

# Beiträge zur HOCHSCHULFORSCHUNG

4 | 2009

Schmidt/Richter: Führungsstile von Professoren

Pautsch: Neue Organisationsmodelle für Hochschulen

Küpper: Effizienzreform der deutschen Hochschulen

Lange: Hochschul- und Wissenschaftsmanagement



# Beiträge zur HOCHSCHULFORSCHUNG

## 4 | 2009

Schmidt/Richter: Führungsstile von Professoren

Pautsch: Neue Organisationsmodelle für Hochschulen

Küpper: Effizienzreform der deutschen Hochschulen

Lange: Hochschul- und Wissenschaftsmanagement

# Impressum

## **Beiträge zur Hochschulforschung**

erscheinen viermal im Jahr

ISSN 0171-645X

**Herausgeber:** Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung  
und Hochschulplanung, Prinzregentenstraße 24, 80538 München  
Tel.: 089/2 1234-405, Fax: 089/2 1234-450

E-Mail: [Sekretariat@ihf.bayern.de](mailto:Sekretariat@ihf.bayern.de)

Internet: <http://www.ihf.bayern.de>

### **Herausgeberbeirat:**

Mdgt. a. D. Jürgen Großkreutz, Bayerisches Staatsministerium für Wissenschaft,  
Forschung und Kunst, München

Dr. Lydia Hartwig, Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung  
und Hochschulplanung, München

Professor Dr. Dorothea Jansen, Deutsche Hochschule für Verwaltungswissen-  
schaften, Speyer

Professor Dr. Dr. h. c. Hans-Ulrich Küpper, Bayerisches Staatsinstitut für Hochschul-  
forschung und Hochschulplanung und Ludwig-Maximilians-Universität, München

Thomas May, Wissenschaftsrat, Köln

Professor Rosalind Pritchard, AcSS, University of Ulster, United Kingdom

**Redaktion:** Dr. Lydia Hartwig (V.i.S.d.P.), Gabriele Sandfuchs  
Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung  
E-Mail: [Hartwig@ihf.bayern.de](mailto:Hartwig@ihf.bayern.de)

Die abgedruckten Beiträge geben die Meinung der Verfasser wieder.

**Graphische Gestaltung:** Haak & Nakat, München

**Satz:** Dr. Ulrich Scharmer, München

**Druck:** Steinmeier, Deiningen

# Ausrichtung, Themenspektrum und Zielgruppen

Die „Beiträge zur Hochschulforschung“ sind eine der führenden wissenschaftlichen Zeitschriften im Bereich der Hochschulforschung im deutschen Sprachraum. Sie zeichnen sich durch hohe Qualitätsstandards, ein breites Themenspektrum und eine große Reichweite aus. Kennzeichnend sind zudem die Verbindung von Wissenschaftlichkeit und Relevanz für die Praxis sowie die Vielfalt der Disziplinen und Zugänge. Dabei können die „Beiträge“ auf eine lange Tradition zurückblicken. Die Zeitschrift erscheint seit ihrer Gründung 1979 viermal im Jahr und publiziert Artikel zu Veränderungen in Universitäten, Fachhochschulen und anderen Einrichtungen des tertiären Bildungsbereichs sowie Entwicklungen in Hochschul- und Wissenschaftspolitik in nationaler und internationaler Perspektive.

Wichtige Themenbereiche sind:

- Strukturen der Hochschulen,
- Steuerung und Optimierung von Hochschulprozessen,
- Hochschulfinanzierung,
- Qualitätssicherung und Leistungsmessung,
- Studium und Studierende, Umsetzung des Bologna-Prozesses,
- Übergänge zwischen Schule, Hochschule und Arbeitsmarkt,
- Forschung und wissenschaftlicher Nachwuchs, akademische Karrieren,
- Frauen in Hochschulen und Wissenschaft,
- Wissenschaft und Wirtschaft,
- International vergleichende Hochschulforschung.

Die Zeitschrift veröffentlicht quantitative und qualitative empirische Analysen, Vergleichsstudien und Überblicksartikel, die ein anonymes Peer Review-Verfahren durchlaufen haben. Sie bietet die Möglichkeit zum Austausch von Forschungsergebnissen und stellt ein Forum für Hochschulforscher und Experten aus der Praxis dar. Zwei Ausgaben pro Jahr sind in der Regel einem aktuellen hochschulpolitischen Thema gewidmet, die beiden anderen sind inhaltlich nicht festgelegt. Es besteht die Möglichkeit, Aufsätze in deutscher und englischer Sprache einzureichen. Hinweise für Autoren befinden sich auf der letzten Seite.

Die „Beiträge“ richten sich an Wissenschaftler, die sich mit Fragen des Hochschulwesens und seiner Entwicklung befassen, aber auch an politische Entscheidungsträger, Hochschulleitungen, Mitarbeiter in Hochschulverwaltungen, Ministerien sowie Wissenschafts- und Hochschulorganisationen.



# Inhalt

|                                                                                                                                        |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Editorial                                                                                                                              | 4  |
| Abstracts                                                                                                                              | 6  |
| Boris Schmidt, Astrid Richter: Zwischen Laissez-Faire, Autokratie<br>und Kooperation: Führungsstile von Professorinnen und Professoren | 8  |
| Arne Pautsch: Neue Organisationsmodelle für Hochschulen –<br>ein Ländervergleich                                                       | 36 |
| Hans-Ulrich Küpper: Effizienzreform der deutschen Hochschulen<br>nach 1990 – Hintergründe, Ziele, Komponenten                          | 50 |
| Standpunkt                                                                                                                             |    |
| Josef Lange: Wie viel Management braucht und verträgt die Wissenschaft?                                                                | 76 |
| Buchvorstellungen                                                                                                                      | 90 |
| Jahresindex 2009                                                                                                                       | 94 |
| Index 2009                                                                                                                             | 95 |
| Hinweise für Autoren                                                                                                                   | 98 |

# Editorial

In den letzten 15 Jahren wurde das deutsche Hochschulsystem von einer Serie tief greifender Reformen durchzogen, die auf eine stärkere Autonomie und Handlungsspielräume in finanziellen, organisatorischen und personellen Angelegenheiten abzielen. Diese Ausgabe der „Beiträge zur Hochschulforschung“ befasst sich mit drei wesentlichen Aktionsfeldern und Herausforderungen dieser erweiterten Hochschulautonomie: dem Bereich der Personalführung, dem der Organisationsreform und dem des Finanzmanagements. Am Schluss steht die Frage: Wie viel Management braucht die Wissenschaft?

Moderne Elemente des Human Resources Managements, welche die strategische Bedeutung von Personal und Personalführung in den Mittelpunkt stellen, haben in der Wissenschaft erst in jüngster Zeit Beachtung gefunden. Der Artikel von Boris Schmidt und Astrid Richter betritt daher Neuland, wenn er das Führungshandeln von Professorinnen und Professoren aus der Sicht der von ihnen geführten Personen zum Thema macht. Die Studie arbeitet auf der Grundlage einer umfangreichen Befragung von Mitarbeitern mit wissenschaftlichen, technischen und administrativen Aufgaben drei typische Führungsstile heraus: den kooperativen Stil, den Laissez-Faire-Stil und den autokratischen Stil, wobei sich die Mischform der „gesteuerten Kooperation“ als Best Practice erweist. Die Autoren kommen zu dem Ergebnis, dass ein Großteil der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter das Führungshandeln ihrer Vorgesetzten überwiegend positiv erlebt.

Der Weg zu einer erweiterten Hochschulautonomie war von einer Neubestimmung des Verhältnisses zwischen Hochschulen und Staat bestimmt, die in mehreren Ländern in einer alternativen Rechtsform von Hochschulen ihren Ausdruck fand. Arne Pautsch wirft in seinem Aufsatz einen Blick auf die in einigen Ländern umgesetzten neuen Organisationsmodelle: das hessische TUD-Gesetz für die Technische Universität Darmstadt und das Stiftungsmodell für die Universität Frankfurt, das nordrhein-westfälische Hochschulfreiheitsgesetz sowie die Stiftungsmodelle in Niedersachsen und Brandenburg. Er zeigt, dass ein relevanter Zusammenhang zwischen Autonomie und der jeweils gewählten Organisationsform von Hochschulen besteht.

Der Aufbau neuer, dezentraler Steuerungssysteme in den Hochschulen sowie das Zulassen von Wettbewerb und Leistungskriterien sind mit dem Einsatz betriebswirtschaftlicher Instrumentarien bei der Ressourcenverteilung sowie bei Planung und Kontrolle verbunden, deren Einführung zunächst vielfach kritisch gesehen wurde. Der Aufsatz von Hans-Ulrich Küpper zeigt, dass es nicht um die unreflektierte Übertragung

betriebswirtschaftlicher Ansätze aus der Privatwirtschaft in den Hochschulbereich geht, sondern um eine der speziellen Kultur und Tradition der Hochschulen angemessene Ausgestaltung und Nutzung betriebswirtschaftlicher Methoden, um die Potentiale der Hochschulautonomie ausschöpfen zu können.

Die neuen Entwicklungen im Hochschulmanagement und die Veränderungen, die diese innerhalb der Hochschulen sowie im Verhältnis zwischen Hochschulen und Ministerien bewirken, werden in dem Artikel von Josef Lange aus der Innensicht eines erfahrenen Wissenschaftsmanagers dargestellt. In seinem Diskussionsbeitrag beschreibt er anschaulich die Herausforderungen, die an das Management innerhalb einer Hochschule als Expertenorganisation gestellt werden und zeigt Konsequenzen für das Wissenschaftsmanagement auf.

*Lydia Hartwig*

**Boris Schmidt, Astrid Richter: Professors' Leadership Styles: Oscillating Between Laissez-Faire, Autocracy, and Cooperation**

The survey uses a nationwide sample of  $N = 597$  participants for an investigation into German professors' leadership behaviour from the perspective of academic, technical and administrative staff. According to the data collected, the average leadership behaviour can be characterised as a mainly cooperative, partly laissez-faire and, to a limited extent, autocratic leadership style. A cluster analysis has revealed five typical combinations of the three leadership styles. The combination described as "guided cooperation" was displayed by one out of four professors. It can be regarded as best practice. Two combinations seem to be particularly problematic: They were characterised as "unconcerned coexistence" and "authoritarian dominance", each applying to about 15 per cent of the professors. Furthermore, good leadership goes along with a specific value orientation displayed in professors' behaviour. The article concludes with some suggestions for increasing professors' opportunities for the development of their leadership skills, both before and on the job.

**Arne Pautsch: New Models of University Organisation: A Comparison of Innovations in Several German Federal States (*Länder*)**

Some German Federal States (*Länder*) (Brandenburg, Hesse, Lower Saxony, North Rhine-Westphalia) have changed the legal status of some of their HEIs. The article focuses on the diverse new models which have been established so far. It analyses the possible gain of organisational autonomy implied by the new models as compared to the former model of German universities. The article comes to the conclusion that there is a significant interrelation between institutions' legal status and their degree of organisational autonomy. In this context the reduction of state supervision – eventually leading to more autonomy – is the main characteristic of the new models of university organisation.

**Hans-Ulrich Küpper: The Reform of German Universities after 1990 – a Quest for Efficiency**

International competition forced German universities to reform their structures. In contrast to the reform processes after 1968, a change of their management systems was brought into focus in the nineties. One important goal of this reform is to increase efficiency. Management instruments are introduced at two governance levels, between the state and its universities as well as inside the universities. Modern control systems of budgeting and management by objectives are introduced. Strategic planning is necessary for universities in order to define their specific position in research and

higher education. Consequently, modern information systems are required. Financial and managerial accounting systems have to be adapted to the characteristics of universities. Thus, economic instruments seem to be necessary for efficient universities, but they must be adjusted to their specific conditions and goals.

### **Josef Lange: What Kind of Management Does Higher Education Need and How Much Can it Take?**

Broadening and differentiation of the higher education (HE) system as well as national and international competition of higher education institutions (HEIs) constitute increasing challenges for German HEIs and their management. They need to act in the conflicting fields of institutional and personal autonomy. While responsibility for their progress has widely been transferred to the HEIs, HE policy and ministerial administration must cut back their influence and control, and limit their activities to providing appropriate and supporting conditions. But as German HEIs are mostly run by the state and predominantly funded by taxpayers, they are obliged to disclose and justify the use of their money as well as their scientific progress and the success of their teaching. These demands require personal responsibility of HE staff (managerial and academic), and professional management, as well as intense and open communication within HEIs, between HEIs and the ministries in charge, and vis-à-vis the public.

# Zwischen Laissez-Faire, Autokratie und Kooperation: Führungsstile von Professorinnen und Professoren

Boris Schmidt, Astrid Richter<sup>1</sup>

---

Die vorliegende Studie erforscht anhand einer deutschlandweiten Stichprobe von  $N = 597$  Personen das Führungshandeln von Professorinnen und Professoren aus der Sicht des akademischen, technischen und administrativen Hochschulpersonals.<sup>2</sup> Das „durchschnittliche“ Führungshandeln ist demnach überwiegend vom kooperativen Stil, teilweise vom Laissez-Faire-Stil und eingeschränkt vom autokratischen Stil gekennzeichnet. Eine Clusteranalyse ergab fünf typische Kombinationen der drei Führungsstile, von denen sich die Kombination „gesteuerte Kooperation“, die von rund einem Viertel der Vorgesetzten praktiziert wird, als Best Practice erweist. Demgegenüber stellen sich die bei jeweils rund 15 Prozent auftretenden Kombinationen „unbeteiligtes Nebeneinander“ sowie „herrschaftliche Führung“ als problematisch heraus. Gute Führung schlägt sich zudem in einer Werteorientierung des konkreten Führungshandelns nieder. Aus den Ergebnissen ergeben sich Empfehlungen für den Ausbau vorbereitender und laufbahnbegleitender Entwicklungsangebote für Professorinnen und Professoren.

---

## 1 Hochschulen und Führung

### 1.1 Professoren als Führungspersonen? – Eine ungewohnte Perspektive

Professorinnen und Professoren lehren und forschen. Sie beteiligen sich an Gremien und an der Hochschulleitung. Sie verwalten sich selbst, bilden sich und andere weiter und fördern Studierende, Promovierende und Promovierte. Aber führen sie auch?

Führung stellt kein eigenständiges, separates Tätigkeitsfeld dar, welches einen ohnehin mehr als ausgelasteten professoralen Arbeitsalltag nochmals erweitern würde. Führungshandeln ist vielmehr ein unumgänglicher Bestandteil all dieser Aufgaben und Tätigkeiten, denn Führung umfasst *„jede zielbezogene, interpersonelle Verhaltensbeeinflussung mithilfe von Kommunikationsprozessen“* (Baumgarten 1977, S. 9). Forschung, Lehre und

---

<sup>1</sup> Die Autoren danken den beiden anonymen Gutachtern der „Beiträge zur Hochschulforschung“ sowie Kristin Gottschlich, Marcus Lenk und Bettina Möller für ihre hilfreichen Anmerkungen zu früheren Versionen dieses Manuskripts, ferner all denjenigen, die zur reibungslosen Durchführung dieser Studie beigetragen haben – und nicht zuletzt allen Teilnehmenden an der Befragung.

<sup>2</sup> Diese Befragung entstand im Rahmen einer Serie von Studien über den „Arbeitsplatz Hochschule“ im Kontext von Bologna, Nachwuchsförderung und Hochschulautonomie (vgl. Schmidt/Richter 2008; Schmidt 2009).

Nachwuchsförderung umfassen zahllose derartige Kommunikationsprozesse (vgl. *Krell/Weiskopf 2004; Florack/Messner 2006; Haller 2007*). Die führungsbezogenen Aufgaben liegen hierbei zumeist in der Verantwortung von Professoren.<sup>3</sup>

In einer Interviewstudie ermittelten *Schmidt und Richter (2008, S. 42 f.)* zehn unterschiedliche von Professoren ausgeübte Führungsaufgaben, von der Leitung und inneren Organisation ihres Arbeitsbereichs über das Sicherstellen von Ressourcen und Repräsentation nach außen bis hin zur Anleitung und Unterstützung der Individuen, die dem von ihnen geführten Arbeitsbereich angehören. Zu diesen zählen das wissenschaftliche Personal mit Forschungs- und Lehraufgaben, Nachwuchswissenschaftler, das technische, dezentral-administrative und gegebenenfalls das pflegerische Personal sowie studentische und wissenschaftliche Hilfskräfte. All diesen gegenüber nehmen Professoren die Rolle von formellen (z. B. Sekretariate, Mitarbeiter auf Haushalts- und Projektstellen) oder informellen (z. B. Stipendiaten, Lehrbeauftragte, externe Promovierende) Vorgesetzten und damit Führungspersonen ein.

Ihr Führungshandeln ist kein Selbstzweck. Unzählige Definitionen (vgl. *Neuberger 2002, S. 12 ff.* mit 39 Definitionen) stellen die Zielorientierung der Führung als ein wesentliches Merkmal heraus. Doch gerade im akademischen Bereich von Hochschulen sind Ziele ausgesprochen vielfältig und vergleichsweise unklar definiert. Den dortigen Vorgesetzten kommen damit ein besonders großer Gestaltungsspielraum und zugleich eine entsprechende Verantwortung zu, womit und in welcher Art und Weise sie ihren Spielraum ausfüllen: *„Im Vergleich zu vielen anderen Organisationen gewähren Hochschulen Professoren und Professorinnen als Führungskräften sehr große Handlungsspielräume.“* (*Krell/Weiskopf 2004, S. 289*) In der Vergangenheit war das Führungshandeln von Professoren ein wenig beachtetes und kaum erforschtes Thema. Traditionell sehen sich viele Professoren *„trotz formaler Funktion auch nicht als Führungskräfte an“* (*Baier 2005, S. 312*). Dieses Bild beginnt sich jedoch im Zuge jüngster Entwicklungen im Hochschulwesen zu wandeln (vgl. *Florack/Messner 2006; Haller 2007*). Der Bologna-Prozess, neue Formen der Graduiertenförderung und die zunehmende Hochschulautonomie verstärken diesen Trend. Sowohl hinsichtlich der Rollenerwartungen an Professoren als auch in ihrem Selbstverständnis gewinnen Leitung, Führung und Management an Bedeutung. Aber welche Art der Führung passt zur Hochschule?

## 1.2 Führungshandeln in der Hochschule

Ein erster gedanklicher Impuls mag sein, dass Führung in Wissenschaft, Forschung und Lehre prinzipiell nichts zu suchen habe. Autonomie und Freiheit auf der einen,

<sup>3</sup> Aufgrund der besseren Lesbarkeit wird im nachfolgenden Text überwiegend die männliche Sprachform gewählt. Professorinnen, Nachwuchswissenschaftlerinnen, Mitarbeiterinnen und Stipendiatinnen sind jeweils gleichermaßen gemeint.

Management und Führung auf der anderen Seite scheinen auf den ersten Blick nicht zusammenzupassen (*Schmidt 2009*). Allerdings zeigen Befunde der Kreativitätsforschung (*Amabile 1998*) und Analysen erfolgreicher Forschungsprozesse (*Heinze 2008*), dass Führung auch im Hochschulbereich durchaus einen maßgeblichen förderlichen Einfluss haben kann – allerdings in einer den Personen und Inhalten angepassten Form. Die vor allem intrinsisch geprägte Motivation (*Osterloh/Frey 2000*) der in Hochschule und Wissenschaft tätigen Personen sowie der kreative, häufig nicht vorhersagbare Inhalt ihrer Arbeit (*Heinze 2008*) erschweren die Steuerbarkeit durch Führungsinstrumente wie Regeln und Anreize, sodass der Einflussnahme durch das konkrete Verhalten der Führungspersonen, also deren Führungshandeln, eine besondere Bedeutung zukommt.

Die hierfür notwendige Macht der Führungspersonen speist sich aus drei Quellen (*Yukl 1989, S. 274*): Der fachlichen, der positionalen und der personalen Autorität. Im akademischen Bereich von Hochschulen sind die Voraussetzungen für die ersten beiden dieser Quellen günstig: Professoren sind durch eine vorrangig fachlich ausgerichtete Nachwuchsförderung (*Schmidt 2007*), durch eine an höchsten fachlichen Kriterien orientierte Auswahl in Berufungsverfahren sowie durch ihren Status als Experten mit ausgeprägter fachlicher Autorität ausgestattet. Ihre Positionsmacht wird durch hierarchisch geprägte Strukturen innerhalb der Arbeitsbereiche, durch die häufige Kombination der Betreuungs- und der Vorgesetztenfunktion gegenüber den Nachwuchswissenschaftlern sowie durch den hohen Anteil befristeter Arbeitsverträge seitens der geführten Personen unterstützt. Die personale, auf das konkrete Führungshandeln bezogene dritte Quelle hingegen ist strukturell eher schwach ausgeprägt: An der Hochschule werden „Führungskräfte für die Aufgabe ‚Mitarbeiterführung‘ in der Regel nicht – zumindest nicht systematisch – aus- oder weitergebildet“ (*Haller 2007, S. 10*). Die Vorbereitung von Nachwuchswissenschaftlern auf entsprechende Aufgaben macht weniger als fünf Prozent ihrer systematischen Kompetenzentwicklung aus (vgl. *Schmidt 2007, S. 28*). Zwar besteht durchaus die Hoffnung auf „Naturtalente in der Führung“ (*Baier 2005, S. 312*), allerdings gibt es bislang keine wirksamen Mechanismen, um auf der personalen Ebene die Voraussetzungen guter Führung sicherzustellen. Durch weitreichende soziokulturelle Entwicklungen (z. B. Wertewandel) und Umbrüche am Arbeitsplatz Hochschule (vgl. *Baier 2005*) verliert zudem die Wirksamkeit der anderen beiden Quellen, Fachautorität und Hierarchie, an Bedeutung, sodass künftig die personale Autorität, die sich aus dem konkreten Führungshandeln ergibt, ein noch stärkeres Gewicht erhalten wird.

Ein zentraler Forschungsgegenstand auf dieser personalen Ebene ist der Begriff des Führungsstils. Gemeint ist damit ein „*einheitliches, durch die spezifischen Ausprägungen einer Reihe von Einzelmerkmalen beschreibbares Führungsverhalten*“ (*Baumgarten 1977, S. 16*). Auch wenn die Forschung mit Konzepten wie der situativen

Führungstheorie (Neuberger 2002, S. 523 ff.) oder der transaktionalen bzw. transformativen Führung (Bass/Avolio 1994) zunehmend die Veränderbarkeit des Führungshandelns und kontextuelle Einflüsse in den Fokus rückt, sind die alltägliche Wahrnehmung und Diskussion stark geprägt von dem Verständnis, dass es Führungsstile gibt und dass diese sich über Situationen und Zeitverläufe hinweg im Handeln von Führungspersonen ausdrücken. Welche dieser Führungsstile sind im Hochschulkontext zu erwarten?

### 1.3 Laissez-Faire-Stil, autokratischer Stil und kooperativer Stil

*Krell und Weiskopf (2004) nehmen auf Grundlage von Alltagsbeobachtungen in Hochschulen an, „dass dort vergleichsweise häufig Laissez-Faire (z.T. ideologisiert als Gewähren von Freiheit oder Förderung der Selbstständigkeit der Mitarbeiter/-innen) und autokratische Führung bzw. Führung nach Gutsherrenart (inklusive der Aneignung eines Teils der Arbeitsergebnisse der unterstellten Wissenschaftler/-innen) anzutreffen sind“ (S. 287).*

Der im Zitat zunächst angesprochene Laissez-Faire-Stil (LF) lässt sich mit Bass/Avolio (1994, S. 20, Übersetzung durch Autoren) definieren als *„die Abwesenheit von Führung, das Vermeiden von steuernden Eingriffen oder beides. Mit einer von Laissez-Faire geprägten (vermeidenden) Führung gibt es in der Regel weder gemeinsame Arbeitsvorgänge noch Vereinbarungen mit den Geführten. Entscheidungen werden oft verzögert; Feedback, Belohnungen und Beteiligung fehlen, und es gibt keine Versuche, die Geführten zu motivieren, ihre Bedürfnisse in Erfahrung zu bringen oder ihnen zu entsprechen.“* Skogstad/Einarsen/Torsheim/Aasland/Hetland (2007, S. 83) beschreiben Laissez-Faire mit den prägnanten Worten, dass die Führungsperson hier schlichtweg auf Verantwortung verzichte.

Demgegenüber ist der autokratische Stil (AK) durch starke Eingriffe in die Arbeitsinhalte und -prozesse der Geführten gekennzeichnet. Er umfasst nach Gustainis (2004) vier charakteristische Elemente: Die Führungsperson trifft demnach alle wichtigen Entscheidungen selbst, befasst sich vorrangig mit der Aufgabenerfüllung und nicht mit Befindlichkeiten der Mitarbeiter, schafft eine wahrnehmbare emotionale Distanz zu diesen und agiert mit einer Motivationsstruktur, die auf der Androhung oder der Ausübung von Strafe basiert. Gastil (1994) beschreibt den autokratischen Stil daher auch als Gegenpol zu einem an demokratischen Prinzipien orientierten Führungshandeln.

