse auch ausreichend genutzt werden: Zum einen wird die Auswahl von Laien der Personalauswahl umgesetzt (s. Becker et al. 2011a) sowie zum anderen die Gewichtung der gewonnenen Erkenntnis noch durch kulturelle Ansichten (s. o.) mitbestimmt.

- *Hochschuldidaktische Seminare* für Professoren/innen werden zwar überall hochschulspezifisch und -übergreifend angeboten, aber mit Ausnahme der Fachhochschulen (und dort zu Beginn zwangsweise) nicht sehr gut von dieser Personengruppe nachgefragt. Selbst die für die Zielgruppe sehr gut passenden Coaching-Angebote werden nur zurückhaltend genutzt. Verstärkter unterbreiteten Hochschulen Angebote für den wissenschaftlichen Nachwuchs, der in der Hochschullehre eingebunden werden soll. Hier zeigt sich eine – auch für die mittel- bis langfristige Zukunft positive – Tendenz, dieses Angebot seit Jahren zu erweitern und zu professionalisieren. Die Steigerung bedeutet dabei jedoch nicht, dass nahezu flächendeckend die „Greenhorns“ der Lehre an entsprechenden Angeboten teilnehmen oder gar teilnehmen müssen. Allerdings hat unsere Studie auch gezeigt, dass gerade den jüngeren Hochschullehrern/innen offenbar recht viel an „guter Lehre“ liegt (s. Becker et al. 2012, Stegmüller/Tadsen 2012, ähnlich Esdar/Gorges 2012).
- Gerade in der Anfangsphase einer Beschäftigung sind die neuen Hochschullehrer/innen besonders empfänglich für Anregungen und Angebote. Insofern hätte ein gezieltes *Inplacement* auch in „gute Lehre“ gute Chancen, von den „Neuen“ angenommen zu werden (s. Wild et al. 2010, Becker et al. 2011b, Berthel/Becker 2010). Allerdings – so die Quintessenz unserer Gespräche – werden die Informationsgespräche in den Berufungsverfahren und um die Berufungsverhandlungen viel zu selten auf die Qualität der Lehre bezogen und auch nicht materiell durch Zielvereinbarungen gestützt (s. Becker et al. 2011b: 25 ff.). Eine Ausnahme bilden hier einerseits die Fachhochschulen, die quasi ein Pflichtprogramm an hochschuldidaktischen Schulungen anbieten. Andererseits

gibt es auch Hinweise, dass die privaten Hochschulen mit hohen Studiengebühren verstärkt auf die Präsentationsleistungen ihrer „Neuen“ achten und ihnen hier Schulungen nahelegen.

5.4 Hochschulzweck, -vision, -mission, -ziele

Wenn eine Hinwendung zu nachhaltig „guter Lehre“ von Hochschulleitungen intendiert ist, dann sollte dies auch sehr deutlich in den Formulierungen auf den verschiedenen Ebenen vom Hochschulzweck bis hin zu den konkreten Zielen zum Ausdruck kommen. Geschieht dies nicht, so ist zumindest bei vorher anderen Orientierungen weder die Glaubwürdigkeit von entsprechender Prosa gegeben, noch ist zu erwarten, dass eine zum „neuen“ Ziel konsistente Strategie formuliert und verfolgt wird. Ausgangspunkt ist eine ehrliche und glaubwürdige Formulierung des Hochschulzwecks durch die primären Anspruchsgruppen. Diese Formulierung ist aber in den bislang skizzierten anderen Rahmenbedingungen eingebunden und insofern oft eher ein *Ergebnis* als ein *Ausgangspunkt*. In beiden Fällen dient jedoch eine dazu passende Formulierung von Vision, Mission und Zielen einer sehr förderlichen Umsetzung einer langfristig angelegten Strategie zu „guter Lehre“.

6 Fazit

Die Ausführungen sollten beispielhaft zeigen, dass die Rahmenbedingungen einer Hochschule entscheidenden Einfluss auf die Vorgehensweisen zur Förderung „guter Lehre“ haben. Gleichzeitig fokussierten sie indirekt auch Möglichkeiten, im Rahmen der hochschulspezifischen Governance und des entsprechenden Personalmanagements Einfluss auf eine nachhaltige Verbesserung der Qualität der Lehre an Hochschulen zu nehmen. Es ist allerdings nicht zu erwarten, dass eine flächendeckend rasche Entwicklung so in Gang und fortgesetzt werden kann. Auch hier ist langer Atem erforderlich.