Mit dem Laissez-Faire-Stil und dem autokratischem Stil sind zwei in der Führungsforschung häufig als problematisch eingeordnete Führungsstile angesprochen. Allerdings legen erste Untersuchungen zum Führungshandeln an Hochschulen nahe, dass die

dortige Bandbreite nicht auf die bloße An- oder Abwesenheit problematischer Verhaltensweisen beschränkt ist. So berichten *Becker/Engler/Lien/Schäfer (2002)* in einer Fallstudie zur Promotionsbetreuung von einem dritten, kooperativen Modell der Führung, welches Freiräume für die Geführten mit Orientierung und Anleitung verbindet. Eine hohe Selbstständigkeit der Geführten wird vorausgesetzt und gefördert, indem *„der Doktorvater das zulässt und ihnen mit Rat und Orientierung zur Seite steht“ (S. 138)*. *Schmidt und Richter (2008)* berichten auf Grundlage einer qualitativen Interviewstudie von zahlreichen als konstruktiv erlebten Episoden des Führungshandelns, die durch ein aktiv förderndes, partnerschaftlich-kollegiales und unterstützendes Rollenverhalten der jeweiligen Professoren gekennzeichnet waren. Vor diesem Hintergrund wird in der vorliegenden Untersuchung als dritter Führungsstil der kooperative Stil (KP, vgl. demokratischer Führungsstil: *Gastil 1994*) betrachtet. Dieser Stil ist dadurch gekennzeichnet, dass *„Entscheidungen soweit wie möglich auf untere Hierarchieebenen verlagert werden und dass bei Entscheidungen, die auf höheren Ebenen getroffen werden, die Anmerkungen der Mitarbeiter berücksichtigt werden. Dies heißt durchaus auch, dass Entscheidungen von der Führungskraft gefällt werden, die nicht den Wünschen der Mitarbeiter entsprechen.“ (Florack/Messner 2006, S. 12)* Die aktive Gestaltung von Verantwortung und eine dialogische Kommunikation sind wesentliche Merkmale dieses Führungsstils. Die Führungsperson ermutigt zudem die Mitarbeiter zur Entwicklung ihrer Kompetenzen und unterstützt Diskussions- und Entscheidungsprozesse innerhalb des Arbeitsbereichs (*Gastil 1994*).

Mit der Untersuchung des Laissez-Faire-Stils, des autokratischen Stils sowie des kooperativen Stils knüpft die vorliegende Studie an einen der bedeutsamsten Stränge der Führungsforschung an. Bereits 1938/1939 wurde dieser von *Lewin (Lewin/Lippitt/White 1939)* mit einer Analyse dieser drei Stile eröffnet und gab damit den Impuls zu einer außerordentlich intensiven Erforschung des Führungshandelns (vgl. *Yukl 1989; Neuberger 2002*). Tabelle 1 fasst die Beschreibungen der drei in der Studie untersuchten Führungsstile zusammen und führt jeweils ein Beispiel für die Formulierung im Fragebogen (vgl. Abschnitt 2.2) an.

**Tabelle 1:** Übersicht über die untersuchten Führungsstile

| Führungsstil |                     | Beschreibung                                                                                                                                                                                                                                               | Beispielitem                                                                                                             |
|--------------|---------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| LF           | Laissez-Faire-Stil  | Führungsperson vermeidet steuern-<br>des Handeln, überlässt Mitarbeiter<br>sich selbst, greift in der Regel nicht in<br>laufende Arbeitsprozesse ein, zeigt<br>keine besondere Aufmerksamkeit für<br>deren Arbeit                                          | „überträgt den Mitarbeitern/-innen<br>Aufgaben und überlässt es ihnen, wie<br>diese ausgeführt werden sollen“<br>(LF1)   |
| AK           | Autokratischer Stil | Führungsperson vergibt Aufträge und<br>trifft Entscheidungen ohne aktive Ein-<br>bindung der Mitarbeiter und ohne<br>deren Interessen gezielt zu berück-<br>sichtigen, schafft eine autoritäre und<br>von Statusunterschieden geprägte<br>Arbeitsbeziehung | „setzt seine/ihre Vorstellungen auch<br>gegen die Meinung der<br>Mitarbeiter/-innen durch“ (AK4)                         |
| KP           | Kooperativer Stil   | Führungsperson bezieht Einschätzun-<br>gen und Motivation der Mitarbeiter in<br>Aufträge und Entscheidungen mit ein,<br>zeigt sich an Entwicklung und Förde-<br>rung interessiert, stellt wertschätzen-<br>de Kommunikation sicher                         | „delegiert an Mitarbeiter/-innen in<br>einer Weise, dass diese das Gefühl<br>einer echten Zusammenarbeit haben“<br>(KP5) |

#### 1.4 Wirkungsdimensionen des Führungshandelns

Führungshandeln bleibt nicht folgenlos. Für die Vorgesetzten ebenso wie auch für die geführten Personen ist Führungshandeln, ob absichtlich oder unabsichtlich, mit Auswirkungen verbunden. In der Interviewstudie von *Schmidt und Richter (2008)* zeigten sich fünf Ebenen der Auswirkungen professoralen Führungshandelns auf das Erleben und Handeln der geführten Personen: Neben der emotionalen, der motivationalen und der arbeitsbezogenen Ebene beeinflusste das Führungshandeln auch die Einstellungen zum Vorgesetzten (z. B. steigender vs. sinkender Respekt) oder das ihm gegenüber gezeigte Verhalten (z. B. häufigere Kontaktsuche vs. Rückzug). Je nach Art des Führungshandelns werden dessen Auswirkungen als förderlich oder aber als hinderlich erlebt. Vor dem Hintergrund einer Kritik an einem häufig als problematisch berichteten Führungshandeln von Professoren vermutet *Baier* sogar: „*Dem System gehen durch schlechtes Führungsverhalten unnötig viele MitarbeiterInnen verloren (durch Austritt oder mehr noch durch innere Kündigung und Leistungszurückhaltung), und vorhandene Potenziale werden nicht ansatzweise ausgeschöpft*“ (2005, S. 312). In der allgemeinen Führungsforschung werden zahlreiche Wirkungsdimensionen von Führungshandeln untersucht. Beispielhaft werden in der vorliegenden Studie fünf der am intensivsten erforschten Dimensionen als mögliche Auswirkungen des von Professoren gezeigten Führungshandelns behandelt: Affektives Commitment, Leistungsmotivation, Fluktuationsneigung der Mitarbeiter, die wahrgenommene Qualität der Arbeitsbeziehung sowie die Gesamtleistung des jeweiligen Arbeitsbereichs.

Als affektives Commitment (AC, vgl. *Meyer/Allen 1991, S. 67*) wird die emotionale Bindung des Mitarbeiters an die Organisation oder den Arbeitsbereich (z. B. Lehrstuhl) verstanden, seine Akzeptanz und Identifikation mit den dort geltenden Zielen und die Bereitschaft, sich einzubringen. Neben persönlichen Faktoren und strukturellen Rahmenbedingungen wird das Führungshandeln als wesentlicher Einflussfaktor auf das affektive Commitment geschildert (*ebd., S. 71*).

Auf der motivationalen Ebene ist die Leistungsmotivation (LM) von Bedeutung, welche sich in der Bereitschaft niederschlägt, aus innerem Antrieb heraus bestmögliche Arbeitsergebnisse zu liefern. Auf diese Form der intrinsischen Motivation sind insbesondere Organisationen wie Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen angewiesen, bei denen Leistung nicht durch Markterfolge und finanzielle Kompensationen abgegolten wird (*Osterloh/Frey 2000; Heinze 2008*). *Hetland und Sandal (2003, S. 153)* fassen diese Wirkungsdimension kurz als „*extra effort*“ zusammen und berichten von einer Reihe signifikanter Zusammenhänge mit dem erlebten Führungsstil, darunter eine stark negativ ausgeprägte Korrelation mit dem Laissez-Faire-Stil.

Die Fluktuationsneigung (FN) kann im akademischen Bereich von Hochschulen mehrere Facetten aufweisen. Aufseiten des administrativen, pflegerischen und technischen Personals steht hier die gedankliche oder konkret planende Beschäftigung mit einem Wechsel in einen anderen Bereich im Vordergrund. Bei dem zumeist befristet beschäftigten und überwiegend in Qualifikationsphasen befindlichen forschenden und lehrenden Personal können darüber hinaus Erwägungen zum Abbruch von Promotionsvorhaben (*Schmidt/Richter 2008, S. 48*) oder gar Gedanken, die Wissenschaft als Arbeitsfeld insgesamt zu verlassen, eine Rolle spielen. Empirische Studien liefern deutliche Hinweise auf Zusammenhänge zwischen Führungshandeln und Fluktuationsneigung. So korreliert ein stärker kooperativer Führungsstil mit geringerer Fluktuationsneigung (*Gerstner/Day 1997, S. 833*), während Laissez-Faire einen gegenläufigen Zusammenhang aufweist (*Skogstad/Einarsen/Torsheim/Aasland/Hetland 2007*).

Die vierte untersuchte Wirkungsdimension, die wahrgenommene Qualität der Arbeitsbeziehung (QA), spiegelt den Prozesscharakter der Führung und die gegenseitige Wechselwirkung zwischen Führungshandeln, dessen subjektiver Wahrnehmung und der sich auf dieser Basis entwickelnden Zusammenarbeit wider (*Neuberger 2002, S. 433*). Auch zu dieser Wirkungsdimension liegen zahlreiche Befunde über Zusammenhänge zwischen dem gezeigten Führungshandeln und einer Reihe von wahrgenommenen Eigenschaften der Arbeitsbeziehung vor (*Gerstner/Day 1997*). In der vorliegenden Untersuchung werden die fachlich-inhaltliche Zusammenarbeit sowie die zwischenmenschliche Ebene als wesentliche Merkmale der Arbeitsbeziehung zusammengefasst (vgl. Tabelle 2).

Die Art des Führungshandelns eines Vorgesetzten kann (und soll) sich schließlich auch auf die Arbeitsergebnisse des von ihm geleiteten Arbeitsbereichs (Lehrstuhl, Institut, Projektgruppe) auswirken. Diese Wirkungsdimension wird in der vorliegenden Untersuchung als Gesamtleistung des Arbeitsbereichs (GL) angesprochen. Die Zusammenhänge zwischen dem Führungshandeln und der Arbeitsleistung sind gemäß den vorliegenden empirischen Untersuchungen nicht eindeutig; moderierende Variablen wie beispielsweise die Art der zu bewältigenden Arbeitsaufgaben (Yukl 1989) scheinen diese Relation zu beeinflussen. Dennoch ergeben sich in einer Vielzahl von Untersuchungen erhebliche Zusammenhänge zwischen dem Führungsstil und verschiedenen Produktivitätsmaßen (Neuberger 2002, S. 428 ff.). Insbesondere bei kooperativen Führungsstilen wird die Arbeitsleistung in der Regel positiver eingeschätzt (Gerstner/Day 1997, S. 833).

Tabelle 2 fasst die fünf Wirkungsdimensionen zusammen und gibt jeweils ein Beispielitem für die gewählte Operationalisierung im eingesetzten Fragebogen (vgl. Abschnitt 2.2).

**Tabelle 2:** Übersicht über die untersuchten Wirkungsdimensionen des Führungshandelns

|    | Wirkungsdimension             | Beschreibung                                                                                                           | Beispielitem                                                                                                                                                    |
|----|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| AC | Affektives Commitment         | Gefühl der Identifikation, Zugehörigkeit und der Bereitschaft, sich für den eigenen Arbeitsbereich zu engagieren       | „Ich bin stolz darauf, in diesem Arbeitsbereich tätig zu sein.“ (AC2)                                                                                           |
| LM | Leistungsmotivation           | Bereitschaft zu starkem Engagement für übertragene Aufgaben und für selbst gesetzte Ziele                              | „Wenn ich einmal ein selbstgestecktes Ziel nicht erreiche, setze ich alles daran, es doch noch zu schaffen.“ (LM3)                                              |
| FN | Fluktuationsneigung           | Gedanken an und/oder aktive Suche nach Möglichkeiten, den Arbeitsbereich zu verlassen                                  | „Sobald sich eine Gelegenheit bietet, möchte ich diesen Arbeitsbereich verlassen.“ (FN1, höhere Zustimmung entspricht stärker ausgeprägter Fluktuationsneigung) |
| QA | Qualität der Arbeitsbeziehung | wahrgenommene positive Intensität der fachlich-inhaltlichen und zwischenmenschlichen Zusammenarbeit mit Führungsperson | „Insgesamt gesehen empfinde ich die Arbeitsbeziehung mit ... auf der fachlich-inhaltlichen Ebene als ziel führend.“ (QA1)                                       |
| GL | Gesamtleistung Arbeitsbereich | Produktivität der von der Führungsperson geleiteten Arbeitseinheit im Vergleich zu anderen ähnlichen Arbeitseinheiten  | „Qualität der Forschungsleistungen“ (QL1)                                                                                                                       |

## **2 Empirische Studie**

### **2.1 Ziele und Forschungsfragen**

Die vorliegende Fragebogenstudie untersucht das Führungshandeln von direkten Vorgesetzten im akademischen Bereich deutscher Hochschulen aus der Sicht der von ihnen geführten Personen. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit wissenschaftlichen, technischen und/oder administrativen Aufgaben werden zum Führungshandeln ihrer formellen (mit Weisungsbefugnis) oder informellen (z.B. Promotionsbetreuung) Vorgesetzten, insbesondere Professorinnen und Professoren, befragt. Folgende Forschungsfragen stehen im Vordergrund:

- (1) Wie beschreiben Hochschulmitarbeiter den Führungsstil ihrer Vorgesetzten?
- (2) Welche Zusammenhänge bestehen zwischen dem Führungsstil und ausgewählten Wirkungsdimensionen?
- (3) Welche Kombinationen von Führungsstilen sind typisch für das Führungshandeln im akademischen Bereich deutscher Hochschulen?

Explizit kann in dieser Studie nicht das objektive Führungshandeln von Professoren untersucht werden. Der Fokus liegt ausdrücklich auf der subjektiven Einschätzung aus Sicht der geführten Personen. Das beobachtete, von den Mitarbeitern erlebte Führungshandeln erlaubt zwar keinen direkten Rückschluss auf die Ziele, Werte oder die Führungskompetenz ihrer Vorgesetzten. Gleichwohl wirkt die subjektive Ebene maßgeblich auf das Führungsgeschehen ein und stellt damit einen prägenden Bestandteil auch der objektiven Ebene dar (*Neuberger 2002, S. 433*). Nicht zuletzt vertraut die Führungsforschung auf die Annahme, dass die subjektiven Einschätzungen zumindest moderate Korrelationen mit etwaigen objektiven Maßen (z.B. Verhaltensanalyse durch geschulte Beobachter) aufweisen. Die subjektive Perspektive der geführten Personen ist daher als Untersuchungsgegenstand dieser empirischen Studie ausgewählt worden.

In den nachfolgenden Abschnitten 2.2 bis 2.4 werden die Vorgehensweise der Studie und die Methodik der Auswertung im Detail beschrieben. Ergebnisse und Schlussfolgerungen werden in den Abschnitten 3 und 4 dargestellt.

### **2.2 Fragebogen und Erhebungsmethode**

Im Vorfeld der Befragung wurden an  $N = 96$  zufällig ausgewählten deutschen Hochschulen insgesamt  $N = 1.746$  Kontaktdaten von Sekretariaten im akademischen Bereich, wissenschaftlichen und technischen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen, Stipendiaten und Stipendiatinnen sowie Lehrenden recherchiert. An diese Personen wurden

im Januar und Februar 2008 erstmals Befragungsunterlagen versandt. Im Falle der Sekretariate wurden Unterlagen zur Weiterleitung innerhalb des jeweiligen Arbeitsbereichs beigelegt. Insgesamt wurden  $N = 2.493$  Fragebögen versandt. Zwischen Februar und Mai 2008 erfolgte per E-Mail eine zweite Einladung zur Befragung. Die Teilnahme erfolgte freiwillig und anonym. Es wurden keine Daten erhoben, die zur Identifikation der einschätzenden Person, des jeweiligen Vorgesetzten oder der Hochschule dienten. Zum Abschluss der Befragung lagen insgesamt  $N = 597$  auswertbare Datensätze vor (312 handschriftlich, 285 online). Dies entspricht einer Rücklaufquote von 23,9 Prozent.

Der eingesetzte Fragebogen umfasste insgesamt 142 Fragen und Aussagenitems (vgl. Beispiele in Tabelle 1 und Tabelle 2) zum Führungshandeln, die neun Themenfeldern zugeordnet waren. Sie basierten auf (1) einer Auswahl von Operationalisierungen zu den hier berücksichtigten Untersuchungsvariablen (z.B. *Bass/Avolio 1994; Hetland/Sandal 2003; Skogstad/Einarsen/Torsheim/Aasland/Hetland 2007*), (2) der Übertragung der in Studien zum Führungshandeln in Industrie und öffentlichem Dienst eingesetzten Instrumente auf den Hochschulbereich (z.B. *Fittkau-Garthe/Fittkau 1971; Gastil 1994; Gerstner/Day 1997*) sowie (3) der Adaptation von Themen und Fragen aus vorliegenden Analysen zum Führungshandeln an Hochschulen (z.B. *Becker/Engler/Lien/Schäfer 2002; Krell 2004; Schmidt/Richter 2008*).

Zu Beginn des Fragebogens beschrieben die Teilnehmenden, wen sie als ihre „direkte Führungsperson“ einschätzen (z.B. Lehrstuhlinhaber, Projektleiter, Promotionsbetreuer).<sup>4</sup> Die nachfolgende Einschätzung der Führungsstile erfolgte in einem Fragenblock zum „Führungskonzept“. Es wurde dort eine Reihe von Beschreibungen des möglichen Führungshandelns vorgegeben (vgl. Tabelle 1). Auf einer 7-stufigen Likert-Antwortskala (1 „stimme überhaupt nicht zu“, 4 „stimme teilweise zu“, 7 „stimme voll und ganz zu“) gaben die Befragten an, als wie typisch sie die Beschreibung für ihre Führungsperson ansehen. Auch die Wirkungsdimensionen (vgl. Tabelle 2) wurden in Form von Aussagen mit 7-stufigen Likert-Antwertskalen erhoben. Die Gesamtleistung des vom jeweiligen Vorgesetzten geleiteten Arbeitsbereichs (z.B. Projektgruppe, Lehrstuhl) wurde zu einer Reihe von Aspekten (z.B. Item QL1 „Qualität der Forschungsleistungen“) eingeschätzt. Hierzu sollten die Befragten jeweils angeben, wie sie den eigenen

<sup>4</sup> Im Falle mehrerer Personen mit Führungsfunktion (z.B. formeller Vorgesetzter vs. Promotionsbetreuer) sollte eine dieser Personen ausgewählt und beschrieben werden. Bestimmte Führungsfunktionen (z.B. Nebenbetreuung der Promotion) können in Einzelfällen auch von Personen unterhalb der professoralen Ebene ausgeübt werden. Analysen erbrachten jedoch keine Hinweise auf Unterschiede zwischen diesen Gruppen, sodass zusammenfassend von „Professoren und Professorinnen“ gesprochen wird. Die Minderheit der nicht-professoralen direkten Führungspersonen (z.B. Nachwuchsgruppenleiter) ist damit gleichermaßen gemeint.

Arbeitsbereich „in einem fiktiven Vergleich mit ähnlich ausgestatteten und derselben Fachrichtung zugehörigen Arbeitsbereichen“ einschätzen würden (-3 „deutlich schlechter als Durchschnitt“, 0 „durchschnittlich“, +3 „deutlich besser als Durchschnitt“; für die nachfolgende Auswertung transformiert auf den Wertebereich 1 bis 7). Der Fragebogen war im Vorfeld der Erhebung im Prätest mit  $N = 8$  Personen aus der Befragungszielgruppe erprobt und daraufhin hinsichtlich einzelner Formulierungen überarbeitet worden.

## 2.3 Skalenkonstruktion und quantitative Analyse

15 Aussagen (Items) zum Themenfeld „Führungskonzept“ lieferten die Basis für die Abbildung der drei zu untersuchenden Führungsstile Laissez-Faire-Stil (LF), autokratischer Stil (AK) sowie kooperativer Stil (KP). Die Zuordnung der Items zu den drei Skalen erfolgte mittels Faktorenanalyse.<sup>5</sup> Drei Items (z. B. „versteht sich selbst als Führungsperson“) wiesen in einer Voranalyse unklare Zuordnungen auf und wurden daher nicht weiter berücksichtigt. Die verbleibenden zwölf Items ließen sich anhand ihrer jeweils höchsten Ladung eindeutig einem der drei ermittelten Faktoren zuordnen (vgl. Tabelle 3), wobei einzig Item LF2 eine fast gleich hohe Ladung auf dem dritten und dem ersten Faktor aufwies. Aufgrund der Polung dieser Ladungen wurde LF2 dennoch dem dritten Faktor (Skala LF) zugeordnet.

---

<sup>5</sup> Bei der Faktorenanalyse (hier: Hauptkomponentenanalyse mit Varimax-Rotation) wird versucht, das Muster der Korrelationen zwischen Items so zu ordnen, dass sich jeweils mehrere Items einem gemeinsamen Faktor (einer Skala) zurechnen lassen. Die Stärke dieser Zurechenbarkeit wird durch die Faktorladung (Maximalwert 1,0) ausgedrückt. Eigenwerte über 1,0 deuten auf eine Bedeutsamkeit des jeweiligen Faktors hin, sodass Faktoren mit kleinerem Eigenwert (Kaiser-Kriterium) nicht weiter berücksichtigt werden. Aufgrund des Verlaufs der Eigenwerte (4,73; 1,74; 1,20; 0,78; 0,69; ...) konnte die angestrebte 3-faktorielle Lösung beibehalten werden. Die Güte der erzielten Lösung schlägt sich in der Varianzaufklärung (Maximalwert 100,0 Prozent, hier erreicht: 63,9 Prozent) nieder.

**Tabelle 3:** Faktorenanalyse für die Führungsstilskalen (Faktorladungen; Ladungen kleiner als 0,30 nicht dargestellt)

| Nr. | Item                                                                                                                        | Faktor     |            |            |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|------------|------------|
|     |                                                                                                                             | 1 (KP)     | 2 (AK)     | 3 (LF)     |
| LF1 | überträgt den Mitarbeitern/innen Aufgaben und überlässt es ihnen, wie diese ausgeführt werden sollen                        |            |            | <b>,78</b> |
| LF2 | überlässt die Mitarbeiter/-innen sich selbst, ohne sich nach dem Stand ihrer Arbeit zu erkundigen                           | -,56       |            | <b>,57</b> |
| LF3 | wartet ab, bis die Mitarbeiter/-innen Ideen vorantreiben, bevor er/sie selber eingreift                                     |            |            | <b>,72</b> |
| AK1 | neigt dazu, Anweisungen in Befehlsform zu geben                                                                             | -,41       | <b>,66</b> |            |
| AK2 | tadelt mangelhafte Arbeit                                                                                                   |            | <b>,79</b> |            |
| AK3 | herrscht mit eiserner Hand                                                                                                  | -,40       | <b>,68</b> |            |
| AK4 | setzt seine/ihre Vorstellungen auch gegen die Meinung der Mitarbeiter/-innen durch                                          | -,35       | <b>,61</b> |            |
| KP1 | beteiligt die Mitarbeiter/-innen an der Entscheidungsfindung und Problemlösung                                              | <b>,77</b> |            |            |
| KP2 | bringt Anerkennung deutlich zum Ausdruck                                                                                    | <b>,80</b> |            |            |
| KP3 | gibt den Mitarbeitern/innen das Gefühl, mit ihren Stärken und Schwächen anerkannt zu sein                                   | <b>,84</b> |            |            |
| KP4 | reagiert sachlich und unterstützend, wenn er/sie einen Fehler in der Arbeit eines Mitarbeiters/einer Mitarbeiterin entdeckt | <b>,75</b> |            |            |
| KP5 | delegiert an Mitarbeiter/-innen in einer Weise, dass diese das Gefühl einer echten Zusammenarbeit haben                     | <b>,84</b> |            |            |

Parallel hierzu erfolgte eine Reliabilitätsprüfung der fünf theoretisch und vor dem Hintergrund anderer Studien gebildeten Wirkungsdimensionen des Führungshandelns (vgl. Beispielitems in Tabelle 2). Alle fünf Skalen erwiesen sich dabei als hinreichend reliabel, kein Item musste ausgeschlossen werden. In die Skala „affektives Commitment“ (AC) gingen vier Items ein. Die Skala „Leistungsmotivation“ (LM) umfasste drei Items, ebenso wie die Skala „Fluktuationsneigung“ (FN, negativ formulierte Items, d.h. höhere Werte entsprechen stärker ausgeprägter Fluktuationsneigung). Die Zufriedenheit mit der fachlich-inhaltlichen sowie der zwischenmenschlichen Ebene der Arbeitsbeziehung wurden zur Skala „Qualität der Arbeitsbeziehung“ (QA) zusammengefasst. Die mittels eines fiktiven Vergleichs mit ähnlichen Arbeitsbereichen erhobene Gesamtleistung wurde aus den fünf Teilaspekten „Qualität der Forschungsleistungen“, „Qualität der Lehrleistungen“, „Einwerbung von Drittmitteln/Forschungsprojekten“, „Qualität der Promotionsbetreuung“ sowie „Bearbeitungsdauer von Promotionsvorhaben“ zur Skala „Gesamtleistung“ (GL) zusammengeführt. Außer bei vollständig fehlenden Angaben wurden fehlende Einschätzungen zu einzelnen Items (z.B. keine Einschätzung zur Promotionsbetreuung in Fachhochschulen) jeweils durch den Gesamtmittelwert aller Befragten ersetzt. Tabelle 4 gibt eine Übersicht über die gebildeten Skalen.

**Tabelle 4:** Untersuchte Führungsstile und Wirkungsdimensionen (*N* = 597; Items: Anzahl der Items in der Skala; alpha: interne Konsistenz; M: Mittelwert in der Gesamtstichprobe; SD: Standardabweichung)

|                            |                               | Items | alpha | M          | SD  |
|----------------------------|-------------------------------|-------|-------|------------|-----|
| <b>Führungsstile</b>       |                               |       |       |            |     |
| LF                         | Laissez-Faire-Stil            | 3     | .52   | <b>4,2</b> | 1,2 |
| AK                         | autokratischer Stil           | 4     | .72   | <b>3,4</b> | 1,3 |
| KP                         | kooperativer Stil             | 5     | .90   | <b>4,6</b> | 1,6 |
| <b>Wirkungsdimensionen</b> |                               |       |       |            |     |
| AC                         | affektives Commitment         | 4     | .86   | <b>5,1</b> | 1,4 |
| LM                         | Leistungsmotivation           | 3     | .72   | <b>5,3</b> | 1,2 |
| FN                         | Fluktuationsneigung           | 3     | .86   | <b>2,9</b> | 1,9 |
| QA                         | Qualität der Arbeitsbeziehung | 2     | .81   | <b>5,1</b> | 1,8 |
| GL                         | Gesamtleistung Arbeitsbereich | 5     | .76   | <b>4,7</b> | 1,1 |

Auf Grundlage der ermittelten internen Konsistenzen ist die Reliabilität der meisten Skalen als befriedigend bis gut einzuschätzen, wobei die kürzeste der drei Führungsstilskalen, der „Laissez-Faire-Stil“, mit .52 eine nach unten abweichende interne Konsistenz aufweist. Die Wiederholung der Faktorenanalyse in den Substichproben (z. B. nur Sekretariate/technisches Personal, nur Post-Docs) erbrachte jedoch vergleichbare Ladungsmuster, sodass die Skalenzuordnung beibehalten wurde.

**2.4 Quantitative Inhaltsanalyse**

Zusätzlich zu der Beschreibung des Führungshandelns auf geschlossenen Antwortskalen wurde auch eine offene Frage zur Charakterisierung des Führungsstils gestellt: „Welche Schlagwörter beschreiben den Führungsstil Ihrer direkten Führungsperson?“ Es konnten hierbei jeweils max. drei Schlagwörter oder kurze Beschreibungen des Führungsstils genannt werden. Zur quantitativ-inhaltsanalytischen Auswertung dieser Aussagen wurde auf Grundlage der in der Führungsforschung diskutierten Führungsstile ein Kategoriensystem zusammengestellt und an die vorliegenden Aussagenschwerpunkte angepasst. Neben fünf positiven Stilbeschreibungen (z. B. „aufgabenorientiert“, „mitarbeiterorientiert“: vgl. *Neuberger 2002, S. 426 ff.*; „werteorientiert“: vgl. *Rohrhirsch 2004*) und vier Kategorien mit negativer Valenz (z. B. „abwesend-vermeidend“, „autoritär-narzisstisch“: z. B. *Krell/Veishaupt 2004; Haller 2007*) wurden jeweils eine Kategorie für weitere positive bzw. negative sowie eine Kategorie „sonstige“ Beschreibungen für Aussagen ohne erkennbare Valenz aufgenommen. Diesem Kategoriensystem wurden durch zwei Rater unabhängig voneinander alle 1.037 Aussagen der Befragten zugeordnet (Mehrfachnennungen möglich, *n* = 109

Personen ohne Angabe). Mit  $\kappa = .83$  wurde eine für die Interpretation aussagekräftige Übereinstimmung dieser Zuordnungen erzielt.

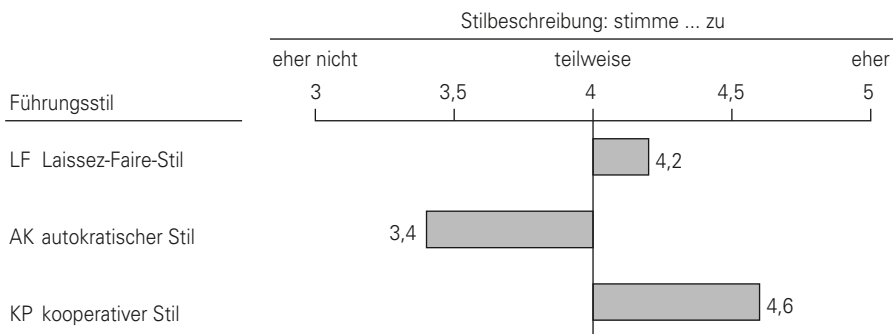
Zur weiteren Aggregation der qualitativen Aussagen wurden die jeweils maximal drei je Person zu ihrem Vorgesetzten abgegebenen Beschreibungsmerkmale zu einem Gesamtbild „positiv“ zusammengefasst, falls die Person ausschließlich positive Stilbeschreibungen genannt hatte. Als „ambivalent“ wurde das Gesamtbild eingeordnet, falls es sowohl positive als auch negative Teilbeschreibungen enthielt, und als „negativ“, wenn ausschließlich Beschreibungen mit negativer Valenz vorlagen.

### 3 Ergebnisse

#### 3.1 Führungsstile an der Hochschule

Die quantitative Beschreibung des Führungshandelns erfolgte anhand der drei Führungsstilskalen (vgl. Tabelle 4). Einen Laissez-Faire-Stil (LF) ihrer Vorgesetzten geben die befragten Hochschulmitarbeiter demnach insgesamt in mittlerer Ausprägung an: Mit  $M = 4,2$  liegt der Durchschnittswert in der Nähe des mittleren Skalenpols („teilweise“) der 7-stufigen Antwortskala. Der autokratische Stil (AK) ist im Durchschnitt etwas schwächer ausgeprägt; hier liegt der Mittelwert bei  $M = 3,4$  und damit im nicht-zustimmenden Teil der Antwortskala. Der kooperative Stil wird mit durchschnittlich  $M = 4,6$  als überwiegend zutreffende Beschreibung des Führungshandelns angegeben (vgl. Abbildung 1).

**Abbildung 1:** Durchschnittliche Ausprägung der drei Führungsstile ( $N = 597$ , Mittelwerte in Gesamtstichprobe, vgl. Tabelle 4)



Die quantitativ-inhaltsanalytische Auswertung der verbalen Stilbeschreibungen erbrachte eine breite Streuung der Einschätzungen zu den zwölf Beschreibungskategorien, wobei die Beschreibungen mit positiver Valenz die größten Anteile ausmachen. Tabelle 5 zeigt die Häufigkeit der Zuordnungen.

**Tabelle 5:** Häufigkeit der verbalen Stilbeschreibungen (*N* = 488; quantitative Inhaltsanalyse sowie Aggregation zu Gesamtbildern; Mehrfachnennungen möglich; Gesamtstichprobe sowie anhand der Qualität der Arbeitsbeziehung (QA, vgl. Abschnitt 3.2) in drei Gruppen aufgeteilte Stichprobe)

| Beschreibungskategorie         | Valenz | Gesamtstichprobe |                | QA Qualität der Arbeitsbeziehung |        |       |
|--------------------------------|--------|------------------|----------------|----------------------------------|--------|-------|
|                                |        | n                | Prozent-Anteil | Niedrig                          | Mittel | Hoch  |
| Aufgabenbezogen                | +      | 145              | <b>29,7%</b>   | 15,2%                            | 34,7%  | 40,4% |
| Kommunikationsbereit           | +      | 141              | <b>28,8%</b>   | 10,8%                            | 38,1%  | 43,3% |
| Mitarbeiterbezogen             | +      | 136              | <b>27,8%</b>   | 5,7%                             | 35,4%  | 44,7% |
| Werteorientiert                | +      | 95               | <b>19,2%</b>   | 2,5%                             | 18,4%  | 38,3% |
| Desorganisiert                 | –      | 79               | <b>16,2%</b>   | 26,6%                            | 12,2%  | 9,9%  |
| Abwesend-vermeidend            | –      | 78               | <b>16,0%</b>   | 27,2%                            | 16,3%  | 3,5%  |
| Autoritär-narzisstisch         | –      | 74               | <b>15,1%</b>   | 34,2%                            | 6,1%   | 3,5%  |
| Auf Eigenverantwortung setzend | +      | 60               | <b>12,3%</b>   | 8,2%                             | 18,4%  | 12,8% |
| Inkonsistent-unberechenbar     | –      | 60               | <b>12,3%</b>   | 25,3%                            | 10,2%  | 2,1%  |
| Anderes positives              | +      | 85               | <b>17,4%</b>   | 8,2%                             | 21,1%  | 24,1% |
| Anderes negatives              | –      | 95               | <b>19,4%</b>   | 32,3%                            | 17,7%  | 5,0%  |
| Sonstige Beschreibung          |        | 9                | <b>1,8%</b>    | 3,2%                             | 1,4%   | 1,4%  |
| Gesamtbild positiv             | +      | 215              | <b>44,0%</b>   | 8,2%                             | 49,7%  | 80,0% |
| Gesamtbild ambivalent          | ±      | 168              | <b>34,4%</b>   | 37,1%                            | 42,5%  | 19,3% |
| Gesamtbild negativ             | –      | 105              | <b>21,6%</b>   | 54,7%                            | 7,8%   | 0,7%  |

Von 29,7 Prozent der Befragten und damit insgesamt am häufigsten werden solche verbalen Stilbeschreibungen abgegeben, die auf einen aufgabenbezogenen Führungsstil hindeuten (z. B. „zielführend“, „Anforderungen werden klar kommuniziert“). 28,8 Prozent der Vorgesetzten werden als kommunikationsbereit charakterisiert (z. B. „offen für Fragen und Anliegen“, „gesprächsbereit“). Ebenfalls häufig wird eine Charakterisierung als mitarbeiterbezogen abgegeben (27,8 Prozent, z. B. „große Bereitschaft, sich auf den einzelnen Mitarbeiter einzulassen“, „interessiert an dem, was ich tue“).

In abgestufter Häufigkeit werden Verhaltensweisen und Stilmerkmale beschrieben, die auf ein werteorientiertes Führungshandeln hindeuten (19,2 Prozent, z. B. „gegenseitiger Respekt“, „authentisch“, „ehrlich & fair“). 16,2 Prozent der Befragten erleben das Führungshandeln als desorganisiert (z. B. „chaotisch – aber menschlich sehr sympathisch“, „Er versucht eine Rolle zu übernehmen, die er nicht erfüllen kann.“). Als abwesend-vermeidend wurden 16,0 Prozent der verbalen Stilbeschreibungen eingeordnet (z. B. „schwer erreichbar“, „total desinteressiert“). Weitere 15,1 Prozent der Vorgesetzten zeigen nach Beschreibung ihrer Mitarbeiter ein autoritär-narzisstisches Führungshandeln („eigene Ansichten durchsetzen“, „selbstverliebt“, „patriarchalisch“).

Ein auf Eigenverantwortung setzendes Führungshandeln beschreiben 12,3 Prozent der Befragten (z. B. „fordern & fördern“, „hohe Selbstständigkeit und Selbstorganisation“). Ein inkonsistent-unberechenbares Führungshandeln beschreiben ebenfalls 12,3 Prozent der Befragten (z. B. „wechselnde Launen machen Umgang schwer“, „sprunghafte, überraschende Entscheidungen“, „Attacken von Panik und Herrschsucht“). Sonstige positiv konnotierte Verhaltensweisen der Vorgesetzten werden von 17,4 Prozent der Befragten genannt (z. B. „spielt keine Macht aus“, „humorvoll“). Auf weitere negative Verhaltensweisen entfallen 19,4 Prozent (z. B. „null Einfühlungsvermögen“, „zickig“), und sonstige Beschreibungen, die keinen Rückschluss auf das Führungshandeln erlauben, werden von 1,8 Prozent der Befragten genannt (z. B. „fachlich kompetent“).

Die Aggregation der unterschiedlichen je Person genannten Stilbeschreibungen zu jeweils einem Gesamtbild ergibt für 44,0 Prozent der Vorgesetzten ein insgesamt positives Bild, während 34,4 Prozent auf ambivalente Einschätzungen entfallen und 21,6 Prozent der Vorgesetzten in ihrem Führungshandeln als überwiegend negativ beschrieben werden.

### 3.2 Zusammenhänge zwischen Führungsstilen und Wirkungsdimensionen

Zur Analyse der Zusammenhänge zwischen den Führungsstilen und den getrennt hiervon erhobenen Wirkungsdimensionen wurden zunächst die Werte auf den drei Führungsstilskalen in jeweils drei Bereiche (Perzentile 0–33: niedrig, 34–67: mittel, 68–100: hoch) eingeteilt. Diese Ausprägungen der drei Führungsstile (3-stufig: niedrig, mittel, hoch) gingen als unabhängige Variablen in eine dreifaktorielle multivariate Varianzanalyse ein (MANOVA<sup>6</sup>). Als abhängige Variablen wurden die fünf Wirkungsdimensionen untersucht.<sup>7</sup> Alle drei Haupteffekte zeigten sich signifikant (LF:  $F = 3,26$ ;  $p < 0,001$ ; AK:  $F = 3,73$ ;  $p < 0,001$ ; KP:  $F = 35,50$ ;  $p < 0,001$ ; jeweils  $df = 10/1058$ ). Vor diesem Hintergrund wurden für jede Wirkungsdimension nachgeordnete Varianzanalysen (ANOVA) mit post-hoc-Tests unter Bonferroni-Korrektur zum Vergleich der einzelnen Faktorstufen durchgeführt. Die Ergebnisse zeigt Tabelle 6.

<sup>6</sup> Mit diesem Verfahren wird versucht, Zusammenhänge zwischen unabhängigen Variablen (hier: Ausprägungen des jeweiligen Führungsstils) und abhängigen Variablen (hier: separat erhobene Wirkungsdimensionen) zu ermitteln. Als Haupteffekt wird dabei der Einfluss jeweils einer der unabhängigen Variablen (z. B. Ausprägung von Laissez-Faire) auf die abhängigen Variablen bezeichnet. Interaktionseffekte zwischen den Faktoren wurden nicht näher betrachtet. In anschließenden Varianzanalysen wurden die Zusammenhänge zwischen jeweils einem Führungsstil und jeweils einer der Wirkungsdimensionen (z. B. Fluktuationsneigung) separat untersucht und durch Einzelanalysen (post-hoc-Tests) verglichen. Die Bonferroni-Korrektur dient der Verminderung der Irrtumswahrscheinlichkeit, um nicht ungerechtfertigt viele Vergleiche als statistisch signifikant auszuweisen.

<sup>7</sup> Auf einer explorativen Ebene wurde auch nach Zusammenhängen zwischen personalen und arbeitsbezogenen Merkmalen und den wahrgenommenen Führungsstilen gesucht. Hierbei deuten sich mehrere Faktoren (z. B. Status der Geführten, Dauer der bisherigen Zusammenarbeit, Fächergruppen, Geschlecht) als potenziell bedeutsam an. Diese Zusammenhänge scheinen allerdings von eher komplexer Natur zu sein und in ihrem Ausmaß den interindividuellen Effekten deutlich untergeordnet (vgl. Anmerkung zu einfachen stereotypen Verknüpfungen von Führungsstil und Geschlecht bei Krell 2004, S. 288).

**Tabelle 6:** Zusammenhänge zwischen Führungsstil und Wirkungsdimensionen ( $N = 597$ ; MANOVA; sig: \*\* signifikant auf 1 Prozent-Niveau, \* signifikant auf 5 Prozent-Niveau, n.s. nicht signifikant; post-hoc: n niedrige, m mittlere, h hohe Ausprägung des Stils; durch < unterschiedene Gruppen zeigen auf 5 Prozent-Niveau signifikant niedrigere Werte auf dieser Wirkungsdimension)

| Wirkungsdimension |                                   | LF Laissez-Faire-Stil |      |            | AK autokratischer Stil |      |            | KP kooperativer Stil |     |           |
|-------------------|-----------------------------------|-----------------------|------|------------|------------------------|------|------------|----------------------|-----|-----------|
|                   |                                   | F                     | sig  | post-hoc   | F                      | sig  | post-hoc   | F                    | sig | post-hoc  |
| AC                | Affektives Commitment             | 0,73                  | n.s. |            | 3,56                   | *    | h < (n, m) | 47,64                | **  | n < m < h |
| LM                | Leistungs-motivation              | 0,78                  | n.s. |            | 1,82                   | n.s. |            | 21,38                | **  | n < m < h |
| FN                | Fluktuations-neigung <sup>8</sup> | 7,11                  | **   | (n, m) < h | 6,23                   | **   | n < m < h  | 28,70                | **  | h < m < n |
| QA                | Qualität der Arbeitsbeziehung     | 1,99                  | n.s. |            | 13,77                  | **   | h < m < n  | 237,75               | **  | n < m < h |
| GL                | Gesamtleistung Arbeitsbereich     | 9,85                  | **   | h < m < n  | 0,34                   | n.s. |            | 28,70                | **  | n < m < h |

Die Ausprägung des Laissez-Faire-Stils (LF) bei der oder dem Vorgesetzten steht in einem signifikanten Zusammenhang mit der Fluktuationsneigung der befragten Mitarbeiter sowie mit der Gesamtleistung des Arbeitsbereichs: Hohe Ausprägungen von LF gehen mit einer verstärkten Fluktuationsneigung gegenüber den Gruppen mit niedrigem bzw. mittlerem LF einher. Ebenfalls steht die wahrgenommene Gesamtleistung des Arbeitsbereichs in einem signifikanten gegenläufigen Zusammenhang mit Laissez-Faire: Die Arbeitsleistung wird in der Gruppe mit hoher LF-Ausprägung am geringsten, in der Gruppe mit niedriger LF-Ausprägung am höchsten eingeschätzt. Die Ausprägung des autokratischen Stils (AK) steht in einem signifikanten Zusammenhang mit dem affektiven Commitment, der Fluktuationsneigung sowie der Qualität der Arbeitsbeziehung. Im Falle einer hohen Ausprägung von AK werden im Vergleich zu den anderen beiden Gruppen ein geringeres affektives Commitment sowie eine geringere Qualität der Arbeitsbeziehung berichtet. Die Fluktuationsneigung ist zugleich höher, je stärker der autokratische Stil des Vorgesetzten ausgeprägt ist. Der kooperative Stil (KP) schlägt sich auf allen fünf Wirkungsdimensionen nieder: Affektives Commitment, Leistungsmotivation, die Qualität der Arbeitsbeziehung sowie die wahrgenommene Gesamtleistung des Arbeitsbereichs werden umso höher eingeschätzt und die Fluktuationsneigung umso geringer angegeben, je ausgeprägter der Führungsstil als kooperativ beschrieben wird.

<sup>8</sup> Die Items dieser Skala waren negativ formuliert, d.h. abweichend von den anderen Wirkungsdimensionen entsprechen höhere Zustimmungswerte einer kritisch zu bewertenden, da stärker ausgeprägten Fluktuationsneigung.

Auch auf der qualitativen Ebene der verbalen Stilbeschreibungen wurden die Auswirkungen des Führungsstils betrachtet. Herangezogen wurde hierzu die Gesamtbewertung der Qualität der Arbeitsbeziehung (QA: Zufriedenheit mit fachlich-inhaltlicher sowie zwischenmenschlicher Ebene). Die Gesamtstichprobe wurde hierzu in drei Gruppen (Perzentile 0–33: niedrige, 34–67: mittlere, 68–100: hohe Qualität der Arbeitsbeziehung) eingeteilt und der Verteilung der Stilbeschreibungen gegenübergestellt (vgl. Tabelle 5).

In der Gruppe derjenigen, die insgesamt eine vergleichsweise niedrige Qualität der Arbeitsbeziehung mit ihrer Führungsperson angeben, dominieren Stilbeschreibungen wie „desorganisiert“ (26,6 Prozent), „abwesend-vermeidend“ (27,2 Prozent), „autoritär-narzisstisch“ (34,2 Prozent), „inkonsistent-unberechenbar“ (25,3 Prozent) sowie andere negative Beschreibungen (32,3 Prozent). Bei den Personen mit einer insgesamt mittleren Qualität der Arbeitsbeziehung stehen demgegenüber Stilbeschreibungen als „aufgabenbezogen“ (34,7 Prozent), „kommunikationsbereit“ (38,1 Prozent), „mitarbeiterbezogen“ (35,4 Prozent) sowie andere positive Beschreibungen (21,1 Prozent) im Vordergrund. In der Gruppe mit der höchsten wahrgenommenen Qualität der Arbeitsbeziehung dominieren ebenfalls diese positiven Beschreibungen als „aufgabenbezogen“ (40,4 Prozent), „kommunikationsbereit“ (43,3 Prozent), „mitarbeiterbezogen“ (44,7 Prozent) sowie andere positive Beschreibungen (24,1 Prozent). Im Vergleich zur mittleren Gruppe sind zudem die Beschreibungen des Führungshandelns als „werteorientiert“ (38,3 Prozent) in deutlich stärkerem Maße vertreten, während negative (Teil-)Beschreibungen in dieser Gruppe kaum abgegeben werden.

### 3.3 Typische Kombinationen von Führungsstilen

Die drei untersuchten Führungsstile sind theoretisch nicht als Gegenpole eines Kontinuums konzipiert und schließen einander daher nicht zwingend aus. Zudem ist davon auszugehen, dass sich die Vielfalt realen Führungshandelns nicht auf die Reinformen der drei hier untersuchten Führungsstile beschränkt. Zur Ermittlung typischer Kombinationen von Führungsstilen wurde daher auf Basis der drei Stilskalen (LF, AK, KP) eine Clusteranalyse<sup>9</sup> durchgeführt. Die fünf ermittelten Cluster wurden durch einfaktorielle Varianzanalysen (ANOVA, Faktor „Clusterzugehörigkeit“) hinsichtlich der drei Führungsstile sowie hinsichtlich der von der Clusterzuordnung unabhängigen fünf

<sup>9</sup> Bei der Clusteranalyse wird versucht, Fälle (hier: die beschriebenen Führungspersonen) anhand ausgewählter Variablen (hier: die Werte auf den drei Führungsstilskalen) zu gruppieren. Hierbei sind eine Reihenfolge der Gruppierung (hier: Ward-Methode), ein Maß für die Ähnlichkeit der Fälle (hier: quadrierte euklidische Distanz der individuellen Skalenwerte) sowie ein Kriterium für die Anzahl der Cluster (hier: Elbow-Kriterium) zu wählen. Durch eine zweite Clusteranalyse (hier: Clusterzentrenanalyse auf Grundlage der im ersten Schritt ermittelten Mittelwerte in den Clustern) wurde die Güte der Zuordnung verfeinert. Mittels Varianzanalyse werden die ermittelten Cluster zunächst hinsichtlich derjenigen Variablen verglichen, die der Clusterzuordnung zugrunde liegen (hier: Führungsstilskalen), anschließend auch hinsichtlich weiterer, unabhängig hiervon erhobener Variablen (hier: Wirkungsdimensionen).

Wirkungsdimensionen untersucht. Im Falle eines signifikanten Haupteffekts wurden die einzelnen Cluster mittels Bonferroni-korrigierter post-hoc-Tests miteinander verglichen (vgl. Tabelle 7).