Literatur:

Ahn, Heinz/Höfer, Yvonne/Kunz, Linda (2011): Die Ermittlung von Lehrkonzeptionsprofilen zur Unterstützung von Berufungsverfahren. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung 6/3, S. 135–152 (Online: <http://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/311> [31.01.2012])

- Becker, Fred G. (2011):** Strategische Unternehmensführung: Eine Einführung, 4., neu bearbeitete Auflage. Berlin: E. Schmidt
- Becker, Fred G. (unter Mitwirkung von Ellena Werning) (2011a):** Grundlagen der Unternehmensführung. Berlin: E. Schmidt
- Becker, Fred G./Kramarsch, Michael (2006):** Leistungs- und erfolgsorientierte Vergütung für Führungskräfte. Göttingen et al.: Hogrefe
- Becker, Fred G./Tadsen, Wögen N. (unter Mitwirkung von Ralph Stegmüller und Elke Wild) (2010):** Motivation und Anreize zu „guter Lehre“ im Rahmen des Inplacement (MogLI) – Entwicklung eines Interviewleitfadens auf Basis bezugsrahmenorientierter Arbeitsthesen. In: Hochschulmanagement 5/3, S. 88–94
- Becker, Fred G. et al. (2011):** „Gute Lehre“ aus der Sicht von Hochschulleitungen und Neuberufenen – Ein empirischer Einblick in Lehrkonzepte, Steuerungsphilosophien, Motivlagen, Anreizsysteme und Inplacement-Maßnahmen. In: Nickel, Sigrun (Hg.): Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung. Analysen und Impulse für die Praxis. Arbeitspapier Nr. 148. Gütersloh: CHE, S. 226–239 (Online: http://www.che.de/downloads/CHE_AP_148_Bologna_Prozess_aus_Sicht_der_Hochschulforschung.pdf [20.09.2011])
- Becker, Fred G. et al. (2011a):** Zur Professionalität von Hochschulleitungen im Hochschulmanagement: Eindrücke und Erklärungsversuche aus einer Interviewserie des MogLI-Projekts. In: Das Hochschulwesen 59/ 4, S. 110–117
- Becker, Fred G. et al. (2011b):** Motivation und Anreize zu „guter Lehre“ im Rahmen des Inplacement (MogLI): Konzeption, Durchführung, Auswertung und Diskussion der Interviews mit Hochschulleitungen. Diskussionspapier Nr. 585. Bielefeld: Fakultät für Wirtschaftswissenschaften. (Online: <http://pub.uni-bielefeld.de/publication/2405710> [20.01.2012])
- Becker, Fred G. et al. (2012):** Ansichten und Anreize für „gute Lehre“ aus Sicht von Hochschulleitungen: Ergebnisse einer Interviewserie. In: die hochschule 21/3, i. D.
- Becker, Fred G. et al. (2012a):** Zur Professionalität von Hochschulleitungen im Hochschulmanagement: Organisationstheoretische Erklärungsversuche zu einer Interviewserie. In: Uwe Wilkesmann (Hg.): Hochschule als Organisation. Dortmund, i. D.
- Berthel, Jürgen/Becker, Fred G. (2010):** Personal-Management: Grundzüge für Konzeptionen betrieblicher Personalarbeit. 9., vollständig überarbeitete Auflage. Stuttgart: Schäffer-Poeschel
- Blümel, Albrecht/Kloke, Katharina/Krücken, Georg (2011):** Professionalisierungsprozesse im Hochschulmanagement in Deutschland. In: Langer, Andreas/Schrör, Andreas (Hg.): Professionalisierung im Nonprofit Management. Wiesbaden: VS, S. 105–127

- Budäus, Dietrich (2004):** New Public Management. In: Schreyögg, Georg/v. Werder, Axel (Hg.): Handwörterbuch Unternehmensführung und Organisation, 4., völlig neu bearbeitete Auflage, Stuttgart Schäffer-Poeschel, Sp. 941–947
- Cordes, Jens/Roland, Folker/Westermann, Georg (Hg.) (2001):** Hochschulmanagement. Betriebswirtschaftliche Aspekte der Hochschulsteuerung. Wiesbaden: DUV
- Cox, Bradley et al. (2011):** A Culture of Teaching: Policy, Perception, and Practice in Higher Education. In: *Research in Higher Education* 5/8, S. 808–892 (Online: <http://dx.doi.org/10.1007/s11162-011-9223-6> [31.01.2012])
- De Boer, Harry/Enders, Jürgen/Schimank, Uwe (2007):** On the Way towards New Public Management? The Governance of University Systems in England, the Netherlands, Austria and Germany. In: Jansen, Dorothea (Hg.): *New Forms of Governance in Research Organizations. Disciplinary Theories towards Interfaces and Integration*. Dordrecht: Springer, S. 137–152
- Dorrer, Thea Elise (2008):** Personalmanagement für Professoren: Dargestellt am Beispiel der Wirtschaftsuniversität Wien. Saarbrücken: VDM.
- Esdar, Wiebke/Gorges, Julia (2012):** Ist Bologna angekommen? Nachwuchswissenschaftler/innen und die Umsetzung der Studienreform an deutschen Universitäten. In: Becker, Fred G./Krücken, Georg/Wild, Elke (Hg.), *Gute Lehre in der Hochschule. Wirkungen von Anreizen, Kontextbedingungen und Reformen*. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 99–114
- Grüning, Gernod (2000):** Grundlagen des New Public Management. Entwicklung, theoretischer Hintergrund und wissenschaftliche Bedeutung des New Public Management aus Sicht der politisch-administrativen Wissenschaften der USA. Münster: LIT
- Hanft, Anke (Hg.) (2001):** Grundbegriffe des Hochschulmanagements. Neuwied: Luchterhand
- Jaeger, Michael/Leszczensky, Michael (2008):** Governance als Konzept sozialwissenschaftlicher Hochschulforschung – am Beispiel neuer Modelle und Verfahren der Hochschulsteuerung und Finanzierung. In: *Das Hochschulwesen* 56/1, S. 17–25 (Online: www.hochschulwesen.info/inhalte/hsw-1-2008.pdf [31.01.2012])
- Kirsch, Werner (1997):** Strategisches Management: Die geplante Evolution von Unternehmen. Vollständig überarbeitete Neuauflage. Herrsching: Kirsch
- Kleinmann, Bernd (2011):** Professionalisierung der Hochschulleitung? In: Langer, Andreas/Schröer, Andreas (Hg.): *Professionalisierung im Not-For-Profit-Bereich*. Wiesbaden: VS, S. 201–226

- Kopatz, Annette-Christina/König, Rolf (2012):** Individualistische Steuerung? Oder Steuerung von Individuen? Ein Beitrag aus dem BMBF-geförderten und vom DLR betreuten Verbundprojekt QualitAS-Lehre. In: Becker, Fred G./Krücken, Georg/Wild, Elke (Hg.), Gute Lehre in der Hochschule. Wirkungen von Anreizen, Kontextbedingungen und Reformen. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 51–66
- Krücken, Georg/Blümel, Albrecht/Kloke, Katharina (2010):** Hochschulmanagement – auf dem Weg zu einer neuen Profession? In: WSI-Mitteilungen 63/5, S. 234–241
- Lange, Stefan (2008):** New Public Management und die Governance der Universitäten. In: dms – der moderne staat 1/1, S. 235–248
- Krücken, Georg/Wild, Elke (2010):** Zielkonflikte: Herausforderungen für Hochschulforschung und Hochschulmanagement. In: Hochschulmanagement. 5/2, S. 58–62
- Lange, Stefan/Schimank, Uwe (2007):** Zwischen Konvergenz und Pfadabhängigkeit: New Public Management in den Hochschulsystemen fünf ausgewählter OECD-Länder. In: Holzinger, Katherina/Jörgens, Helge/Knill, Christoph (Hg.): Transfer, Diffusion und Konvergenz von Politiken, in: Politische Vierteljahresschrift, Sonderheft 38, Wiesbaden: VS, S. 522–548
- Macharzina, Klaus/Wolf, Joachim (2010):** Unternehmensführung. Das internationale Managementwissen. Konzepte, Methoden, Praxis. 7., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden: Gabler
- Nickel, Sigrun (Hg.):** Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung. Analysen und Impulse für die Praxis. Arbeitspapier Nr. 148. Gütersloh: CHE (Online: http://www.che.de/downloads/CHE_AP_148_Bologna_Prozess_aus_Sicht_der_Hochschulforschung.pdf [20.09.2011])
- Ortmann, Günther/Sydow, Jörg (2001):** Strukturierungstheorie als Metatheorie des strategischen Managements – Zur losen Integration der Paradigmenvielfalt. In: Günther Ortmann/Jörg Sydow (Hg.): Strategie und Strukturierung. Strategisches Management von Unternehmen, Netzwerken und Konzernen. Wiesbaden: Gabler, S. 421–447
- Pastowski, Sven (2004):** Messung der Dienstleistungsqualität in komplexen Marktstrukturen. Perspektiven für ein Qualitätsmanagement von Hochschulen. Wiesbaden: Gabler
- Schedler, Kuno/Proeller, Isabella (2011):** New Public Management. 5., korrigierte Auflage. Bern et al.: Haupt
- Schein, Edgar H. (1985):** Organizational Culture and Leadership. A Dynamic View. San Francisco et al.: Jossey-Bass