**Tabelle 7:** Beschreibung und Vergleich der fünf Cluster ( $N = 597$ ; Führungsstile und Wirkungsdimensionen: Mittelwerte; Stilbeschreibungen: relative Häufigkeiten; sig: \*\* signifikant auf dem 1 Prozent-Niveau; post-hoc: durch < unterschiedene Cluster weisen auf 5 Prozent-Niveau signifikant niedrigere Werte auf)

| Merkmal                    |                                  | Beschreibung Cluster Nr. |                |               |                |                | Vergleich Cluster (ANOVA) |     |                     |
|----------------------------|----------------------------------|--------------------------|----------------|---------------|----------------|----------------|---------------------------|-----|---------------------|
|                            |                                  | 1                        | 2              | 3             | 4              | 5              | F                         | sig | post-hoc            |
| <b>Häufigkeit</b>          |                                  |                          |                |               |                |                |                           |     |                     |
| absolut                    |                                  | 146                      | 138            | 125           | 101            | 87             |                           |     |                     |
| relativ                    |                                  | 24,5%                    | 23,1%          | 20,9%         | 16,9%          | 14,6%          |                           |     |                     |
| <b>Führungsstile</b>       |                                  |                          |                |               |                |                |                           |     |                     |
| LF                         | Laissez-Faire-Stil               | 3,1<br>niedrig           | 5,2<br>hoch    | 3,9<br>mittel | 5,4<br>hoch    | 3,9<br>mittel  | 151,0                     | **  | 1 < (3, 5) < (2, 4) |
| AK                         | Autokratischer Stil              | 2,5<br>niedrig           | 2,8<br>niedrig | 3,7<br>mittel | 2,4<br>niedrig | 5,2<br>hoch    | 222,3                     | **  | (1, 2, 4) < 3 < 5   |
| KP                         | Kooperativer Stil                | 6,2<br>hoch              | 5,7<br>hoch    | 4,4<br>mittel | 3,3<br>niedrig | 2,4<br>niedrig | 611,9                     | **  | 5 < 4 < 3 < 2 < 1   |
| <b>Wirkungsdimensionen</b> |                                  |                          |                |               |                |                |                           |     |                     |
| AC                         | Affektives Commitment            | 5,9                      | 5,5            | 5,0           | 4,7            | 4,0            | 38,1                      | **  | 5 < (3, 4) < (1, 2) |
| LM                         | Leistungs-<br>motivation         | 5,8                      | 5,5            | 5,2           | 5,0            | 4,5            | 20,7                      | **  | 5 < (3, 5) < (1, 2) |
| FN                         | Fluktuations-<br>neigung         | 1,9                      | 2,4            | 3,0           | 3,7            | 4,4            | 39,6                      | **  | 1 < 2 < 3 < 4 < 5   |
| QA                         | Qualität der<br>Arbeitsbeziehung | 6,5                      | 6,1            | 5,1           | 4,0            | 2,8            | 222,6                     | **  | 5 < 4 < 3 < 2 < 1   |
| GL                         | Gesamtleistung<br>Arbeitsbereich | 5,2                      | 4,8            | 4,8           | 4,1            | 4,2            | 19,9                      | **  | (4, 5) < (2, 3) < 1 |
| <b>Stilbeschreibungen</b>  |                                  |                          |                |               |                |                |                           |     |                     |
| Gesamtbild positiv         |                                  | 85,6%                    | 63,6%          | 27,6%         | 15,1%          | 5,6%           |                           |     |                     |
| Gesamtbild ambivalent      |                                  | 12,6%                    | 33,9%          | 51,0%         | 43,0%          | 29,2%          |                           |     |                     |
| Gesamtbild negativ         |                                  | 1,8%                     | 2,5%           | 21,4%         | 41,9%          | 65,3%          |                           |     |                     |

Die am stärksten vertretene Gruppe (Cluster 1, 24,5 Prozent der beschriebenen Vorgesetzten, schlagwortartig beschreibbar als „gesteuerte Kooperation“) ist durch geringe Ausprägungen sowohl des Laissez-Faire-Stils als auch des autokratischen Stils sowie von einer hohen Ausprägung des kooperativen Stils gekennzeichnet. Die Befragten, bei denen das Führungshandeln ihrer Vorgesetzten aufgrund dieser Kombina-

tion als „gesteuerte Kooperation“ eingeordnet wurde, geben auf der Ebene der Wirkungsdimensionen insgesamt die höchste Qualität der Arbeitsbeziehung (QA), die günstigste Gesamtleistung ihres Arbeitsbereichs (QL) sowie die niedrigste Fluktuationsneigung (FN, Skala mit negativ formulierten Items) an. In den verbalen Stilbeschreibungen dominieren mit 85,6 Prozent die positiven Gesamtbilder klar, während ambivalente (12,6 Prozent) und negative Gesamtbilder (1,8 Prozent) nur die Ausnahme sind.

Von nahezu gleicher Auftretenshäufigkeit ist Cluster 2 (23,1 Prozent, Schlagwort „ungesteuerte Kooperation“). Entsprechendes Führungshandeln wird wie im ersten Cluster durch einen wenig autokratischen Stil und durch eine hohe Ausprägung des kooperativen Stils, zugleich aber auch durch eine hohe Ausprägung von Laissez-Faire charakterisiert. Hinsichtlich des affektiven Commitments (AC) und der Leistungsmotivation (LM) unterscheidet sich diese Gruppe kaum von der „gesteuerten Kooperation“ (Cluster 1). Auf den drei verbleibenden Wirkungsdimensionen werden bei der „ungesteuerten Kooperation“ hingegen weniger günstige Einschätzungen als dort erzielt. In den verbalen Stilbeschreibungen entfällt mit 33,9 Prozent zudem ein sehr viel höherer Anteil auf ambivalente Gesamtbilder, während überwiegend negative Beschreibungen mit 2,5 Prozent ebenfalls sehr selten sind.

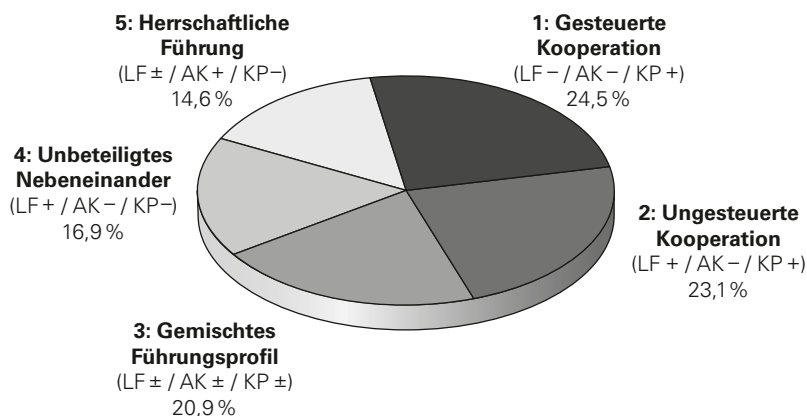
Cluster 3 (20,9 Prozent, „gemischtes Führungsprofil“) beschreibt eine Kombination von jeweils mittleren Ausprägungen auf allen drei Stilskalen. Affektives Commitment (AC), Leistungsmotivation (LM), Fluktuationsneigung (FN) sowie die Qualität der Arbeitsbeziehung (QA) werden in diesem Cluster in ungünstigeren Ausprägungen als in den Clustern 1 und 2 angegeben. Die wahrgenommene Gesamtleistung von Arbeitsbereichen, deren Führungspersonen dem „gemischten Führungsprofil“ zugeordnet wurden, wird gleichauf mit Cluster 2, jedoch schwächer als in Cluster 1 eingeordnet. Das „gemischte Führungsprofil“ ist zudem die einzige Gruppe, bei welcher in den verbalen Stilbeschreibungen mit 51,0 Prozent die absolute Mehrheit der Beschreibungen auf das ambivalente Gesamtbild entfällt.

Mit 16,9 Prozent wird das Führungshandeln rund jedes sechsten Vorgesetzten in Cluster 4 („unbeteiligtes Nebeneinander“) eingeordnet. Hier dominiert der Laissez-Faire-Stil, während der autokratische Stil und der kooperative Stil in niedriger Ausprägung erlebt werden. Hinsichtlich des affektiven Commitments (AC) und der Leistungsmotivation (LM) sind die Einschätzungen mit dem „gemischten Führungsprofil“ (Cluster 3) vergleichbar, während die Fluktuationsneigung (FN) und die Qualität der Arbeitsbeziehung (QA) nochmals etwas kritischer eingeschätzt werden. Die Gesamtleistung des Arbeitsbereichs (GL) wird im Falle des „unbeteiligten Nebeneinanders“ kritischer als in allen vorangehenden Clustern beschrieben, und in den verbalen Stilbeschreibungen halten sich ambivalente Gesamtbilder (43,0 Prozent) und überwiegend negative Einschätzungen (41,9 Prozent) die Waage.

Die zahlenmäßig kleinste Gruppe (Cluster 5, 14,6 Prozent, „herrschaftliche Führung“) ist durch die Kombination eines hoch autokratischen Stils, einer mittleren Ausprägung des Laissez-Faire-Stils und eines nur schwach kooperativen Führungshandelns gekennzeichnet. Auf allen Wirkungsdimensionen mit Ausnahme der mit dem „unbeteiligten Nebeneinander“ (Cluster 4) vergleichbaren Gesamtleistung des Arbeitsbereichs (GL) geben die Befragten die kritischsten und nur noch teilweise im positiven Bereich der Antwortskala liegenden Einschätzungen ab. Nur 5,6 Prozent der verbalen Stilbeschreibungen in der Gruppe der „herrschaftlichen Führung“ entfallen auf überwiegend positive Einschätzungen, während mit 65,3 Prozent negative Gesamtbilder die absolute Mehrheit ausmachen.

Die fünf ermittelten Stilkominationen zeigt Abbildung 2 in der Übersicht.

**Abbildung 2:** Typische Stilkominationen und Auftretenshäufigkeit ( $N = 597$ )



LF Laissez-Faire-Stil; AK autokratischer Stil; KP kooperativer Stil; Ausprägung: - niedrig; ± mittel; + hoch

## 4 Diskussion

### 4.1 Positives Gesamtbild mit Entwicklungspotenzial

Aus der Führungsforschung im betrieblichen Kontext ist bekannt, dass sich die Art des Führungsstils auf die geführten Personen, deren Motivation, Leistungsbereitschaft und Arbeitsergebnisse auswirkt (z. B. Yukl 1989; Bass/Avolio 1994). Ebenso ist bekannt, dass die Einschätzungen und Verhaltensweisen der geführten Personen auf ihre Vorgesetzten zurückwirken und dass gutes Führungshandeln kein invariantes Konzept darstellt, sondern dass je nach Arbeitsaufgaben, Personen und Situationen unterschiedliche Führungsstile das Optimum bewirken können (Neuberger 2002). Forschung, Lehre, Nachwuchsförderung und auch die gegenwärtigen Reformprozesse im Hochschulbereich sind zweifelsohne spezielle Aufgaben und Situationen, die sich von be-

trieblichen Kontexten abheben, indem Kreativität, Innovation und intrinsischer Motivation herausragende Bedeutung zukommt (*Amabile 1998; Osterloh/Frey 2000; Heinze 2008*). Auch die beteiligten Personen – überwiegend befristetes Personal in Qualifikationsphasen im wissenschaftlichen Bereich, überwiegend unbefristetes Personal im technisch-administrativen und pflegerischen Bereich – weisen Besonderheiten auf, denen das Führungshandeln gerecht werden muss, wenn es wirkungsvoll sein will. Wie wird das Führungshandeln von Professorinnen und Professoren unter diesen spezifischen Bedingungen wahrgenommen?

Die vorliegende Studie belegt, dass ein großer Anteil der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im akademischen Bereich deutscher Hochschulen das Führungshandeln ihrer Vorgesetzten als überwiegend positiv erlebt. Nicht ganz die absolute Mehrheit, wohl aber 44,0 Prozent (vgl. Tabelle 5) zeichnen in den verbalen Beschreibungen ein positives Gesamtbild. Das im Durchschnitt erlebte Führungshandeln ist am ehesten durch den kooperativen Stil, in moderatem Ausmaß durch den Laissez-Faire-Stil und in etwas eingeschränkter Weise durch autokratische Führung gekennzeichnet (vgl. Tabelle 4). Die von *Krell und Weiskopf (2004, S. 287)* geäußerte Annahme, dass Laissez-Faire und autokratischer Stil „durch die für Hochschulen charakteristischen strukturellen Bedingungen begünstigt werden“, findet somit in den vorliegenden Daten keine uneingeschränkte Bestätigung. Sie darf um die ermutigende Erkenntnis erweitert werden, dass ein größerer Anteil der Befragten das von ihnen erlebte Führungshandeln im Sinne des kooperativen Stils beschreibt. Mit einem Mittelwert von 4,6 auf der 7-stufigen Antwortskala (vgl. Tabelle 4) bleibt für die Ausprägung dieses kooperativen Stils allerdings auch noch viel Spielraum nach oben. Deutlich mehr Kooperation wäre zumindest aus Sicht der Mehrheit der befragten Mitarbeiter möglich, und das heißt: mehr Beteiligung an Entscheidungsfindung und Problemlösung, mehr geäußerte Anerkennung, mehr Delegation im Sinne einer echten Zusammenarbeit (vgl. Tabelle 2), also genau diejenigen Handlungsweisen, die sich auch in anderen Studien als kreativitäts- und motivationsförderlich erweisen (*Amabile 1998; Heinze 2008*). Manch einer Führungsperson mag dies wie eine Anstrengung mit ungewissem Nutzen vorkommen. Also wozu eigentlich kooperativ führen?

## 4.2 Wirkungsdimensionen und typische Kombinationen von Führungsstilen

Der Führungsstil von Professoren ist nach den vorliegenden Ergebnissen keine bloße Geschmacksfrage, bei der jeder Stil individuell und unterschiedlich, aber gleichwertig wäre. Die Art des Führungshandelns steht, dieser Fiktion der Gleichwertigkeit widersprechend, auch im hochschulischen Kontext in einem Zusammenhang mit zahlreichen Wirkungsdimensionen (vgl. Tabelle 6): Laissez-Faire geht beispielsweise mit erhöhter Fluktuationsneigung und mit einer als eher unterdurchschnittlich eingeschätzten Gesamtleistung des Arbeitsbereichs einher: Ohne Führung erwägen Mitarbeiter, den

Arbeitsbereich zu verlassen und tragen mangels erkennbarer Richtung nur eingeschränkt zu einer sich mehr zufällig als geplant ergebenden Gesamtleistung bei.

Wo hingegen der autokratische Führungsstil dominiert, werden besonders das affektive Commitment und die Qualität der Arbeitsbeziehung schwächer erlebt, gleichzeitig ist die Fluktuationsneigung vergleichsweise stärker ausgeprägt: Mitarbeiter fühlen sich weder auf der fachlich-inhaltlichen noch auf der menschlichen Ebene an die Führungsperson gebunden, wenn diese „nach Gutsherrenart“ (Krell/Weiskopf 2004, S. 287) zu herrschen versucht, und sie werden eine nur noch eingeschränkte Loyalität zeigen, sobald sie den unmittelbaren Einflussbereich der Führungsperson verlassen. Manch abgebrochene Promotion mag in einem Zusammenhang mit dem Wunsch stehen, derartige Einflussbereiche zu verlassen (vgl. Becker/Engler/Lien/Schäfer 2002; Schmidt/Richter 2008).

Kooperative Führung schließlich steht in einem günstigen Zusammenhang mit allen fünf untersuchten Wirkungsdimensionen, und das bedeutet: Sowohl die klimatischen Faktoren, die als wünschenswert, aber nicht essentiell erachtet werden mögen, als auch die harten Faktoren wie Fluktuationsneigung und Gesamtleistung werden umso günstiger eingeschätzt, je stärker kooperativ das Führungshandeln erlebt wird. Trotz der methodischen Begrenzungen dieser Studie, die auf subjektiven Fremdeinschätzungen des Führungshandelns basiert, keine zeitlichen Entwicklungen abzubilden vermag und nur korrelative, nicht aber kausale Zusammenhänge darstellen kann, sind die Hinweise also nahe liegend, dass sich ein kooperativer Führungsstil lohnt. Nichts spricht dagegen, vieles dafür.

Die durchgeführte Clusteranalyse hat fünf typische Kombinationen von Führungsstilen ergeben (vgl. Tabelle 7 sowie Abbildung 2): Der insgesamt am positivsten eingeschätzte Cluster „gesteuerte Kooperation“ mit viel Kooperation, wenig Laissez-Faire und ebenfalls wenig autokratischem Stil; das etwas schwächere Modell der „ungesteuerten Kooperation“ mit viel statt wenig Laissez-Faire sowie der ambivalente Cluster „gemischtes Führungsprofil“ mit einigen positiven und einigen negativen Aspekten sind schlagwortartige Beschreibungen, denen sich jeweils knapp ein Viertel der Vorgesetzten zuordnen lässt. Als besonders problematisch erweisen sich die beiden Cluster „unbeteiligtes Nebeneinander“ und „herrschaftliche Führung“ mit jeweils rund 15 Prozent der Führungspersonen: Weder Laissez-Faire-Stil noch autokratischer Stil scheinen demnach diejenigen Führungsstile zu sein, die dem Hochschulkontext gerecht werden und die Mitarbeiter am Arbeitsplatz Hochschule zu den erhofften arbeitsbezogenen Haltungen und Verhaltensweisen inspirieren.

### 4.3 Werteorientierung als besonderes Kennzeichen guter Führung

Bemerkenswert ist schließlich die Gegenüberstellung der verbalen Stilbeschreibungen mit der erlebten Qualität der Arbeitsbeziehung (vgl. Tabelle 5). Dass desorganisiertes, abwesend-vermeidendes, autoritär-narzisstisches sowie inkonsistent-unberechenbares Führungshandeln mit einer kritischen Bewertung der Arbeitsbeziehung einhergehen, mag trivial erscheinen. Jedoch erbringt der Vergleich zwischen mittelmäßiger und guter Führung alles andere als triviale Hinweise auf das, worum es neben der Ansprechbarkeit, hilfreichen Gesprächstechniken und dem gekonnten Einsatz von Management-Tools geht. Den Unterschied zwischen einer als durchschnittlich oder aber einer als hoch erlebten Qualität der Arbeitsbeziehung machen nicht nur die Abwesenheit kritischer Verhaltensweisen sowie das verstärkte Auftreten positiver Stilmerkmale (z. B. Aufgabenorientierung, Kommunikationsbereitschaft und Mitarbeiterorientierung) aus. Noch viel bedeutsamer ist der Unterschied in der Beschreibung des Führungshandelns als „werteorientiert“ (*Rohrhirsch 2004*). Bei hoher Qualität der Arbeitsbeziehung wird ein solcher Eindruck von 38,3 Prozent der Befragten wiedergegeben, gegenüber 18,4 Prozent in der mittleren und nur 2,5 Prozent in der kritischen Gruppe. Was kann werteorientiertes Führungshandeln im Hochschulkontext bedeuten?

Die Antworten der Befragten liefern zahlreiche Hinweise: Charakterisierungen als „authentisch“, „fair“, „geht mit gutem Beispiel voran“ lassen sich exemplarisch anführen. Die „werteorientiert“ führenden Vorgesetzten verfügen offenbar über ein Führungskonzept, welches an ethischen Maßstäben (z. B. Respekt, Transparenz, Gerechtigkeit) orientiert ist, und sie machen dies durch konsistentes Führungshandeln auch für ihre Mitarbeiter sichtbar, fühlbar, kurzum: erlebbar. Diese Werte können so individuell sein wie die beteiligten Persönlichkeiten. Der entscheidende Punkt ihrer Wirksamkeit scheint darin zu liegen, dass sie sich in zeitlich überdauernder Form im Führungshandeln ausdrücken, auf die gemeinsamen Interessen von Führenden und Geführten ausstrahlen und im täglichen Handeln gelebt werden. Dass ein solches gutes Führungshandeln nicht etwa nur mit einem besseren Klima, aber womöglich schlechteren Leistungen einhergeht, widerlegen die Zusammenhangsanalysen und der statistisch signifikante Vorsprung der von Kooperation geprägten Cluster auf den Wirkungsdimensionen. Die Art dieser Kooperation kann dabei unterschiedliche Formen annehmen. Gemäß den vorliegenden Analysen ist sie dann am besten, wenn sie in der Form der „gesteuerten Kooperation“ mit wenig Laissez-Faire und vor allem mit wenig autokratischem Führungshandeln einhergeht (vgl. Cluster 1 in Tabelle 7). Die als notwendige Bedingung ihres Funktionierens angesehene Freiheit der Wissenschaft als Plädoyer für den Laissez-Faire-Stil zu übersetzen, scheint hingegen per se nicht der richtige Ansatz zu sein (vgl. Cluster 4, „unbeteiligtes Nebeneinander“), ebenso wenig wie ein Denken in Status, Hierarchie und Autorität, wie es im autokratischen Stil (vgl. Cluster 5, „herrschaftliche Führung“) zum Ausdruck kommt. Diese Irrtümer gilt es zu vermeiden und alternative Interpretationen des Begriffs Führung zu verankern.

#### 4.4 Trendwende zugunsten systematischer Entwicklung von Führungskompetenz?

Bislang kommt der Vorbereitung künftiger Professorinnen und Professoren auf ihre Führungsrolle keine nennenswerte Bedeutung in der Nachwuchsförderung zu (vgl. *Baier 2005; Krell/Weishaupt 2004; Schmidt 2007*). Erste Ansätze entsprechender Personalentwicklung an einer Reihe von Hochschulen (vgl. *Krell 2004; Florack/Messner 2006; Haller 2007*) zeigen jedoch, dass allmählich eine Trendwende einsetzt. Zur Erarbeitung dieser und weiterer Entwicklungsangebote für Nachwuchswissenschaftler auf dem Weg zur Professur, für Neuberufene wie auch für erfahrene Professoren können die Ergebnisse der vorliegenden Studie einen hilfreichen Beitrag leisten. Von besonderem Nutzen mag dabei der Befund sein, dass nicht etwa die Kombination aus viel Kooperation mit viel Laissez-Faire das Best-Practice-Modell der Führung darstellt – sondern vielmehr die Kombination aus viel Kooperation mit wenig Laissez-Faire. Mit dieser Zielvorstellung nicht versehentlich in einen autokratischen Stil zu fallen, sondern auf Basis geteilter Wertvorstellungen (*Rohrhirsch 2004*) die Balance zu finden zwischen Steuerung und Freiraum, zwischen Management und Freiheit (*Schmidt 2009*), ist ein wesentliches Merkmal der Kunst der Führung – welche sich durchaus in Workshops, Coachings und in Beratungsformaten erlernen und entwickeln lässt.

Die vorliegenden Befunde strahlen die Hoffnung aus, dass eine Reflexion der eigenen Führungsrolle mit dem Ziel, seine Führungskompetenz weiterzuentwickeln, keine verlorene Investition darstellt, die sich niemals auszahlen wird und zu den ohnehin bestehenden Verpflichtungen noch dazu kommt. Stattdessen bietet ein konstruktives Führungshandeln die Aussicht, nicht nur leistungsbereite, engagierte und an längerfristiger Zusammenarbeit interessierte Mitarbeiter in Forschung, Lehre, Administration, Pflege und Technik zu haben, sondern auch die Gesamtleistung des jeweiligen Arbeitsbereichs positiv zu beeinflussen. Die individuelle Bereitschaft zur Weiterentwicklung des eigenen Führungshandelns (z. B. Besuch eines Trainings, Teilnahme an einem Coaching, Nutzung eines Führungsfeedbacks) wie auch die Investitionen einer Hochschule (z. B. Integration von Führungskompetenz in die Nachwuchsförderung, Finanzierung von Workshops, Thematisierung des vermeintlichen Tabuthemas Führung) mögen sich zwar nicht sofort rentieren. Aber vieles spricht dafür, dass eine Entwicklung des Führungshandelns an Hochschulen in Richtung auf eine „gesteuerte Kooperation“ langfristig sowohl den Geführten als auch den Führenden und nicht zuletzt dem Gesamtsystem zugute kommt.

## Literatur

*Amabile, Teresa M. (1998):* How to kill creativity. In: Harvard Business Review, 76, 5, S. 76–87

*Baier, Stefan (2005):* Universitäre Personalarbeit im Umbruch. Eine Analyse aus dem Blickwinkel der organisationalen Praxis. In: Welte, Heike; Auer, Manfred; Meister-Scheytt, Claudia (Hrsg.): Management von Universitäten: Zwischen Tradition und (Post-) Moderne. München, S. 305–316

*Bass, Bernard M.; Avolio, Bruce J. (1994):* Transformational Leadership Development: Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire. Palo Alto, CA

*Baumgarten, Reinhard (1977):* Führungsstile und Führungstechniken. Berlin/New York

*Becker, Ruth; Engler, Steffani; Lien, Shih-Cheng; Schäfer, Sabine (2002):* Warten auf Godot – eine Analyse des Promotionsgeschehens an der Fakultät Raumplanung der Universität Dortmund. In: Roloff, Christine (Hrsg.): Personalentwicklung, Geschlechtergerechtigkeit und Qualitätsmanagement an der Hochschule. Bielefeld, S. 116–143

*Fittkau-Garthe, Heide; Fittkau, Bernd (1971):* FVVB Fragebogen zur Vorgesetzten-Verhaltensbeschreibung. Göttingen

*Florack, Arndt; Messner, Claude (2006):* Führungsstrategien und Personalentwicklung in der Hochschule. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 1, 1, S. 1–15

*Gerstner, Charlotte R.; Day, David V. (1997):* Meta-Analytic Review of Leader-Member-Exchange Theory: Correlates and Construct Issues. In: Journal of Applied Psychology, 82, 6, S. 827–844

*Gastil, John (1994):* A definition and illustration of democratic leadership. In: Human Relations, 47, 8, S. 953–975

*Gustainis, J. Justin (2004):* Autocratic leadership. In: Goethals, George; Sorenson, Georgia; Burns, James (Hrsg.): Encyclopedia of Leadership. Thousand Oaks, CA, S. 68–72

*Haller, Reinhold (2007):* Mitarbeiterführung in Wissenschaft und Forschung: Grundlagen, Instrumente, Fallbeispiele. Berlin

*Heinze, Thomas (2008):* Förderliche Kontextbedingungen für kreative Forschung. Ergebnisse einer empirischen Studie. In: Hochschulmanagement, 3, 1, S. 8–12

*Hetland, Hilde; Sandal, Gro (2003):* Transformational leadership in Norway: Outcomes and personality correlates. In: European Journal of Work & Organizational Psychology, 12, 2, S. 147–170

*Krell, Gertraude (2004):* Vorgesetztenfeedback im wissenschaftlichen Bereich. In: Hanft, Anke (Hrsg.): Grundbegriffe des Hochschulmanagements (S. 482–486). Bielefeld

*Krell, Gertraude; Weiskopf, Richard (2004):* Mitarbeiterführung (im wissenschaftlichen Bereich). In: Hanft, Anke (Hrsg.): Grundbegriffe des Hochschulmanagements. Bielefeld, S. 286–291

*Lewin, Kurt; Lippitt, Ronald; White, Ralph K. (1939):* Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates". In: Journal of Social Psychology, 10, 2, S. 271–299

*Meyer, John; Allen, Nancy (1991):* A three-component conceptualization of organizational commitment. In: Human Resource Management Review, 1, 1, S. 61–89

*Neuberger, Oswald (2002):* Führen und führen lassen. 6. Auflage. Stuttgart

*Osterloh, Margit; Frey, Bruno (2000):* Motivation, knowledge transfer, and organizational forms. In: Organizational Science, 11, 5, S. 538–550

*Rohrhirsch, Ferdinand (2004):* Wer wissenschaftlich führen will, verhindert Führung konsequent: Ein Plädoyer für mehr Ethik und weniger Technik. In: Reinhardt, Christina (Hrsg.): Verborgene Bilder – große Wirkung: Was Personalentwicklung an Hochschulen bewegt. Bielefeld, S. 44–53

*Schmidt, Boris (2007):* 100 Stunden pro Jahr – Kompetenzentwicklung am „Arbeitsplatz Hochschule“ aus der Sicht junger wissenschaftlicher Mitarbeiter/-innen. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 2, 3, S. 21–40

*Schmidt, Boris (2009):* Professor, Prüfer, Projektleiter, Promotionsbetreuer – und Manager? Subjektive und objektive Aspekte des Rollenwandels. In: Webler, Wolff-Dietrich (Hrsg.): Universitäten am Scheideweg?! Ergebnisse des Hochschulforums Sylt 2008. Bielefeld, S. 113–124

*Schmidt, Boris; Richter, Astrid (2008):* Unterstützender Mentor oder abwesender Aufgabenverteiler? Eine qualitative Interviewstudie zum Führungshandeln von Professorinnen und Professoren aus der Sicht von Promovierenden. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 30, 2008, 4, S. 34–58

*Skogstad, Anders; Einarsen, Stale; Torsheim, Torbjörn; Aasland, Merethe Schanke; Hetland, Hilde (2007):* The destructiveness of laissez-faire leadership behavior. In: Journal of Occupational Health Psychology, 12, 1, S. 80–92

*Yukl, Gary (1989):* Managerial leadership: A review of theory and research. In: Journal of Management, 15, 2, S. 251–289

**Anschriften der Verfasser:**

Dr. Boris Schmidt  
consult31  
Weinbergstraße 2  
04179 Leipzig  
E-Mail: schmidt@consult31.de

Dipl.-Psych. Astrid Richter  
Hochschul-Informationssystem GmbH  
Arbeitsbereich Information und Kommunikation  
Goseriede 9  
30159 Hannover  
E-Mail: a.richter@his.de

Boris Schmidt ist freiberuflicher Berater, Trainer und Coach für den Hochschulbereich.

Astrid Richter ist Diplom-Psychologin und arbeitet für die HIS Hochschul-Informationssystem GmbH.

# Neue Organisationsmodelle für Hochschulen – ein Ländervergleich

Arne Pautsch

---

Der Beitrag befasst sich mit den in einigen Ländern umgesetzten alternativen Modellen der Hochschulorganisation, die von dem janusköpfigen Modell der Hochschule als Körperschaft des öffentlichen Rechts und zugleich staatlicher Einrichtung abweichen, und damit im Kontext der Governance-Diskussion neue Regelungsstrukturen darstellen. Die Untersuchung verdeutlicht, dass bereits die Veränderung der äußeren Hochschulorganisation, die sich an einem gewandelten Verständnis von Staat und Hochschule orientiert, Universitäten und Fachhochschulen zu mehr Autonomie verhelfen kann. Gradmesser für die erreichte bzw. erreichbare organisationale Autonomie ist insbesondere die Ausgestaltung der staatlichen Aufsichts- und Einwirkungsbefugnisse auf die Hochschulen, wie sie in den unterschiedlichen Modellen zum Ausdruck kommt.

---

## 1 Einleitung

In der Diskussion um Steuerung im Allgemeinen und Hochschulsteuerung im Besonderen richtet sich der Blick neuerdings verstärkt auf die Hochschulorganisation. Dies erfolgt nicht zuletzt vor dem Hintergrund des in den Gesellschaftswissenschaften zu beobachtenden Trends, von den eher akteurszentrierten Neuen Steuerungsmodellen zu Governance als Organisationsbetrachtung zu gelangen. Wenngleich der Governance-Begriff noch als wenig konturiert und „*anerkannt uneindeutig*“ (von Blumenthal 2005, S. 1150) gilt, bildet er gegenwärtig zumindest schon einen transdisziplinären Brückenbegriff, der – soviel kann festgehalten werden – mehr als bisher Organisations- und Regelungsstrukturen in den Vordergrund stellt (vgl. Schuppert 2007, S. 463 ff.). Gerade das Hochschulrecht bleibt von diesem Perspektivwechsel – von Neuer Steuerung zu Governance – nicht ausgenommen. Im Gegenteil: Es scheint sich mehr und mehr zu einem Referenzgebiet der Governance-Forschung zu entwickeln. Vor diesem Hintergrund gewinnen auch vornehmlich juristisch angelegte Betrachtungen wie dieser Beitrag eine andere Blickrichtung, da Organisationsmodelle für Hochschulen weniger unter dem Gesichtspunkt ihrer juristischen Notwendigkeit als vielmehr mit Blick auf ihre Wissenschaftsadäquanz betrachtet werden. Die Kernaufgabe auch und gerade der juristischen Hochschulforschung muss daher mehr denn bisher darin bestehen, Organisations- und Regelungsstrukturen herauszuarbeiten, die geeignet sind, die Hochschulautonomie zu befördern. Freilich kann und darf es hierbei nicht darum gehen, Autonomie um ihrer selbst willen das Wort zu reden, denn es bedarf sicher keiner eingehenderen Ausführungen dazu, dass es sich bei dem im Kontext der all-

gemeinen Hochschulreformdiskussion häufig bemühten Autonomiebegriff um einen mittlerweile recht strapazierten handelt. Wenn er hier gleichwohl in den Mittelpunkt gestellt wird, liegt dies vor allem daran, dass er – wie zu zeigen sein wird – einen relevanten Bezug (auch) zur äußeren Hochschulorganisation und der daraus abzuleitenden Aufgabenstruktur sowie den damit einhergehenden staatlichen Einwirkungsbefugnissen hat. Die These lautet also, dass die gewählte Organisationsform einer Hochschule maßgeblichen Einfluss auf die innerhochschulische Autonomie hat. Insofern muss wohl auch eine Governance-Perspektive, die sich vornehmlich auf eine Analyse der inneren Handlungsabläufe der Hochschule und ihre Eignung für einen Gewinn von mehr Effizienz, Exzellenz und (letztlich) Reputation konzentriert, neben der Binnenorganisation die äußere Hochschulorganisation in den Fokus rücken. Um breiter angelegten Untersuchungen<sup>1</sup> nicht vorzugreifen, sollen hier als Referenz die in einigen Bundesländern etablierten neuen Modelle der Hochschulorganisation hinsichtlich ihrer Eignung für die Beförderung von Hochschulautonomie untersucht werden. Es gilt herauszustellen, inwieweit mit einer von der klassischen Hochschulorganisation abweichenden Organisationsstruktur mehr Autonomie gewonnen werden kann.

## 2 Der Organisationsrahmen deutscher Hochschulen

Wenn es nachfolgend darum geht zu untersuchen, wie durch neue Organisationsmodelle möglicherweise mehr Autonomie erzielt werden kann, muss zunächst der äußere rechtliche Rahmen abgesteckt werden, der für einen solchen Organisationswandel in Betracht zu ziehen ist.

### 2.1 Die „klassische“ Hochschulorganisation

Die gleichsam klassische Organisation der deutschen Hochschulen knüpft an die staatliche Verantwortung für das öffentliche Bildungswesen an. Aus diesem Verständnis heraus hat sich eine dualistische Konzeption der Hochschulorganisation ergeben, die als janusköpfig bezeichnet werden kann (vgl. etwa *Hartmer 2004, S. 168 f.*; *Sandberger 2002, S. 125 ff.*; *ders. 2005, S. 19 ff.*; zur Entwicklung insbesondere *Kahl 2004, S. 61 ff.*). Gemäß § 58 Hochschulrahmengesetz (HRG) und den entsprechenden Bestimmungen der Landeshochschulgesetze sind Hochschulen Körperschaften des öffentlichen Rechts und zugleich staatliche Einrichtungen.

In juristischer Perspektive bedeutet dies, dass die Hochschulen jedenfalls zum Teil staatliche Einrichtung, d. h. insoweit rechtlich unselbständiger Teil der unmittelbaren

<sup>1</sup> In diesem Zusammenhang sei insbesondere hingewiesen auf das DFG-Projekt „Innovationsfördernde Regelungsstrukturen im deutschen Universitätssystem – Neue Regelungsstrukturen für und in Universitäten“ im Rahmen der Forschergruppe „Internationale Wettbewerbs- und Innovationsfähigkeit von Universitäten und Forschungsorganisationen – Neue Governanceformen“ an der Universität Hamburg, Forschungsstelle Recht und Innovation am Fachbereich Rechtswissenschaft.

Landesverwaltung sind und damit anstaltliche Züge aufweisen (vgl. *Thieme 2004, Rn. 172.*; *Sandberger 2005, S. 19 ff.*). Mit der Formulierung „*zugleich staatliche Einrichtungen*“ wird zum Ausdruck gebracht, dass der Staat (d. h. das jeweilige Land) neben der Körperschaft zugleich eine Anstalt schafft, der die öffentliche Aufgabe zukommt, wissenschaftliche Forschung und Lehre zu ermöglichen. Augenfälliger Ausdruck dieser staatlichen Verantwortung ist etwa die Ausgestaltung der Personalangelegenheiten als staatliche Aufgabe.

Demgegenüber ist den Hochschulen in ihrem körperschaftlichen Teil das Recht der akademischen Selbstverwaltung eingeräumt, das bereits unter dem klassischen Organisationsmodell einen Grundbestand an organisationaler Autonomie sichert (vgl. *Pautsch 2006, S. 33*). Es dient dazu, den Mitwirkungs- und Entscheidungsrechten der Hochschulmitglieder Geltung zu verschaffen und ihnen die weitgehend autonome Wahrnehmung ihrer von Art. 5 Abs. 3 GG geschützten Aufgaben in Forschung und Lehre als Selbstverwaltungsaufgaben zu sichern (vgl. *Hartmer 2004, S. 168 f.*; *Kimminich 1996, S. 231 f.*)

Letztlich handelt es sich bei der klassischen Hochschulorganisation um ein Trägermodell, bei dem der Staat den Mitgliedern der Hochschule Freiheit von Forschung und Lehre sowie das zugehörige Selbstverwaltungsrecht in akademischen Angelegenheiten im Rahmen des körperschaftlichen Personenverbandes gewährleistet (vgl. *Reich 2007, § 58 Rn. 1 ff.*; *Thieme 2004, Rn. 172*). Die Unterscheidung beider Sphären – der staatlichen wie der körperschaftlichen – korrespondiert mit einer Differenzierung bei den der Hochschule zugewiesenen Aufgaben, wie sie in den meisten Landeshochschulgesetzen, aber etwa auch in § 59 HRG mit Blick auf Aufsichtsfragen, zum Ausdruck kommt. Hierauf wird es bei der Bewertung der in einigen Ländern erprobten neuen Modelle ankommen, denn letztlich hängt hiervon auch das Maß an Autonomiesteigerung ab, welches sich aus einem veränderten Verhältnis von Hochschule und Staat ergibt.

## **2.2 Hochschulen in alternativer Rechtsform**

Wie am Beispiel der unten behandelten neuen Organisationsmodelle einiger Länder zu zeigen sein wird, ist die in § 58 HRG angelegte janusköpfige Struktur der deutschen Hochschulen in der Praxis bereits durchbrochen. Die rechtliche Möglichkeit hierfür besteht bereits aufgrund des § 58 Abs. 1 Satz 2 HRG, der ausdrücklich die Möglichkeit vorsieht, Hochschulen in alternativer Rechtsform zu der in dessen Abs. 1 Satz 1 vorgesehenen Form zu errichten – eine Regelung, der die Landeshochschulgesetze gefolgt sind. Der Gesetzgeber hatte den Gesetzgebungsmaterialien zufolge dabei neben privatrechtlichen Gesellschaftsformen wie der Gesellschaft mit beschränkter Haftung (GmbH) oder der Aktiengesellschaft (AG) vor allem auch die Rechtsform der Stiftung

nach öffentlichem oder privatem Recht vor Augen.<sup>2</sup> Da eine Umwandlung von Hochschulen in nach Privatrecht zu beurteilende (Eigen-)Gesellschaften der öffentlichen Hand im Wege einer Organisationsprivatisierung sowohl die Abgrenzung zur Privathochschule (§ 70 HRG) nicht erkennen lässt und – was schwerer wiegt – im Wege der gesellschaftsinternen Aufsicht nicht die erforderliche staatliche Aufsicht zu ersetzen vermag, beschränkt sich die Formenwahl vorrangig auf öffentlich-rechtliche Organisationsalternativen (*Sandberger 2002, S. 128 f.*). Auf dieser Grundlage sind in den Ländern neue Organisationsmodelle entwickelt und umgesetzt worden.

### 3 Autonomie, „Entstaatlichung“ und staatliche Aufsicht

Die herkömmliche Auffassung von Hochschulautonomie bestimmt diese – ausgehend von dem aus Art. 5 Abs. 3 Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland (GG) ableitbaren Selbstverwaltungsrecht (so auch *Hartmer 2004, S. 172*) – zumeist in einem engeren Sinne, nämlich als das Recht der Hochschule zur Selbstgesetzgebung, d. h. zur Rechtsetzung im Rahmen der verliehenen Satzungsautonomie in eigenen Angelegenheiten von Forschung und Lehre (so etwa *Thieme 2004, S. 135*). Diese Verengung wird dem gewachsenen Aufgaben- und Verantwortungsbereich der Universitäten und Fachhochschulen aber allein nicht mehr gerecht. Wenn es darum geht, das Maß erreichter bzw. erreichbarer Hochschulautonomie zu bestimmen, ist vielmehr auf das veränderte Verhältnis von Hochschule und Staat abzustellen.

In diesem Zusammenhang ist allerdings das verbreitete Postulat weitgehender *Entstaatlichung* der Hochschulen nicht weiterführend. Soweit damit zum Ausdruck gebracht werden soll, dass der Staat sich aus dem Hochschulbereich zurückzieht, erweist sich das Entstaatlichungspostulat nämlich eher als Leerformel, da es einen solchen Rückzug des Staates in der Rechtswirklichkeit gar nicht gibt. So halten die Hochschulgesetze zum einen durchweg an der staatlichen Verantwortung für das öffentliche Hochschulwesen fest. Zum anderen haben die reformaktiven Länder, deren Modelle hier näher dargestellt werden, trotz der bestehenden rechtlichen Möglichkeit auf Privatisierungen verzichtet und stattdessen durchweg Organisationsformen der sogenannten mittelbaren Staatsverwaltung (die stets *staatliche* Verwaltung bleibt) gewählt. Alle neu eingeführten Organisationsmodelle halten am öffentlich-rechtlichen Organisationsstatus – sei es in Form einer eigenständigen Körperschaft des öffentlichen Rechts, sei es in Gestalt eines öffentlich-rechtlichen Stiftungsmodells – fest. Vor diesem Hintergrund bleibt für einen wie auch immer zu definierenden Entstaatlichungsbegriff kein Raum. Um das Maß an Autonomie zu bestimmen, sollte der Autonomiebegriff vielmehr dahingehend erweitert werden, darunter die Fähigkeit der Hochschulen zu verstehen, in einem Kernbestand eigener Angelegenheiten in legislativer, exekutiver

<sup>2</sup> Vgl. die Entwurfsbegründung, BR-Drucksache 724/97, 47.

und judikativer Hinsicht weitgehend frei von staatlicher Einflussnahme agieren zu können (vgl. *Knemeyer 1996, S. 241; Pautsch 2006, S. 31*).

Es ist vor diesem Hintergrund angezeigt, als Gradmesser für die erreichte bzw. erreichbare organisationale Autonomie von Hochschulen das Maß an Reduktion staatlicher (im Sinne ministerieller) Aufsicht – in ihren Erscheinungsformen der Fach- und Rechtsaufsicht – zugrunde zu legen. Art und Intensität der aufsichtlichen Einflussnahme-rechte des jeweiligen Fachministeriums entscheiden letztlich darüber, in welchem Umfang Hochschulen frei von Weisungen (vor allem im Bereich der Fachaufsicht bei staatlichen Auftragsangelegenheiten) und Mitwirkungsbefugnissen (vor allem in Gestalt von Genehmigungsbefugnissen im Rahmen der präventiven Rechtsaufsicht) agieren können. Soweit Hochschulen staatliche bzw. übertragene Aufgaben wahrnehmen, die im jeweiligen Landeshochschulrecht gesondert bestimmt werden, unterstehen sie nach dem klassischen Organisationsmodell der staatlichen Fachaufsicht durch das Ministerium als übergeordneter Fachaufsichtsbehörde. Es kann der Hochschule bezüglich dieses Aufgabenbestandes Vorgaben aufgrund eigener Zweckmäßigkeitserwägungen machen. Die staatliche Kontrollbefugnis und -dichte ist dabei höher als bei der lediglich auf die Rechtmäßigkeit körperschaftlichen Handelns beschränkten Rechtsaufsicht, die jedoch nicht selten in den bereits erwähnten Genehmigungserfordernissen (etwa bei Hochschulsatzungen wie der Grundordnung, aber auch bei Prüfungsordnungen etc.) ihren Ausdruck findet. Die im Folgenden vorgestellten alternativen Organisationsmodelle weichen – wie zu zeigen sein wird – in puncto staatlicher Aufsicht mehr oder weniger stark von der klassischen Zweiteilung in Fach- und Rechtsaufsicht ab. An ihnen wird deutlich, wie Hochschulautonomie durch Reduktion staatlicher Aufsicht erreicht werden kann.

## **4 Neue Organisationsmodelle im Ländervergleich**

Einige Länder haben in ihren Hochschulgesetzen nicht nur die Möglichkeit vorgesehen, Hochschulen in alternativer Rechtsform zu errichten, sondern haben diese durch das HRG geschaffene Option durch konkrete Modelle in die Praxis umgesetzt. Bei der Bewertung der hier als Referenz gewählten Organisationsmodelle wird vor allem die Frage der Ausgestaltung der staatlichen Aufsicht berücksichtigt.

### **4.1 Hochschulen als rechtsfähige Körperschaften des öffentlichen Rechts**

Davon ausgehend, dass bereits nach dem tradierten Modell der Körperschaftsstatus ein zentrales Wesensmerkmal in der Organisation von Universitäten und Fachhochschulen darstellt, sind mit dem TUD-Gesetz in Hessen und dem Hochschulfreiheits-

gesetz in Nordrhein-Westfalen Modelle entwickelt worden, bei denen die Hochschulen in rechtsfähige Körperschaften des öffentlichen Rechts umgewandelt wurden.

#### 4.1.1 TUD-Gesetz

In Hessen hat der Landesgesetzgeber im Jahre 2004 mit dem Gesetz zur organisatorischen Fortentwicklung der Technischen Universität Darmstadt<sup>3</sup> neue Wege in der Hochschulorganisation beschritten. Das TUD-Gesetz stellt gewissermaßen einen Akt experimenteller Gesetzgebung dar, da es dazu dient, durch Gewährung von (auch rechtlicher) Eigenverantwortlichkeit – etwa in den Bereichen Personal, Finanzen und Organisation – einen Modellversuch durchzuführen, der letztlich beispielgebend für alle übrigen Hochschulen des Landes sein soll.<sup>4</sup> Vor diesem Hintergrund wird die befristete Geltung – vom 01.01.2005 bis 31.12.2009 – verständlich. Der Kern der organisatorischen Veränderung besteht darin, dass die Hochschule den Status einer rechtsfähigen Körperschaft des öffentlichen Rechts erhält, bei welcher die vormalige staatliche Trägerschaft durch eine unselbständige Anstalt entfallen ist (vgl. § 2 TUDG).

Die hier entscheidende Frage, ob die Veränderung der Organisationsform auch zu einem Autonomiegewinn geführt hat, ist – wie oben angedeutet – mit Blick auf das Maß an Rückführung staatlicher Aufsichtsrechte zu beantworten. Prima facie ist zu bemerken, dass die übliche Unterscheidung zwischen staatlichen Auftragsangelegenheiten einerseits und Selbstverwaltungsangelegenheiten andererseits aufgehoben wurde. Dies folgt unmittelbar aus dem beschriebenen Wechsel des Rechtsstatus. Damit verbunden ist ein Aufgabenmonismus im beschriebenen Sinne, was besonders augenfällig wird, wenn man bedenkt, dass die ehemals staatlichen Aufgaben Personalangelegenheiten (§ 3 TUDG) sowie Grundstücks- und Bauangelegenheiten (§ 4 TUDG) der Hochschule übertragen wurden. Mit der monistischen Aufgabenstruktur geht – ohne dass es hierfür ausdrücklicher Hervorhebung im TUDG bedarf – faktisch die Abschaffung der Fachaufsicht einher, da es an einem Aufgabenbestand fehlt, der insoweit ministerieller Weisung unterstehen könnte. Es verbleibt vielmehr eine Rechtsaufsicht, die ihren Ausdruck im Übrigen allgemein für alle hessischen Hochschulen in § 94 HHG<sup>5</sup> findet, der die präventiven Rechtsaufsichtsmittel Genehmigung<sup>6</sup> und

<sup>3</sup> TUD-Gesetz vom 05. Dezember 2004 (GVBl I 2004, S. 382), (nachfolgend: TUDG).

<sup>4</sup> An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass Erfahrungen mit dem TUD-Modell bereits in die 4. Novelle des Hessischen Hochschulgesetzes eingeflossen sind (vgl. näher auch *Hener/Kaudelka/Kirst 2008, S. 18 ff.*).

<sup>5</sup> Hessisches Hochschulgesetz in der Fassung vom 5. November 2007 (GVBl. I 2007, S. 710) (HSchulG HE), nachfolgend HHG

<sup>6</sup> Die Genehmigungspflicht erstreckt sich auf alle Satzungen der Hochschule mit Ausnahme der Studienordnungen, der Benutzungsordnungen und der Geschäftsordnung für die Gremien (§ 94 Abs. 1 Nr. 1 HHG), darüber hinaus die Bildung und Aufhebung von Fachbereichen und medizinischen Einrichtungen (§ 94 Abs. 1 Nr. 2 HHG) sowie die Einführung und die Einstellung von grundständigen Studiengängen, soweit dies nicht Gegenstand von Zielvereinbarungen ist (§ 94 Abs. 1 Nr. 3 HHG).

Anzeige<sup>7</sup> regelt, die auch weiterhin in der Zuständigkeit des Ministeriums liegen. Hinsichtlich dieser Befugnisse kann mit Blick auf das TUD-Modell allerdings ein weitergehender Gewinn an organisationaler Autonomie verzeichnet werden, da die grundsätzlich dem Ministerium obliegenden Zuständigkeiten nach § 94 des Hessischen Hochschulgesetzes (HHG) durch die Sonderregelung des TUDG auf das Präsidium der TUD übergegangen sind. Hiervon ausgenommen bleibt gemäß § 2 Abs. 3 Halbsatz 1 TUDG lediglich die Genehmigung der Grundordnung, die weiterhin dem Ministerium obliegt. Die Hochschule selbst, vertreten durch das Präsidium, erhält also auch im Rahmen der Rechtsaufsicht weitgehend die Stellung, die sonst das Ministerium innehat. Die externe Kontrolldicke ist damit in doppelter Hinsicht reduziert: zum einen wegen der faktisch entfallenen Fachaufsicht, zum anderen wegen der sehr weitgehenden Überantwortung der Rechtsaufsicht auf das Hochschulpräsidium der TUD.