- Schimank, Uwe (2006):** Ökonomisierung der Hochschulen – eine Makro-Meso-Mikro-Perspektive. In: Rehberg, Karl-Siegbert (Hg.): Die Natur der Gesellschaft. Verhandlungen des 33. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Kassel. Frankfurt/M.: Campus, S. 622–635
- Schubert, Torben (2008):** New Public Management an deutschen Hochschulen: Strukturen, Verbreitung und Effekte. Stuttgart: Fraunhofer IRB
- Sperlich, Andrea (2007):** Theorie und Praxis erfolgreichen Managements privater Hochschulen in Deutschland. Diss. Universität Mannheim (Online: <http://ids.hof.uni-halle.de/documents/t1671.pdf> [31.01.2012])
- Steinmann, Horst/Schreyögg, Georg (2005):** Management: Grundlagen der Unternehmensführung. Konzepte – Funktionen – Fallstudien. 6., vollständig überarbeitete Auflage. Wiesbaden: Gabler.
- Universität Bielefeld (2010):** Statistisches Jahrbuch 2010. Universität Bielefeld (Online: www.uni-bielefeld.de/Universitaet/.../Dez.../daten2010_internet.pdf [31.01.2012])
- Wild, Elke et al. (2010):** Die Personaleinführung von Neuberufenen – systematische Betrachtungen zum Human Resource Management von Hochschulen. In: Hochschulmanagement 5/4, S. 98–104
- Wilkesmann, Uwe (2011):** Governance von Hochschulen – Wie lässt sich ein Politikfeld steuern? In: Bandelow, Nils C./Hegelich, Simon (Hg.): Pluralismus – Strategien – Entscheidungen. Wiesbaden: VS, S. 305–323
- Wilkesmann, Uwe (2012):** Neue Governance und die Steuerung akademischer Lehre. Empirische Ergebnisse zweier repräsentativer Umfragen. In: Becker, Fred G./Krücken, Georg/Wild, Elke (Hg.), Gute Lehre in der Hochschule. Wirkungen von Anreizen, Kontextbedingungen und Reformen. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 75–98
- Wolf, Joachim (2011):** Organisation, Management, Unternehmensführung: Theorien, Praxisbeispiele und Kritik. 4., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden: Gabler

Online-Quellen:

- Baden-Württemberg Stiftung/Joachim Herz Stiftung/Stifterverband (2011):** „Fellowships für Innovationen in der Hochschullehre“, <http://www.bwstiftung.de/bildung/laufende-programme-und-projekte/internationales-hochschule/exzellenz-in-der-lehre.html> [30.01.2012]

- BMBF (2010):** „Qualitätspakt Lehre“, <http://www.bmbf.de/press/2998.php>
[10.01.2012]
- BMBF (2011):** „Hochschulpakt 2020“, <http://www.bmbf.de/de/6142.php>
[10.01.2012]
- Die Zeit (2009):** <http://www.zeit.de/2009/48/C-Uni-Potsdam/seite-1> [30.01.2012]
- Die Zeit (2009a):** <http://www.zeit.de/2009/48/C-Uni-Potsdam/seite-3> [30.01.2012]
- Die Zeit (2011):** <http://www.zeit.de/wissen/2011-07/studiengebuehren-baden-wuerttemberg> [31.01.2012]
- e-fellows (2011):** <http://www.e-fellows.net/KARRIEREWISSEN/Aktuell/Abschaffung-der-Studiengebuehren> [31.01.2012]
- Forschung & Lehre (2009):** <http://www.forschung-und-lehre.de/wordpress/?p=1683> [30.01.2012]
- Hessen/Hertie Stiftung (2012):** Preis „Exzellenz in der Lehre“:
http://www.hmwk.hessen.de/irj/HMWK_Internet?cid=3086043c64b449c27a53c78463e0ecf2 [30.01.2012]
- MogLI (2012):** <http://www.uni-bielefeld.de/mogli/> [10.01.2012]
- Spiegel (2009):** <http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/o,1518,661871,00.html>
[30.01.2012]
- Stifterverband (2012):** „Akademisches Personalmanagement, http://stifterverband.info/wissenschaft_und_hochschule/hochschulen_im_wettbewerb/akademisches_personalmanagement/index.html [31.01.2012]
- Stifterverband/KMK (2009):** „Exzellenz in der Lehre“, <http://www.exzellente-lehre.de/> [30.01.2012]
- Wissenschaftsrat (2005):** Empfehlungen zur Ausgestaltung von Berufungsverfahren, s. Online: <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/6709-05.pdf>
[31.01.2012]
- WHU (2012):** <http://www.whu.edu/whu/wir-ueber-uns/mission-vision-values/>
[30.01.2012]