#### 4.1.2 Hochschulfreiheitsgesetz Nordrhein-Westfalen

In Zielrichtung und Inhalten mit dem vom TUD-Gesetz verfolgten Ansatz vergleichbar ist die Organisationsreform, die das Land Nordrhein-Westfalen mit dem Hochschulfreiheitsgesetz<sup>8</sup> im Jahre 2006 umgesetzt hat. Im Unterschied zum soeben dargestellten TUD-Modell handelt es sich dabei allerdings nicht um eine singuläre Reformmaßnahme bzw. einen Akt experimenteller Gesetzgebung, sondern vielmehr um eine flächendeckende Hochschulreform, die alle in staatlicher Verantwortung des Landes stehenden Hochschulen umfasst. Sie hat ebenfalls dazu geführt, dass die dualistische Hochschulorganisation aus staatlicher Anstalt und öffentlich-rechtlicher Körperschaft zugunsten einer rechtsfähigen – reinen – Körperschaft des öffentlichen Rechts abgeändert wurde (vgl. auch *Hener/Kaudelka/Kirst 2008, S. 20 ff.*). So bestimmt § 2 Abs. 1 HFG, dass die staatlichen Hochschulen vom Land getragene, rechtsfähige Körperschaften des öffentlichen Rechts sind. Damit einhergehend ist auch der Aufgabendualismus aufgehoben worden. Das HFG kennt somit nur noch den Aufgabentypus der den Hochschulen obliegenden Selbstverwaltungsaufgaben, wie sich aus § 2 Abs. 2 Satz 1 HFG ergibt. Danach nehmen die Hochschulen die ihnen obliegenden Aufgaben *als Selbstverwaltungsangelegenheiten* wahr, wobei § 3 HFG den Aufgabenbestand näher spezifiziert. Der freiheits- und damit autonomiefördernde Charakter des HFG korreliert mit einer stark reduzierten staatlichen Aufsicht nach § 76 HFG. So unterstellt § 76 Abs. 1 Satz 1 HFG die Hochschulen zwar grundsätzlich einer nach den Grundsätzen hinreichender demokratischer Legitimation geforderten Rechtsaufsicht; diese ist allerdings im Wesentlichen auf Anzeigepflichten reduziert, wie sich bereits mit Blick

<sup>7</sup> Anzeigepflichtig gegenüber dem Ministerium sind die Studienordnungen und die Geschäftsordnungen für die Gremien (§ 94 Abs. 5 Satz 1 HHG).

<sup>8</sup> Gesetz über die Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen (Hochschulgesetz – HG) vom 31. Oktober 2006 (= Artikel 1 des Hochschulfreiheitsgesetzes vom 31. Oktober 2006 (GV. NRW. S. 474). Nachfolgend wird die Abkürzung HFG (für: Hochschulfreiheitsgesetz) gebraucht.

auf die lediglich anzeigepflichtige Grundordnung zeigt. Nach dem HFG ist somit nicht nur die Fachaufsicht faktisch abgeschafft, sondern darüber hinaus auch die – ohnehin schon weniger einschneidende – Rechtsaufsicht auf eine eingeschränkte Rechtmäßigkeitskontrolle beschränkt, die weitgehend auf Mitwirkungsrechte des Ministeriums – etwa in Form von Genehmigungsvorbehalten – verzichtet.

## 4.2 Stiftungsmodelle

In ungefährer zeitlicher Parallele<sup>9</sup> zu den bereits behandelten neuen Organisationsmodellen TUD-Gesetz in Hessen und HFG in Nordrhein-Westfalen, die zu einer Stärkung des Körperschaftsstatus geführt haben, sind – zunächst in Niedersachsen, danach in Hessen und Brandenburg – Stiftungsmodelle entwickelt worden, bei denen mit der Stiftung des öffentlichen Rechts eine weitere Rechts- und Organisationsform aus dem Bereich der sogenannten mittelbaren Staatsverwaltung in das Spektrum an Organisationsformen deutscher Hochschulen eingeführt wurde. Im Einzelnen haben dabei die jeweiligen Landesgesetzgeber unterschiedliche Ausgestaltungen vorgenommen, die sich in die beiden nachfolgend behandelten Kategorien der Rechtsträgermodelle (Niedersachsen und Brandenburg) und des Einheitsmodells (Hessen) unterscheiden lassen.

### 4.2.1 Rechtsträgermodelle: Niedersachsen und Brandenburg

Vorreiter bei der Einführung von Stiftungshochschulen war das Land Niedersachsen, das bereits im Jahre 2002 im Landeshochschulgesetz seinen Hochschulen die Option eröffnet hat, in die Trägerschaft einer Stiftung des öffentlichen Rechts überführt zu werden (vgl. eingehend hierzu *Palandt 2002, S. 202 ff.; Pautsch 2008, S. 23 ff.; Pautsch 2006, S. 28 ff.*). Das Modell Stiftungshochschule ist nach seinem Grundverständnis auf einen Rechtsträgerwechsel ausgerichtet. An die Stelle des Landes Niedersachsen als bisherigem Träger aller staatlichen Hochschulen tritt eine rechtsfähige Stiftung des öffentlichen Rechts.

Damit ändert sich am Status der Körperschaft Hochschule und an den damit verbundenen Körperschaftsangelegenheiten im Verhältnis zur früheren Rechtslage nahezu gar nichts. Die Hochschule selbst bleibt in ihrem Kern mitgliederschaftlich verfasst und damit weiterhin Körperschaft des öffentlichen Rechts mit dem Recht zur Selbstverwaltung (*Müller-Bromley 2004, S. 13*), nimmt also weiterhin ihre Aufgaben als Selbstverwaltungsaufgaben wahr und untersteht insoweit staatlicher Rechtsaufsicht, die nunmehr gemäß § 55 Abs. 4 Satz 1 NHG<sup>10</sup> nicht mehr vom Ministerium, sondern

<sup>9</sup> Lediglich das niedersächsische Stiftungsmodell ist bereits früher (2002) umgesetzt worden.

<sup>10</sup> Niedersächsisches Hochschulgesetz in der Fassung vom 26. Februar 2007 (Nds. GVBl. 2007, S. 69), nachfolgend NHG

von der Trägerstiftung wahrgenommen wird. Bereits insoweit lässt sich eine engere Verzahnung von Stiftung und Körperschaft Hochschule feststellen. Die ehemaligen staatlichen Aufgaben, an denen das NHG nach wie vor für alle Nicht-Stiftungshochschulen festhält (vgl. § 47 Satz 2 NHG), sind bei den Stiftungshochschulen zu *eigenen* Aufgaben der Stiftung (und damit faktisch deren Selbstverwaltungsaufgaben) geworden (gemäß § 55 Abs. 3 NHG), die ihrerseits – insoweit konsequent – nur der Rechtsaufsicht des Landes, d. h. des zuständigen Fachministeriums, untersteht (§ 62 NHG). Durch diese von den übrigen in staatlicher Verantwortung stehenden Hochschulen des Landes abweichende Aufgabenstruktur ist bei den niedersächsischen Stiftungshochschulen letztlich die Fachaufsicht, die nach § 51 NHG für alle Nicht-Stiftungshochschulen des Landes weiterhin gilt, vollständig entfallen. Sie existiert grundsätzlich weder im Verhältnis der Trägerstiftung zum Land, noch im Verhältnis der Körperschaft Hochschule zur jeweiligen Trägerstiftung. Dies ergibt sich aus einer Gesamtschau der §§ 55 Abs. 3 und 4, 62 Abs. 4 Satz 2 und 51 NHG und der damit festgelegten neuen Aufgabenstruktur (vgl. auch *Hener/Kaudelka/Kirst 2008, S. 28*). Allerdings hat der Landesgesetzgeber auch unter dieser Aufgabenstruktur darauf verzichtet, die ansonsten für eine Fachaufsicht typischen Weisungsbefugnisse des Ministeriums vollständig aufzugeben. Dies ergibt sich aus § 62 Abs. 2 und 4 Satz 2 NHG für den Bereich der Gesetzesausführung im Rahmen der Bundesauftragsverwaltung sowie – gewichtiger – der Ausübung der Rechtsaufsicht. Faktisch besteht daher noch ein – wenngleich geringer – Einflussnahmespielraum für Zweckmäßigkeitserwägungen des Fachministeriums, und zwar besonders im Rahmen einer *erweiterten Rechtsaufsicht*.

Bei den die Hochschule betreffenden Selbstverwaltungsangelegenheiten bleibt eine Rechtsaufsicht bestehen, die sich an § 51 NHG orientiert und gemäß § 60 Abs. 2 Satz 2 Nr. 6 NHG durch den Stiftungsrat als Organ der Trägerstiftung gegenüber der Körperschaft Hochschule wahrgenommen wird. Insoweit bleibt anzumerken, dass präventive Rechtsaufsichtsmittel in Gestalt von Genehmigungsvorbehalten – so etwa für Ordnungen der Hochschule (gemäß § 62 Abs. 4 NHG) – auch unter dem Stiftungsmodell fortbestehen. Deren Übertragung auf den Stiftungsrat – bis hin zur Genehmigung der Grundordnung – zeigt jedoch, dass der *ministerielle* Einfluss – soweit es sich um Selbstverwaltungsangelegenheiten handelt – entfallen ist.

Das brandenburgische Stiftungsmodell, das im Unterschied zu Niedersachsen in einem eigenständigen Stiftungsgesetz, dem Gesetz über die Errichtung der „Stiftung Europa-Universität Viadrina (Frankfurt/Oder)“,<sup>11</sup> geregelt ist, vollzieht ebenfalls den zuvor dargestellten Rechtsträgerwechsel, mit dem auch die beschriebene Änderung der Aufgabenstruktur verbunden ist. An die Stelle des Landes Brandenburg als bisherigem Träger der staatlichen Hochschulen tritt nunmehr nach § 1 Abs. 1 StiftG-EUV die

<sup>11</sup> StiftG-EUV vom 14. Dezember 2007 (GVBl I 2007, 206)

„Stiftung Europa-Universität Viadrina (Frankfurt/Oder)“ als rechtlich selbstständige Stiftung des öffentlichen Rechts, welcher als Trägerin der staatlichen Europa-Universität Viadrina (Frankfurt/Oder) die Aufgabe zukommt, diese in ihrer Eigenschaft als Körperschaft des öffentlichen Rechts zu unterhalten und zu fördern (vgl. § 2 Abs. 1 und 2 StiftG-EUV). Weitere Hochschulen sind dem Vorbild der Europa-Universität Viadrina bislang nicht gefolgt.

Hinsichtlich der Frage, ob bzw. inwieweit mit dem neuen Organisationsmodell auch eine Reduktion der staatlichen Aufsicht verbunden wurde, zeigen sich auf den ersten Blick keine Unterschiede zum niedersächsischen Stiftungsmodell. So untersteht die Stiftung ihrerseits gemäß § 17 StiftG-EUV der Rechtsaufsicht des Landes, d. h. des für die Hochschulen zuständigen Ministeriums; gegenüber der Körperschaft Universität ist der Trägerstiftung – wie in Niedersachsen auch – die Rechtsaufsicht übertragen (§ 2 Abs. 4 StiftG-EUV). Sie liegt gemäß § 8 Abs. 2 Satz 2 Nr. 8 StiftG-EUV beim Stiftungsrat. Wenngleich damit ein prinzipieller Verzicht auf eine staatliche Fachaufsicht intendiert scheint, ist dies gleichwohl nicht durchgängig umgesetzt worden. Die auch nach dem neuen Landeshochschulgesetz (2008) fortbestehende Fachaufsicht bei staatlichen Angelegenheiten ist hinsichtlich des Verhältnisses von Land, Stiftung und Universität nicht aufgehoben. Der Gesetzgeber bleibt beim StiftG-EUV allerdings augenfällig vage, indem es in § 17 Abs. 2 StiftG-EUV heißt, dass die Stiftung bei der Durchführung von Bundesgesetzen, die das Land im Auftrag des Bundes ausführt, sowie bei der Ausübung der Rechtsaufsicht über die Universität an die Weisung des für die Hochschulen zuständigen Ministeriums gebunden ist. Mit dieser Formulierung lehnt sich Brandenburg ebenfalls an die niedersächsische Regelung einer *erweiterten Rechtsaufsicht* an (kritisch hierzu auch *Hener/Kaudelka/Kirst 2008, S. 36*).

#### 4.2.2 Einheitsmodell: Stiftungsuniversität Frankfurt am Main

Gegenüber dem in Niedersachsen und Brandenburg eingeführten Trägermodell verfolgt das Land Hessen mit der 2007 eingeführten Stiftungsuniversität Frankfurt am Main ein Einheitsmodell. Dieses findet seine rechtliche Grundlage nicht in einem eigenen Errichtungsgesetz (wie in Brandenburg), sondern wurde in das Hochschulgesetz durch Einfügung der §§ 100a bis k HHG aufgenommen.

Im Unterschied zu Niedersachsen und Brandenburg bilden Stiftung und Hochschule im Falle der Stiftungsuniversität Frankfurt am Main eine Einheit, d. h. die vormalige Körperschaft des öffentlichen Rechts und zugleich staatliche Einrichtung Universität Frankfurt am Main wurde durch einen singulären Gesetzgebungsakt zu einer rechtlich selbstständigen Stiftung des öffentlichen Rechts (vgl. § 100a HHG). Die Universität geht in ihrer Eigenschaft als Körperschaft des öffentlichen Rechts in der neuen Stiftung auf, der staatliche Anstaltscharakter entfällt. Angesichts dessen, dass der Körper-

schaftsstatus unter den Rechtsformen der mittelbaren Staatsverwaltung die typische Organisation für mitgliedschaftlich verfasste Personenverbände (wie eben auch Hochschulen) darstellt, erweist sich das Modell gewissermaßen als Systembruch. Wie herausgearbeitet wurde, ist es damit aber nicht als rechts- oder organisationswidrig einzustufen, weil die den Hochschulmitgliedern über Art. 5 Abs. 3 GG gewährleisteten Partizipationsrechte auch unter dem Stiftungsmodell garantiert bleiben (vgl. *Pautsch 2008, S. 48 ff.*).

Für die hier interessierenden aufsichtsrechtlichen Fragen gilt Folgendes: Der Stiftungsuniversität Frankfurt am Main ist – wie den übrigen Hochschulen des Landes auch – das Recht der Selbstverwaltung garantiert. Dem Fachministerium obliegt dabei neben der Aufsicht nach § 93 HHG, die sich nach wie vor in eine Rechtsaufsicht (§ 93 Abs. 1 und 2 HHG) und eine Fachaufsicht (§ 93 Abs. 3 HHG) aufteilt, auch noch – dies ist eine hessische Besonderheit – die Stiftungsaufsicht nach dem Hessischen Stiftungsgesetz, welche sich auch auf Stiftungen des öffentlichen Rechts erstreckt.<sup>12</sup> Dies folgt aus § 100d Abs. 2 HHG, der allerdings in einem gewissen Widerspruch zu § 100c und § 100h HHG steht, d. h. den Vorschriften, die der Stiftung die an sich staatlichen Aufgaben Grundstücks- bzw. Personalangelegenheiten übertragen.<sup>13</sup> Die rechtsaufsichtlichen Genehmigungsvorbehalte des Ministeriums nach § 94 HHG bleiben ebenfalls bestehen, gehen aber – mit Ausnahme des Genehmigungserfordernisses der Grundordnung, die gemäß § 100d Abs. 2 Satz 2 i. V. m. § 100f Abs. 4 Nr. 1 HHG der Zustimmung des Hochschulrats bedarf – auf das Präsidium der Stiftungshochschule über. Darüber hinaus kann der Senat im Einvernehmen mit dem Präsidium für besonders aufgezählte Bereiche Abweichungen von den gesetzlichen Bestimmungen beschließen (vgl. § 100d Abs. 3 HHG). In der Gesamtschau ist festzuhalten, dass das hessische Stiftungsmodell weitgehend die in § 93 HHG vorausgesetzten Aufsichtsbefugnisse beim Land erhält und lediglich die rechtsaufsichtlichen Genehmigungs- und Mitwirkungsbefugnisse an die Hochschule verlagert.

### 4.3 Gesamtbetrachtung

In der Zusammenschau ergibt sich aus den dargestellten alternativen Organisationsmodellen eine differenzierte Ausgestaltung der staatlichen Aufsicht. Dabei wird deutlich, dass alle Modelle zu einer Reduktion der Fach- bzw. Rechtsaufsicht durch das Ministerium führen und damit grundsätzlich geeignet erscheinen, die Hochschulautonomie in einem stärkeren Maße zu befördern, als dies unter dem klassischen Modell der Hochschulorganisation (siehe oben unter 2.1) der Fall ist. Sowohl die Körperschaftsmodelle (TUD-Gesetz, HFG) als auch die Stiftungsmodelle belegen

<sup>12</sup> Damit kann unter dem Stiftungsmodell gar noch ein Anstieg der staatlichen Aufsicht konstatiert werden.

<sup>13</sup> Hier bleibt fraglich, warum das HHG nicht eine ähnlich eindeutige Bestimmung wie in §§ 3,4 TUD-Gesetz getroffen hat.

anhand ihrer Organisations- und Aufgabenstruktur sowie der daraus abgeleiteten Ausgestaltung der staatlichen Aufsicht, dass sie einen Zugewinn an organisationaler Autonomie im hier verstandenen Sinne befördern können.

Das weitaus höchste Maß an organisationaler Autonomie ergibt sich unter dem Hochschulfreiheitsgesetz in Nordrhein-Westfalen sowie – etwas eingeschränkter, weil die Zahl der (allerdings durch den Stiftungsrat) genehmigungsbedürftigen Satzungen hier noch etwas höher liegt – nach dem niedersächsischen bzw. brandenburgischen Stiftungsmodell. In diesen Fällen ist nicht nur die Fachaufsicht vollständig entfallen, sondern auch die Rechtsaufsicht mindestens an die Hochschule (HFG) oder die Trägerstiftung (Stiftungsmodelle Niedersachsen und Brandenburg) delegiert. Unter dem HFG geschieht dies sogar sehr weitgehend, indem die Rechtsaufsicht sich im Wesentlichen auf Anzeigepflichten beschränkt. Beim niedersächsischen bzw. brandenburgischen Stiftungsmodell ist zur Rechtsaufsicht demgegenüber einschränkend anzumerken, dass diese weiterhin Weisungsbefugnisse des Ministeriums vorsehen, es sich – wie dargelegt – also insoweit eher um eine *erweiterte Rechtsaufsicht* handelt. In diesen Kontext ist auch überwiegend das TUD-Gesetz einzuordnen, welches angesichts der Aufgabenstruktur zumindest einen faktischen Verzicht auf die Fachaufsicht enthält, als Modellgesetz im Rahmen der Rechtsaufsicht allerdings noch eine Genehmigung der Grundordnung durch das Ministerium vorsieht.

Das hessische Stiftungsmodell erweist sich in der Gesamtschau als dasjenige Modell, welches die schwächste Ausprägung der Reduktion staatlicher Aufsicht enthält. Dies liegt maßgeblich darin begründet, dass gemäß § 100d HHG und seinem Verweis auf § 93 HHG sowohl die Fachaufsicht – und, damit verbunden, die Existenz staatlicher Weisungsbefugnisse – als auch die Rechtsaufsicht nach § 93 HHG weiterhin beim Ministerium liegen und lediglich die Genehmigung von Hochschulsatzungen an die Hochschule (Präsidium bzw. Hochschulrat für die Grundordnung) delegiert ist.

## 5 Resümee

Was bleibt – gemessen an der Ausgangsthese und dem mit ihr verbundenen Blick auf Regelungs- und Organisationsstrukturen deutscher Hochschulen – festzuhalten? Der Vergleich der in den Ländern umgesetzten neuen Organisationsmodelle hat gezeigt, dass ein relevanter Zusammenhang zwischen organisationaler Hochschulautonomie und der jeweils gewählten Organisationsform von Hochschulen besteht.

Verdeutlicht wird dies durch die staatliche Aufsicht, die unter dem klassischen Organisationsmodell der Hochschulen als Körperschaften des öffentlichen Rechts und zugleich staatlichen Einrichtungen die tradierte Unterteilung in Fach- und Rechtsaufsicht hervorgebracht hat, welche dem jeweiligen Fachministerium obliegt und sich

angesichts ihrer Zerteilung nicht immer als förderlich für die Hochschulautonomie in dem hier verstandenen weiten Verständnis erwiesen hat. Um es mit *Hartmer (2004, S. 169)* auszudrücken, „*wird sich der Dualismus von Selbstverwaltungsrecht auf der einen Seite und personellen und finanziellen und deshalb staatlichen Angelegenheiten auf der anderen Seite immer schwerer durchhalten lassen*“. Die klassische Form der Hochschulorganisation erweist sich so betrachtet also immer stärker als Hemmschuh für die Verwirklichung von organisationaler Autonomie an Universitäten und Fachhochschulen. Sie sollte unter weitgehender Übertragung ehemals staatlicher Aufgaben an die Hochschulen und einer damit einhergehenden Reduktion ministerieller Aufsichtsbefugnisse auch im Rechts- und Organisationsstatus der Hochschulen ihren Niederschlag finden. Augenfällige Belege sind auch die in dem Zitat von *Hartmer* als Beispiel angeführten Personalangelegenheiten, die unter dem tradierten Modell stets als staatliche Aufgabe definiert waren, sowie – in etwas abgeschwächter Form – die Grundstücks- und Liegenschaftsangelegenheiten. Durch eine Aufgabenverlagerung an die Hochschule wird in diesen zentralen Entscheidungsbereichen mehr Eigenverantwortlichkeit der Hochschule erzielt, und ihr Selbstverwaltungsrecht wird gestärkt. Dass eine entsprechende Organisationsreform unter Beibehaltung des hochschuladäquaten Körperschaftsstatus gelingen kann, zeigt insbesondere das nordrhein-westfälische Modell des Hochschulfreiheitsgesetzes, daneben aber auch das niedersächsische und das ihm angenäherte brandenburgische Modell der Stiftungsträgerschaft.

## Literatur

*Blumenthal, Julia von (2005):* Governance – eine kritische Zwischenbilanz. In: Zeitschrift für Politikwissenschaft 15, 2005, S. 1149–1180

*Hartmer, Michael (2004):* Das Binnenrecht der Hochschule. In: Hartmer, Michael; Detmer, Hubert (Hrsg.): Hochschulrecht – Ein Handbuch für die Praxis. Heidelberg, S. 167–203

*Hener, Yorck; Kaudelka, Steffen; Kirst, Sabine (2008):* Stiftungshochschulen in Deutschland – Ein Zukunftsmodell? Eine Studie zu Modellen und Perspektiven. Arbeitspapier Nr. 110. Gütersloh

*Kahl, Wolfgang (2004):* Hochschule und Staat. Entwicklungsgeschichtliche Betrachtungen eines schwierigen Rechtsverhältnisses unter besonderer Berücksichtigung von Aufsichtsfragen. Tübingen

*Knemeyer, Franz-Ludwig (1996):* Hochschulautonomie/Hochschulselbstverwaltung. In: Flämig, Christian; Kimminich, Otto (Hrsg.): Handbuch des Wissenschaftsrechts, Band 1. 2. Auflage. Berlin u. a., S. 237–257

*Kimminich, Otto (1996):* Die Rechtsgestalt der Hochschulen. In: Flämig, Christian; Kimminich, Otto (Hrsg.): Handbuch des Wissenschaftsrechts, Band 1. 2. Auflage. Berlin u. a., S. 227–235

*Müller-Bromley, Nicolai (2004):* Der Stiftungsrat in Niedersachsen – mehr Autonomie oder „das entfesselte Präsidium“? In: Die neue Hochschule 2004, 1, S. 13 ff.

*Palandt, Klaus (2002):* Stiftungshochschulen. Das niedersächsische Konzept, die Hochschulen auch finanziell selbständiger zu machen. In: HSW 2002, 6, S. 202–206

*Pautsch, Arne (2006):* Autonomiegewinn durch Rechtsträgerwechsel? Das Modell der niedersächsischen Stiftungshochschule. In: Beiträge zur Hochschulforschung 28, 2006, 2, S. 28–48

*Pautsch, Arne (2008):* Stiftungshochschulen in Deutschland. Rechtliche Grundlagen, Perspektiven und Grenzen eines Reformmodells. Marburg

*Reich, Andreas (2007):* Hochschulrahmengesetz mit Wissenschaftszeitvertragsgesetz. Kommentar. 10. Auflage. Bad Honnef

*Sandberger, Georg (2002):* Organisationsreform und -autonomie, Bewertung der Reformen in den Ländern. In: Wissenschaftsrecht 35, 2002, S. 125–150

*Sandberger, Georg (2005):* Staatliche Hochschulen in alternativer Rechtsform. In: Wissenschaftsrecht. Beiheft 15, 2005, S. 19–55.

*Schuppert, Gunnar Folke (2007):* Was ist und wozu Governance? In: Die Verwaltung 40, 2007, S. 463–514

*Thieme, Werner (2004):* Deutsches Hochschulrecht. 3. Auflage. München

### **Anschrift des Verfassers:**

Dr. jur. Arne Pautsch  
Saarstraße 21  
38440 Wolfsburg  
E-Mail: a.pautsch@gmx.de

Arne Pautsch, zurzeit kommunaler Hauptverwaltungsbeamter in Niedersachsen, war viele Jahre in der Hochschulverwaltung und im Wissenschaftsmanagement tätig, zuletzt als Wissenschaftlicher Referent an der Universität Bayreuth (bis 2006). Er lehrt Öffentliches Recht u. a. an der Ostfalia Hochschule für angewandte Wissenschaften in Niedersachsen.

# Effizienzreform der deutschen Hochschulen nach 1990 – Hintergründe, Ziele, Komponenten

Hans-Ulrich Küpper

---

Nachdem die deutschen Hochschulen nach 1968 zu Gruppenuniversitäten verändert worden waren, durchlaufen sie seit Anfang der 1990er-Jahre erneut einen einschneidenden Reformprozess. Dieser ist darauf gerichtet, die Effizienz der Hochschulen zu steigern und sie international wettbewerbsfähig zu machen. Dabei spielen betriebswirtschaftliche Instrumente eine wesentliche Rolle. Im Verhältnis zwischen Staat und Hochschulen geht man auf dezentralisierte Steuerungssysteme über. Zugleich wird das Führungssystem in den Hochschulen ausgebaut. Dies betrifft Organisation und Personalführung ebenso wie Planung und Kontrolle. Daher ist eine Unterstützung durch leistungsfähige Informationssysteme für Hochschul- und Fakultätsleitungen sowie Studierende erforderlich. Ferner wird das bisher kameralistische Rechnungswesen zu einer mehrteiligen Hochschulrechnung ausgebaut. Zweckmäßig ist dabei nicht eine Ökonomisierung der Hochschulen, sondern eine ihnen und ihrer Tradition gemäße Nutzung des betriebswirtschaftlichen Instrumentariums.

---

## 1 Hochschulreformen in Deutschland

Vor dem Hintergrund des 1964 von Georg Picht<sup>1</sup> ausgerufenen Bildungsnotstands löste die *Studentenbewegung von 1968* eine tief greifende, in das Hochschulrahmengesetz von 1976 mündende Reform des deutschen Hochschulsystems aus. Unter dem Motto der Demokratisierung mündete sie in die *Gruppenuniversität*. In ihr stand die Beteiligung möglichst aller in der Universität vertretenen Interessen in den Gremien im Zentrum. Während sich diese Reform im Rampenlicht der Öffentlichkeit vollzog, wurden die *Veränderungen des Hochschulsystems seit 1990*<sup>2</sup> zuerst kaum wahrgenommen.<sup>3</sup> Angesichts des immer noch nicht bewältigten Studierendenbergs, der Schwerfälligkeit vieler Entscheidungsprozesse und einer als unbefriedigend empfundenen internationalen Attraktivität der deutschen Universitäten rückte das Ziel der Effizienzsteigerung in den Vordergrund. Dadurch erhielten betriebswirtschaftliche Konzepte und Instrumente ein bis dahin nicht gekanntes Gewicht für die Hochschulen. Dabei wurde nicht mehr der Weg über zentrale Instrumente wie das Hochschul-

---

<sup>1</sup> Picht 1964

<sup>2</sup> Als erste Schritte kann man Modellversuche zur Einführung von Globalhaushalten in verschiedenen Ländern ansehen, so z.B. zum 1. Januar 1991 an der TU Hamburg-Harburg, zum 1. Januar 1992 an der Universität Bochum und zum 1. Januar 1993 an der TU Darmstadt und an der FH Wiesbaden. Vgl. Jensen/Neuvians 1994, S. 5.

<sup>3</sup> Vgl. Küpper 1997; Küpper 1998a; Harnier, v./Länge-Soppa/Schüller/Schneider-Amos 1998, S. 42.

rahmengesetz beschritten, sondern es wurden dezentral zahlreiche einzelne Reformmaßnahmen durchgeführt. Neue Hochschulgesetze in den für die Hochschulen zuständigen Ländern, die fast im Wettbewerb entstanden und zum Teil nach wenigen Jahren erneut novelliert wurden,<sup>4</sup> schraubten die Macht der Gremien und der Gruppen zurück. Einzelne Streitpunkte zwischen Bund und (einer Reihe von) Ländern – wie die Habilitation und die Zulässigkeit von Studiengebühren – wurden bis zum Bundesverfassungsgericht getragen. Inzwischen haben die Veränderungen ein Ausmaß erreicht, das es gerechtfertigt erscheinen lässt, sie als die zweite große Hochschulreform der Bundesrepublik Deutschland zu bezeichnen.

In ihr spielt der Übergang auf moderne Steuerungsinstrumente eine zentrale Rolle. Wesentliche Gründe hierfür liegen in den in Abschnitt 2 skizzierten *Problemen*, denen sich das deutsche Hochschulsystem durch die dramatische *Ausweitung seiner Studierendenzahlen* seit 1970 ausgesetzt sah, und in den negativen Auswirkungen der Gruppenuniversität. Deshalb wurde *Effizienzsteigerung* zu einem wichtigen Ziel für die nach 1990 begonnene Hochschulreform. Dazu werden den Hochschulen vom Staat deutlich mehr Entscheidungsrechte und damit mehr Autonomie eingeräumt. Hierdurch gewinnt ihre *Steuerung* besonderes Gewicht. Man benötigt leistungsfähige Steuerungsinstrumente auf *zwei Ebenen*. Zum einen gilt dies in der Beziehung zwischen den *Landesregierungen* und den *Hochschulen*. Für diese, in Abschnitt 3 behandelte, Ebene ist der zunehmende Übergang auf Systeme zur Koordination und Steuerung dezentraler Einheiten, wie die outputbezogene Budgetierung und Zielvereinbarungen, charakteristisch. Die andere Ebene betrifft das Verhältnis zwischen Hochschulleitungen, Fakultäten und den darunter liegenden Einheiten wie Departments. In Abschnitt 4 wird aufgezeigt, durch welche Instrumente die *Steuerungsprobleme innerhalb der Hochschulen* besser bewältigt werden können. Dabei wird deutlich, dass eine Anpassung dieser Instrumente an die spezifischen Bedingungen und Ziele von Hochschulen notwendig ist. Dies mündet in die im letzten Abschnitt 5 aufgestellte These, dass es nicht um eine Ökonomisierung oder Amerikanisierung der Hochschulen gehen kann. Vielmehr muss auf Grundlage der deutschen, mit dem Namen Humboldt verbundenen Tradition ein Weg zu einem *angemessenen Einsatz moderner Steuerungsinstrumente* gefunden werden.

## **2 Auslöser und Ziele der Effizienzreform nach 1990**

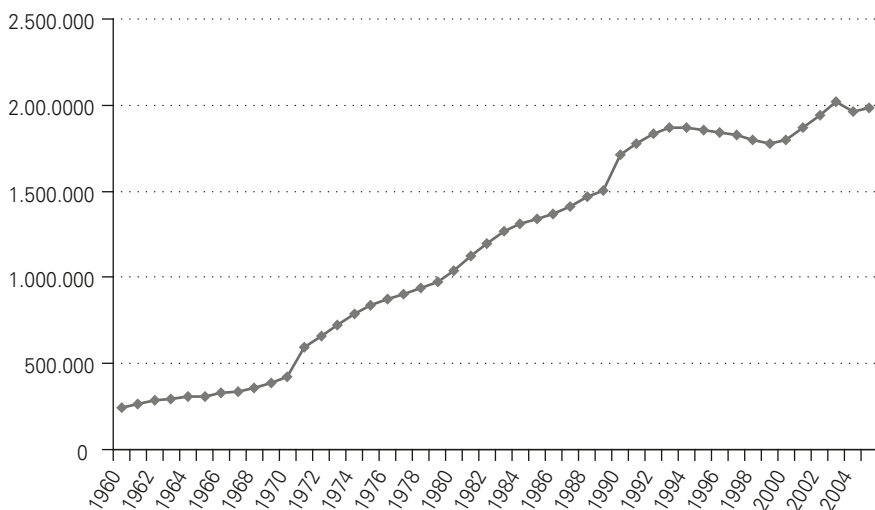
### **2.1 Probleme des deutschen Hochschulsystems**

Den Hintergrund für die im vergangenen Jahrzehnt vollzogene Hochschulreform bilden neue Anforderungen, die vor allem durch die *Globalisierung* ausgelöst wurden. Durch sie wurden die Hochschulen einem viel stärkeren internationalen Wettbewerb aus-

<sup>4</sup> Beispielsweise gab es in Bayern 1993, 1998 und 2006 jeweils ein neues Hochschulgesetz.

gesetzt. Sie trafen auf ein Hochschulsystem mit gravierenden Mängeln, das deutlich *überlastet* war und ist. Wie von Georg Picht gefordert, stiegen die Studierendenzahlen gemäß Abbildung 1 in drei Jahrzehnten auf mehr als das Dreifache, ohne dass die finanzielle Ausstattung der Hochschulen entsprechend gesteigert werden konnte.<sup>5</sup> Deshalb müssen viele Fächer wie die Betriebswirtschaftslehre (BWL) einen Massenbetrieb bewältigen – in eklatantem Gegensatz zu dem nach 1968 empfohlenen *Kleingruppenkonzept*.

**Abbildung 1:** Entwicklung der Studierendenzahlen in Deutschland

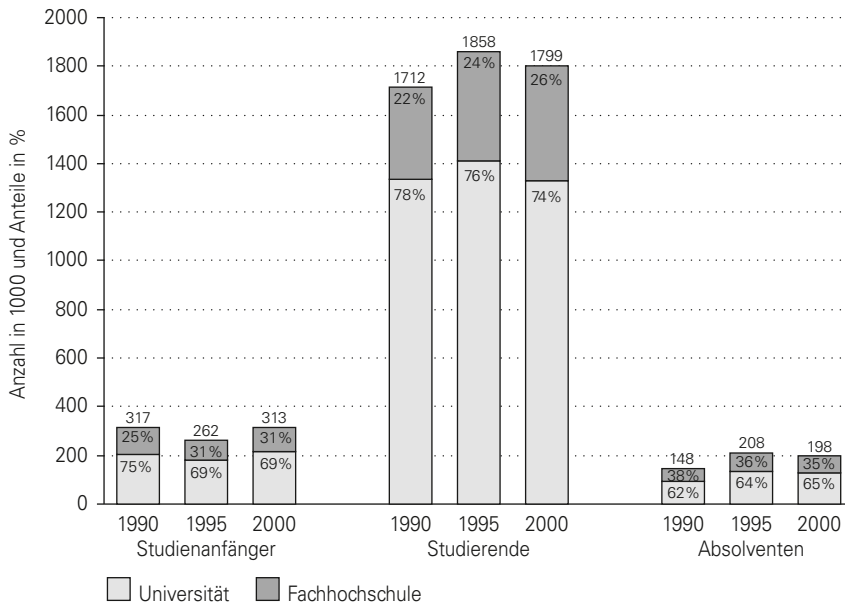


Quelle: Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Bildung im Zahlenspiegel 2002; Fachserie 11 R 4.3.1, 2003 und 2006/2007

Betroffen davon sind primär die Universitäten, weil die Lenkung der Studierendenströme in Deutschland äußerst problematisch erfolgt, da nur ca. 30 Prozent eines Jahrgangs eine Fachhochschule besuchen, vgl. Abbildung 2.

<sup>5</sup> Vgl. KMK 2008, S. 149; so nahmen die Ausgaben der Hochschulen für Lehre und Forschung ohne die Hochschulkliniken und die Fächergruppe Humanmedizin zwischen 1980 und 1990 nominal um ca. 55 Prozent, real um nicht ganz 20 Prozent zu; vgl. Wissenschaftsrat 2002, S. 59.

**Abbildung 2:** Verteilung von Studienanfängern, Studierenden sowie Absolventen auf Universitäten und Fachhochschulen in Deutschland von 1990 bis 2000



Quelle: Bundesministerium für Bildung und Forschung, Grund- und Strukturdaten 2000/2001, S. 159 f.

Der zu bewältigenden Studierendenzahlen versuchte man mit einem *Kapazitätsrecht* und einer zentralen *Verteilung der Studierenden* Herr zu werden. Verbunden mit einer zum Teil detailgenauen Steuerung durch die Landesministerien sowie -parlamente, wies das Gesamtsystem ein überaus hohes Maß an Regulierung auf. Einen besonderen Ausdruck fand die schwierige Lage in der von verschiedenen Verwaltungsgerichten aufgegriffenen Aussage,<sup>6</sup> niedrige Betreuungsrelationen zwischen Studierenden und Professoren an Universitäten seien Ausdruck einer „*unzulässigen (bzw. verbotenen) Niveaupflege*“ im Anschluss an die Numerus-clausus-Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts vom 18. Juli 1972.<sup>7</sup> Zahlreiche Klagen auf Zugang in zulassungsbeschränkte Fächer u.ä. verschärften das Ausmaß an Regulierung durch mehrstufige Genehmigungsprozesse, sodass z. B. Prüfungsordnungen weniger der Information der Studierenden als der Absicherung gegen Rechtsverfahren dienten.

<sup>6</sup> Vgl. z.B. VG Sigmaringen vom 2. November 1978; VGH Baden-Württemberg vom 25. Juli 1979 (Az: IX 4039/78); OVG Hamburg vom 20. Dezember 1979 (Az: Bs III 740/78); BVerwG vom 18. Mai 1982 (Az: 7 C 15/80).

<sup>7</sup> Az: 1 BvL 32/70, 1 BvL 25/71; vgl. *BVerfGE* 33, S. 303–358.

## 2.2 Ziele der Effizienzreform ab 1990

Die in den 1990er-Jahren einsetzenden Veränderungen in den verschiedenen Ländern<sup>8</sup> folgten keinem einheitlichen Konzept. Erst mit der Zeit entwickelte sich daraus – auch durch den Wettbewerb zwischen den Ländern – eine Hochschulreform, für die sich implizit zumindest drei Ziele erkennen lassen: Die Steigerung der *Leistungsfähigkeit* der Hochschulen, die Verstärkung des *Wettbewerbs* und die *Dezentralisierung ihrer Steuerungssysteme*.

Das erste Ziel wird angestrebt, weil die Studiengänge mit ihren Absolventen international konkurrenzfähig sein müssen und die Forschung zumindest der besten Universitäten den Anschluss an die internationale Spitzenforschung halten soll. Am deutlichsten sichtbar wurde dieser Anspruch, als nach Jahren eines kritischen Umgangs mit dem Begriff Leistungsorientierung Elite-Netzwerke eingerichtet<sup>9</sup> und Elite-Universitäten gefordert<sup>10</sup> wurden.

Statt auf eine zentrale Regulierung wurde – als zweites Ziel – zunehmend auf *Elemente des Wettbewerbs* gesetzt. Das zeigt sich u. a. an der Abschaffung des Hochschulrahmengesetzes und der zentralen Verteilung von Studienplätzen, an der Einführung von Studiengebühren bzw. -beiträgen und der Exzellenzinitiative. Es wird deutlich an vielfältigen Rankings von Hochschulen bzw. deren Fächern und Professoren, wie sie seit Jahren nicht nur vom Centrum für Hochschulentwicklung (CHE), sondern auch von renommierten privatwirtschaftlichen Magazinen ermittelt werden, was auf ihre Beachtung in der Gesellschaft hinweist.

In zunehmendem Maße wurde nicht nur von den Hochschulen, deren Präsidenten und Professoren mehr Autonomie gefordert. Sie fand auch immer mehr Eingang in politische Forderungen und Hochschulgesetze, wofür die Einrichtung von Hochschulräten und die Übertragung des Berufungsrechts auf die Hochschulen sichtbare Beispiele bilden. Dahinter steht das Ziel einer *Dezentralisierung des Hochschulsystems*.

## 2.3 Instrumente zur Steuerung des Hochschulsystems

Ein wichtiges Instrument zur Erreichung dieser grundlegenden Ziele bestand in der Nutzung betriebswirtschaftlicher *Führungs- und Steuerungsinstrumente*. Man erkannte, dass eine Übertragung von mehr Autonomie nur sinnvoll ist, wenn die Hochschulen

---

<sup>8</sup> Vgl. FN 2, ferner die neuen Hochschulgesetze wie z. B. in Bayern (BayHschG vom 1. Dezember 1993, 2. Oktober 1998, 23. Mai 2006); Rheinland-Pfalz (UG vom 23. Mai 1995, HochSchG vom 21. Juli 2003); Nordrhein-Westfalen (UG und FHG vom 3. August 1993, HG vom 14. März 2000, 30. Oktober 2004, 31. Oktober 2006).

<sup>9</sup> In Bayern wurde das Elitenetzwerk eingerichtet, vgl. [www.elitenetzwerk.bayern.de](http://www.elitenetzwerk.bayern.de).

<sup>10</sup> Insbesondere Anfang 2004 vom sozialdemokratischen Bundeskanzler Schröder

über die notwendigen Instrumente und Kenntnisse verfügen. Die Abkehr von einer vielfach tief gehenden Steuerung durch Ministerien und Parlamente setzte voraus, an Stelle der bisherigen Regulierungssysteme leistungsfähige Verfahren zur Koordination und Lenkung der Hochschulen einzuführen, da diese weiterhin in hohem Maße vom Staat finanziert werden. Teilweise wurde dabei von Politikern und Ministerien die Auffassung vertreten, Hochschulen könnten umso größere Autonomie erhalten, je mehr sie die ökonomischen Instrumente erwerbswirtschaftlicher Unternehmungen übernehmen.<sup>11</sup>

Die Steuerung der Hochschulen betrifft vor allem *zwei Ebenen*. Zum einen bezieht sie sich auf das *Verhältnis zwischen den Ländern und den Hochschulen*. Zum anderen betrifft sie das *Führungssystem innerhalb der einzelnen Hochschule*. Grundlage für eine zielorientierte und effiziente Steuerung sind auf beiden Ebenen aussagefähige Informationssysteme. Diese bilden die Grundlage für den Einsatz von Koordinations- und Steuerungskonzepten, wie sie insbesondere im Controlling entwickelt und analysiert werden, sowie für die Nutzung spezifischer Führungsteilsysteme in den Hochschulen.

### **3 Steuerung des Hochschulsystems**

#### **3.1 Dezentralisierung des Steuerungssystems**

Da es in Deutschland relativ wenige Privathochschulen gibt, hat der Staat nicht nur als Gesetzgeber das Bildungssystem zu regulieren. Zugleich finanziert er in hohem Maße die meisten Hochschulen. Eine Besonderheit gegenüber anderen Staaten besteht darin, dass die *Kulturhoheit* bei den 16 Ländern liegt. Daraus entsteht ein Wettbewerb, wie er z.B. im Hinblick auf die Reformierung der Hochschulen durch neue Landesgesetze und in der Exzellenzinitiative sichtbar geworden ist. Ein grundsätzliches Merkmal der Effizienzreform der letzten Jahre liegt darin, dass man entsprechend Abbildung 3 von einer eher zentralisierten zu einer stärker dezentralisierten Steuerung der Hochschulen mit marktwirtschaftlichen Elementen gelangen möchte. An die Stelle einer eher hierarchischen, mit zentralen Haushalts- und Entwicklungsplänen arbeitenden Steuerung durch Ministerien und Landesparlamente treten Komponenten dezentralisierter Systeme. Dazu werden mehr Entscheidungen auf die Hochschulen übertragen und über hochschulbezogene Auswahlverfahren für Studierende, Globalhaushalte, Studienbeiträge u.ä. marktwirtschaftliche Elemente eingeführt.

<sup>11</sup> Der Glaube an deren Zweckmäßigkeit fand einen besonders extremen Ausdruck im Modellversuch eines SPD-geführten Bundeslandes, bei dem drei seiner Hochschulen die Rechnungslegung des HGB übernahmen, obwohl gleichzeitig die SPD-Bundesbildungsministerin die Einführung von Studiengebühren verbieten wollte.

**Abbildung 3:** Dimensionen von Steuerungssystemen

| Dimensionen  | Ausprägungen                                               |   |                                                               |                         |
|--------------|------------------------------------------------------------|---|---------------------------------------------------------------|-------------------------|
| Organisation | Hierarchie                                                 | ↔ |                                                               | Autonomie               |
| Planung      | Externe Planvorgaben                                       | ↔ |                                                               | Marktbezug              |
| Motivation   | Verpflichtung                                              | ↔ |                                                               | Leistungsanreize        |
| Information  | Angebotsorientiertheit                                     | ↔ |                                                               | Nachfrageorientiertheit |
| Koordination | Pläne                                                      | ↔ | Zielvereinbarungen                                            | ↔ Preise                |
|              | <b>Zentralisierte,<br/>planwirtschaftliche<br/>Systeme</b> |   | <b>Dezentralisierte,<br/>marktwirtschaftliche<br/>Systeme</b> |                         |

Mit der Übertragung von mehr Autonomie auf die Hochschulen und dem Rückzug von Ministerien sowie Landesparlamenten aus der Detailsteuerung stellt sich das Problem, wie der Staat seine Funktion als (wirtschaftlicher) Eigentümer der staatlichen Hochschulen wahrnimmt. Eine Antwort darauf wurde insbesondere durch die Einrichtung von *Hochschulräten* gesucht, in die Vertreter aus Wissenschaft, Gesellschaft und Wirtschaft<sup>12</sup> berufen werden. Inwieweit diese an die Stelle von Ministerien und Parlamenten treten können, ist zumindest fraglich. Die Interessenwahrnehmung des Staates als Vertreter seiner Bürger erscheint als ein bisher noch nicht ausreichend analysiertes und ungelöstes Problem im Dezentalisierungsprozess der Effizienzreform nach 1990.

**3.2 Verteilung der staatlichen Ressourcen und Finanzmittel**

An den staatlichen Hochschulen bildet die Verteilung der Ressourcen und Finanzmittel ein wichtiges Instrument zur Steuerung der Hochschulen. Besonders in diesem Bereich zeigt sich der Übergang auf stärker dezentralisierte Koordinations- und Steuerungssysteme. In den Ländern wurden gleichzeitig verschiedene Verfahren zur Verteilung der Mittel auf die Hochschulen diskutiert und in unterschiedlicher Weise umgesetzt. Dabei scheint sich die Gliederung in eine *Grundversorgung*, einen *kennzahlenbasierten* und einen *verhandlungsbasierten* Teil herauszuschälen. Ersterer umfasst insbesondere die einer Hochschule zugewiesenen Stellen oder orientiert sich an diesen. Der zweite Block wird mit *Bedarfs- und Leistungsgrößen* wie der Zahl an Studierenden und/oder Absolventen, Promotionen und Habilitationen, eingeworbenen Drittmitteln, der Frauenquote, dem Anteil an Ausländern u.ä. verknüpft. Von ihm sollen unmittelbar Leistungsanreize ausgehen. Als drittes, zunehmend wichtiges Instrument werden *Zielvereinbarungen* getroffen, durch welche die Hochschulen für einen Zeitraum

<sup>12</sup> Z.B. sind nach Art. 26 BayHSchG neben den Vertretern des Senats „acht Persönlichkeiten aus Wissenschaft und Kultur und insbesondere aus Wirtschaft und beruflicher Praxis“ zu bestellen.

Planungssicherheit erhalten sollen. In ihnen werden konkrete Ziele, z. B. im Hinblick auf Studiengänge, Studierendenzahlen, Innovationen usw., festgelegt. Ferner wurden seit Beginn der Effizienzreformen *Globalhaushalte* für jede einzelne Hochschule diskutiert. Zuerst wurden sie, wie z.B. in Niedersachsen, einzelnen Hochschulen im Rahmen von Modellversuchen eingeräumt, anschließend in einer zunehmenden Zahl von Ländern eingeführt.<sup>13</sup> Durch sie erhält die jeweilige Hochschule finanzielle Autonomie.

Diese Entwicklung zeigt, dass auch im Hochschulbereich mit Verfahren der output-bezogenen Budgetierung sowie Kennzahlen- und Zielsystemen neuere *Ansätze des Controlling* genutzt werden.<sup>14</sup> Erkennbar ist aber durchweg, dass man auf ein wesentlich breiteres sowie stärker leistungsorientiertes Instrumentarium übergeht, als es die weitgehende Verankerung in einem gegebenenfalls zweijährigen Landeshaushalt bedeutete.

Im Zeitraum zwischen 2006 und 2020 sieht sich Deutschland erneut mit einem Ansteigen der Studienbewerberzahlen bis ca. 2014 sowie mit einer Erhöhung der Gesamtstudierendenzahl um 20 bis 30 Prozent konfrontiert, die bis zum Ende des Jahrzehnts auf dem dann erreichten Niveau verbleiben dürfte. Dazu drängen in einer Reihe von Ländern wegen des Übergangs auf eine achtjährige Gymnasialzeit in einzelnen, aber unterschiedlichen Jahren zwei Abiturjahrgänge an die Hochschulen. Um dem zu begegnen, haben Bund und Länder zuerst für vier Jahre einen *Hochschulpakt* geschlossen und dessen Verlängerung vereinbart. Dieser wird um eigene Programme der Bundesländer ergänzt.<sup>15</sup> Verbunden mit einem breiten Katalog von Einzelmaßnahmen, wie der vorgezogenen Wiederbesetzung von Professuren, Seniorprofessuren u.a. sollen die Studienkapazitäten entsprechend ausgeweitet werden.

Während dieses Programm auf das Studium gerichtet ist, erhält die Forschung Anreize durch die *Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder zur Förderung von Wissenschaft und Forschung an deutschen Hochschulen*. Die Wirkungen des ersten Programms dieser Art lassen erkennen, dass mit ihm der Wettbewerb zwischen den Universitäten im Forschungsbereich beflügelt wird. Auch die Auszeichnung einzelner *Eliteuniversitäten* trägt zur Differenzierung zwischen den Hochschulen bei.

<sup>13</sup> Vgl. Krasny/Ziegele (1997).

<sup>14</sup> Vgl. hierzu Küpper 2008, S. 360 ff. und S. 389 ff.

<sup>15</sup> So werden beispielsweise in Bayern den Hochschulen für die Jahre 2008 bis 2013 eine zusätzliche Milliarde Euro zur Einrichtung von Personalstellen sowie weitere Mittel zur Schaffung der erforderlichen Raumkapazitäten bereitgestellt.

### 3.3 Regelung des Studiensystems

Der Gesetzgeber hat die Aufgabe, Regelungen für die grundsätzliche Struktur des Studiensystems vorzugeben. Derartige Vorschriften zu Studiengängen, Prüfungen und staatlich anerkannten Abschlüssen enthalten die Hochschulgesetze aller Länder. Das Bestreben, Kompetenzen der Ministerien abzugeben, zeigte sich in dem Übergang auf ein *Akkreditierungssystem*. Bis in die 1990er-Jahre hinein mussten Prüfungs- und Studienordnungen von den zuständigen Ministerien genehmigt werden. Diese orientierten sich dabei an Allgemeinen Bestimmungen für Prüfungsordnungen und Fachspezifischen Rahmenprüfungsordnungen, die eine Gemeinsame Kommission der Kultusministerkonferenz und der Hochschulrektorenkonferenz erarbeitet hatte. Darin lag ein zentralisierendes Element, das zu einer Vereinheitlichung des Studiums an den Universitäten bzw. Fachhochschulen beitrug. Die Übertragung der fachlichen Prüfung auf (unterschiedliche) Akkreditierungsagenturen führt zu einer wesentlich stärkeren Differenzierung der Studiengänge. Diese Entwicklung wird durch die Möglichkeit der System-Akkreditierung verstärkt, in deren Mittelpunkt das Qualitätssicherungssystem der Hochschule und nicht mehr der einzelne Studiengang steht.

Besonders stark wird das Studium durch den sogenannten *Bologna-Prozess* beeinflusst. 1999 unterzeichneten der Parlamentarische Staatssekretär im Bundesbildungsministerium und eine Landeswissenschaftsministerin für die Bundesrepublik Deutschland in Bologna die gemeinsame Erklärung vieler europäischer Bildungsminister „*Der Europäische Hochschulraum*“. Als vorrangige und koordiniert zu verfolgende Ziele wurden darin u.a. die „*Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse*“ sowie die „*Einführung eines Systems, das sich im wesentlichen auf zwei Hauptzyklen stützt*“ genannt. Letztlich führte dies im Verlauf des folgenden Jahrzehnts zur Umstellung auf das Bachelor- und Mastersystem und zur weitgehenden Aufgabe des Diploms, das in Deutschland und zumindest teilweise (z. B. für Ingenieure) im Ausland sowie bei vielen Politikern<sup>16</sup> hohe Anerkennung genossen hatte. Das Ergebnis ist eine grundsätzliche Neugestaltung des Studiums, verbunden mit einer weiteren Differenzierung des Studiensystems.

Auch die Abkehr vom zentralistischen, planwirtschaftlichen System zur Verteilung knapper Studienplätze hat deutliche Auswirkungen auf das Studiensystem. Unabhängig von den in den (inzwischen nicht mehr bundeseinheitlichen, sondern länderspezifischen) Kapazitätsverordnungen festgelegten Regeln für Studiengänge mit einem Numerus clausus (NC) können die Hochschulen Eignungsfeststellungsverfahren<sup>17</sup> einrichten. Attraktive Fakultäten und Hochschulen erhalten dadurch die Möglichkeit,

<sup>16</sup> Beispielsweise bei dem (von 1986) bis 2003 für Bayern zuständigen Wissenschaftsminister Hans Zehetmair

<sup>17</sup> Vgl. z. B. Art. 44 BayHSchG.

die für sie geeigneten Studierenden auszusuchen. Die *Auswahl der Studierenden* gewinnt für jede Fakultät eine zentrale Bedeutung. Erfahrungen im Ausland zeigen, dass der Zugang von Studierenden einen wichtigen Parameter für die Ausrichtung einer Fakultät bildet, durch den die Differenzierung der Hochschulen gefördert wird. Erste Erfahrungen der Universitäten belegen dies. Abbildung 4 dokumentiert, dass sich beispielsweise durch die dezentrale Auswahl – verbunden mit dem Übergang auf das Bachelorstudium – in den BWL-Studiengängen an der Universität München der Anteil der Studienanfänger mit einem besseren Abiturnotenschnitt deutlich erhöht hat und sich an der Universität Tübingen die Ergebnisse im Grundstudium ebenfalls deutlich verbessert haben.

**Abbildung 4:** Auswirkungen des Übergangs zur Auswahl der Studierenden und zum Bachelor

| Zulassung zum BWL-BA-Studium an der Universität München         |                                     |                |                   |
|-----------------------------------------------------------------|-------------------------------------|----------------|-------------------|
| Abiturnote                                                      | 1,0–1,5                             | 1,0–2,0        | 1,0–2,5           |
| Jahrgang 2005                                                   | 10 %                                | 33 %           | 65 %              |
| Jahrgang 2006                                                   | 16 %                                | 70 %           | 90 %              |
| Jahrgang 2007                                                   | 21 %                                | 84 %           | 88 %              |
| Ergebnisse aus dem BWL-Grundstudium an der Universität Tübingen |                                     |                |                   |
|                                                                 | Gesamtes Pflichtprogramm absolviert | Durchfallquote | Durchschnittsnote |
| Jahrgang 2003                                                   | 43 %                                | 24 %           | 3,1               |
| Jahrgang 2004                                                   | 46 %                                | 21 %           | 3,2               |
| Jahrgang 2005                                                   | 58 %                                | 20 %           | 2,8               |
| Jahrgang 2006                                                   | 77 %                                | 12 %           | 2,7               |

Diese Veränderung in der Verteilung der Studierendenströme dürfte auch durch die nach einem Urteil des Bundesverfassungsgerichts<sup>18</sup> möglich gewordenen und von mehreren Ländern eingeführten „*Studiengebühren*“ verstärkt werden. Werden diese Mittel, wie geplant, zur Verbesserung der Studienbedingungen genutzt, könnten Studienbeiträge die Attraktivität sogar erhöhen. Um positive Wirkungen eines solchen Systems zu nutzen,<sup>19</sup> erscheint es jedoch notwendig, dass es einerseits zu einer (echten) Differenzierung ihrer Höhe kommt und andererseits das Stipendiensystem ausgeweitet wird, damit nicht soziale Faktoren die Studienplatzwahl (zu stark) beeinflussen.

<sup>18</sup> Urteil des BVerfG vom 26. Januar 2005, Az: 2 BvF 1/03, [http://www.bverfg.de/entscheidungen/fs20050126\\_2bvf000103.html](http://www.bverfg.de/entscheidungen/fs20050126_2bvf000103.html)

<sup>19</sup> Vgl. auch *Küpper 2002b*.

Damit die Hochschulen und die Studienbewerber ihre für beide Seiten zentral wichtige Entscheidung fundiert treffen können, müssen sie über die erforderlichen Informationen verfügen. Deshalb wird die Bedeutung von Informationsinstrumenten eher zunehmen. Mit ihrer Hilfe lassen sich in der Zusammenschau mit zahlreichen Einzeluntersuchungen Erkenntnisse über relevante Merkmale von Hochschulen und Fakultäten gewinnen. Während es schon bisher eine Vielzahl von Informationen über das Studium gab, wird das Defizit in Bezug auf den Weg nach dem Studium in Deutschland erst langsam beseitigt. Zwar führt die Hochschul-Informationen-System GmbH (HIS) seit langem bundesweite *Absolventenstudien* durch,<sup>20</sup> doch erlauben diese keine Rückschlüsse auf die einzelnen Hochschulen. Dem wirken tiefer gehende Absolventenstudien entgegen, wie sie zunehmend in den Ländern und Hochschulen vorgenommen werden. Das 2005 gestartete *Bayerische Absolventenpanel (BAP)*<sup>21</sup> erfasst in einer Vollerhebung zuerst die Studierenden in den wichtigsten Studiengängen an allen bayerischen Universitäten und Fachhochschulen ca. anderthalb Jahre nach ihrem Abschluss. Die ersten beiden Erhebungen der Absolventenjahrgänge 2003/04 und 2005/06 wurden für ganz Bayern sowie für jede einzelne Hochschule ausgewertet.<sup>22</sup> Die Panelstudie wird fünf und zehn Jahre nach dem Abschluss erneut durchgeführt, um Informationen über die weitere berufliche Entwicklung zu erhalten. Die erste derartige Wiederholungsbefragung wurde 2009 eingeleitet.

#### 4 Ausbau des Führungssystems der Hochschulen

Die Übertragung von Entscheidungsrechten an die Hochschulen verlangt, dass diese über die notwendigen Fachkompetenzen und Instrumente verfügen, um die Entscheidungen sachgerecht treffen zu können. Während in der Reform nach 1968 Organisationsfragen im Mittelpunkt standen, erstreckt sich die Effizienzreform nach 1990 auf das gesamte Führungssystem.<sup>23</sup> Entsprechend Abbildung 5 werden mit ihm über den Einsatz der Ressourcen und Potentiale die Geschäftsprozesse einer Hochschule<sup>24</sup> gesteuert. Die wichtigsten Komponenten des Führungssystems sind (wie in erwerbswirtschaftlichen Unternehmungen) Organisation und Personalführung, Planung und Kontrolle, das Informations- sowie das koordinierende Controllingsystem.<sup>25</sup>

<sup>20</sup> Vgl. Minks/Briedis 2005; Kerst/Schramm 2008.

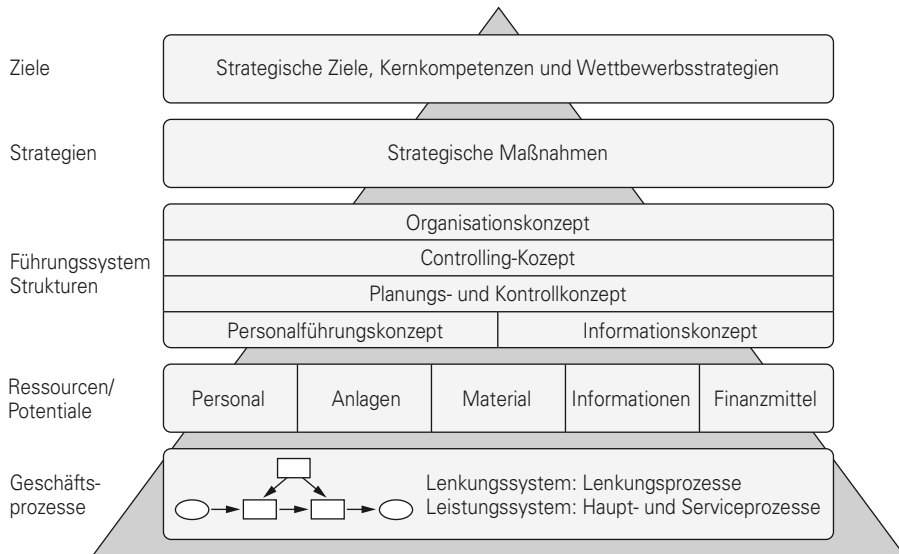
<sup>21</sup> Vgl. Falk/Reimer/Hartwig 2007.

<sup>22</sup> Vgl. Falk/Reimer 2007; Reimer 2008; [http://www.ihf.bayern.de/?Bayerisches\\_Absolventenpanel\\_%28BAP%29:Ergebnisse:Hochschulberichte](http://www.ihf.bayern.de/?Bayerisches_Absolventenpanel_%28BAP%29:Ergebnisse:Hochschulberichte).

<sup>23</sup> Vgl. Küpper/Sinz 1998.

<sup>24</sup> Vgl. Sinz 1998, S. 5; Küpper 2008, S. 518 f.

<sup>25</sup> Vgl. Küpper 2008, S. 28 ff.

**Abbildung 5:** Strukturmodell von Hochschulen

#### 4.1 Organisation und Personalführung

Zwar wird Organisationsfragen nicht dasselbe Gewicht wie in der Reform nach 1968 beigemessen, dennoch spielen sie wieder eine Rolle. Verschiedene neue Hochschulgesetze der Bundesländer haben die *Macht der Hochschulleitungen* und ihrer Präsidenten sowie der Dekane deutlich gestärkt.<sup>26</sup> Dahinter steht möglicherweise die Überlegung, dass in einem Bereich, in dem die Freiheit von Forschung und Lehre grundgesetzlich gesichert ist, Reformen lediglich von starken Führungsorganen durchgesetzt werden können. Viele Hochschulen sehen es auch als erforderlich an, die *Organisationsstrukturen zu straffen* und gehen daher auf weniger und größere Fakultäten bzw. Fachbereiche über. Auf der darunter liegenden Ebene wird häufig versucht, leistungsfähige Einrichtungen wie Departments zu schaffen, welche über bisherige Lehrstuhlgrenzen hinausgehen. Dabei wirft das Zusammenspiel zwischen hochschulinternen und hochschulexternen Funktionsträgern, z. B. in Hochschul- oder Verwaltungsräten, sowie zwischen Hochschulleitung, Dekanen, Senat und Hochschulrat eine Reihe von Problemen auf.

Zudem gibt es Überlegungen wie in dem Konzept *Wissenschaftsland Bayern 2020*<sup>27</sup>, hochschulübergreifende Einheiten zu bilden. Geht man diesen Weg weiter, so ist es denkbar, die in einem Raum ansässigen Forschungs- und Lehreinheiten beispielsweise in Natur- oder Ingenieurwissenschaften, Wirtschafts-, Rechts- oder Sozialwissen-

<sup>26</sup> Vgl. z. B. Art. 20, 21 und 28 Abs. 3 BayHSchG.

<sup>27</sup> Expertenkommission Wissenschaftsland Bayern 2020, 2005

schaften u.ä. zu relativ selbstständigen Einheiten zusammenzufassen, über welche die Gesamtleitung in Form einer Holding organisiert wird.

Mit der Stärkung der Dekane verbindet sich die Frage, inwieweit auch die *Leitung dieser dezentralen Lehr- und Forschungseinheiten* neben der Stellvertretung durch den Prodekan einer Verbreiterung bedarf. Dem wird teilweise durch ihre Erweiterung um Forschungsdekane und Leiter von (Studierenden- und/oder Prüfungs-) Serviceeinheiten begegnet.

Ein grundsätzliches Problem liegt im künftigen Verhältnis zwischen Hierarchie und Kollegialität innerhalb der Fakultäten und darüber hinausgehend der gesamten Hochschule. Wegen der Freiheit von Forschung und Lehre sowie der Kompetenz der Professoren in ihrem jeweiligen Fach wird diese Frage anders als in Wirtschaftsunternehmen zu lösen sein.

Die Wahrnehmung der gestiegenen Verantwortung erfordert eine stärkere *Professionalisierung* der Führungspersonen auf den relevanten Ebenen. Im Hinblick auf die Personalführung stellt sich zudem die Frage, wie die wissenschaftlichen Anreizsysteme für Professoren und Mitarbeiter auszubauen sind.<sup>28</sup> Die mit dem Übergang auf die W-Besoldung vorgenommenen Versuche, in die Entlohnung der Professoren weitere Leistungskomponenten einzubauen, erscheinen gegenüber der Wirkung des Berufungsmarkts sekundär und stellen die Hochschulen vor Verteilungsprobleme, welche die Kollegialität belasten.

## 4.2 Planung und Kontrolle

Planung<sup>29</sup> und Kontrolle waren an den Hochschulen und deren Fakultäten nicht grundsätzlich unbekannt. Immer wieder wurden Struktur- und Entwicklungspläne verabschiedet, in denen man z.B. die künftige Ausrichtung der Studiengänge und Professuren sowie gemeinsame Forschungsfelder beschrieb. Deren Wirkungen blieben jedoch begrenzt. In den letzten Jahren hat sich die Erkenntnis durchgesetzt, dass Hochschulen langfristige strategische Überlegungen anstellen müssen, wie sie im Strukturmodell von Abbildung 5 verankert sind. Diese Planungsebene spielt für sie eine besondere Rolle, weil ein Großteil ihrer Entscheidungen, z.B. über Studiengänge, die Einrichtung und Besetzung von Fakultäten, Departments und Professuren sowie über Forschungsschwerpunkte, längerfristigen Charakter hat. Sie dienen der Schaffung von *Ausbildungs- und Forschungspotentialen*. Dabei wird die *Profilbildung* als strategische Aufgabe erkannt. Ihre Notwendigkeit ist durch den zunehmenden Wettbewerb zwischen den Hochschulen

---

<sup>28</sup> Vgl. Küpper 1997, S. 131 ff.; Hartmann 1997, S. 47 ff. und S. 87 ff.

<sup>29</sup> Vgl. Küpper 1998b.

und die Neuorientierung des Studiums im Übergang auf Bachelor- sowie konsekutive, nicht konsekutive und weiterbildende Masterstudiengänge noch deutlicher geworden. Dazu kommt die Nachwuchsförderung, in der die Einrichtung von postgradualen Forschungsstudiengängen und Graduiertenkollegs, der Übergang auf kumulierte Promotion und Habilitation sowie Juniorprofessuren strategische Weichenstellungen darstellen.

Zur Untermauerung der Entscheidungsfindung im strategischen Bereich lassen sich betriebswirtschaftliche Planungs- und Kontrollinstrumente auf Hochschulen übertragen. Dazu gehören *SWOT-Analysen*<sup>30</sup> für die Herausarbeitung interner Stärken und Schwächen sowie die Früherkennung externer Chancen und Gefahren. Auf der Grundlage ihrer Ergebnisse können Hochschulen und deren Fakultäten Strategien dafür erarbeiten, wie sie sich in Studium und Lehre, Forschung sowie in ihren Serviceaktivitäten aufstellen. Die Darstellung, Beurteilung und Festlegung von Strategien kann mit der *Portfolio-Analyse* untermauert werden. Für einzelne Fächer oder Fakultäten der Hochschule kann man auf diese Weise beispielsweise entsprechend Abbildung 6<sup>31</sup> veranschaulichen, wo sie z. B. nach Einschätzung der Praxis im Hinblick auf die Theorie- oder Praxisorientierung der Ausbildung und die Ausbildungsqualität sowie ihre Forschungsstandards stehen.

**Abbildung 6:** Darstellung der strategischen Positionierung von Hochschulen in einem Fach

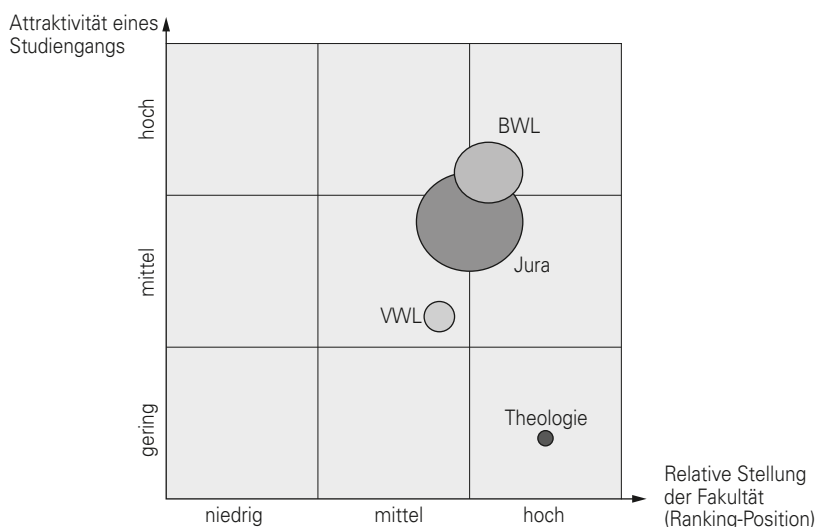


<sup>30</sup> SWOT steht für strengths, weaknesses, opportunities und threats.

<sup>31</sup> In dem (verkürzt wiedergegebenen) Beispiel von Abb. 6 handelte es sich um eine Befragung von Managern über Wirtschaftsfakultäten, die im *manager-magazin* 1/1992, S. 154, erschien.

Das Portfolio-Instrumentarium lässt sich in vielfältiger Weise gestalten. So kann man z.B. wie in Abbildung 7<sup>32</sup> die (über Bewerberzahlen o. ä. gemessene) Attraktivität von Studiengängen und die (über Rankings o. ä. gemessene) Reputation der sie anbietenden Fakultäten einander gegenüberstellen. Durch die Größe der Kreise wird die Zahl der Studienanfängerplätze, Studierenden oder Absolventen o. ä. wiedergegeben. Die zweidimensionale Darstellung begrenzt zwar den Untersuchungsgegenstand, führt aber zu einer Veranschaulichung als Grundlage der Analyse. Mit ihr lassen sich Vergleiche plastisch darstellen, die Einbindung in Zusammenhänge und die Notwendigkeit zur strategischen Abstimmung aufzeigen.

**Abbildung 7:** Einordnung von Studiengängen und Fakultäten in ein Portfolio



### 4.3 Informations- und Controllingsysteme

Rationale Entscheidungen können nur auf der Basis ausreichender Informationen getroffen werden. Ein auffallendes Merkmal der sich vollziehenden Reform liegt darin, dass der lange bestehende Mangel an Informationen als Defizit empfunden wurde und man intensiv um dessen Behebung bemüht ist. Wie Abbildung 8 veranschaulicht, sollte eine Hochschule über leistungsfähige Informationssysteme auf Hochschul-, Fakultäts- und Studierendenebene verfügen.

<sup>32</sup> Küpper 1998b, S. 143

**Abbildung 8:** Ebenen für Informationssysteme in Hochschulen

|                                        | Informationsträger                                                                                                                                                                                                                                                          | Informationsbedarf zur Entscheidungsvorbereitung                                                                                                                |
|----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Hochschul-Informationssystem</b>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Rektor / Präsident</li> <li>– (Vize)rektor / -präsident</li> <li>– Kanzler</li> <li>– Professoren</li> <li>– Wissenschaftliche Mitarbeiter</li> <li>– Studierendenvertreter</li> <li>– Nichtwissenschaftliches Personal</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Parlament / Versammlung</li> <li>– Senat</li> <li>– Kommissionen</li> <li>– Ausschüsse</li> </ul>                      |
| <b>Fakultäts-Informationssystem</b>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Professoren</li> <li>– Wissenschaftliche Mitarbeiter</li> <li>– Studierendenvertreter</li> <li>– Nichtwissenschaftliches Personal</li> </ul>                                                                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Dekan / Dekanat</li> <li>– Fachbereichsrat</li> <li>– Ausschüsse</li> <li>– Institute</li> <li>– Lehrstühle</li> </ul> |
| <b>Studierenden-Informationssystem</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Studierende</li> <li>– Studieninteressenten</li> </ul>                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                 |

Für die *Informationsversorgung der Studierenden* wurden in vielen Hochschulen leistungsfähige Systeme wie z. B. „*Campus LMU*“ der Universität München geschaffen, aus denen die Lehrveranstaltungen, aktuelle Änderungen u. v. a. m. abgerufen werden können. Für die Bewältigung der studienbegleitenden Prüfungen in Bachelor- und Masterstudiengängen werden leistungsfähige *flexible Prüfungsverwaltungssysteme* eingesetzt. Aus ihnen lassen sich vielfältige Informationen über Studienverläufe und Prüfungen gewinnen.

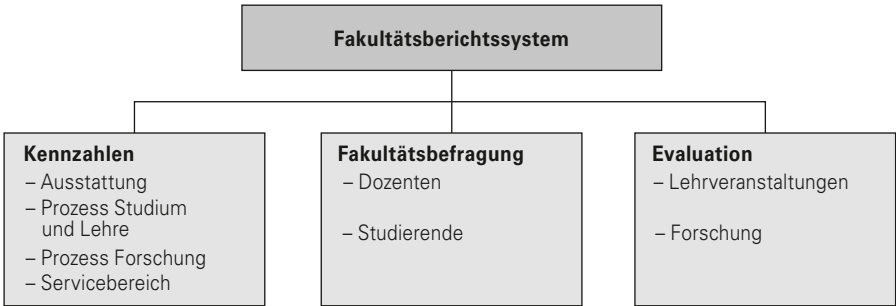
Große Aufmerksamkeit genießen die in den Fakultäten angewandten *Evaluationssysteme für Lehrveranstaltungen*, was sich sogar in ihrer Verankerung in Hochschulgesetzen<sup>33</sup> niederschlägt. Eine Fakultät benötigt jedoch wesentlich mehr Informationen, wenn sie im Wettbewerb eine gute Position erreichen möchte. Abbildung 9 verdeutlicht, dass ein *Fakultätsberichtssystem*<sup>34</sup> quantitative und qualitative Daten zu Lehre und Forschung liefern sollte. Die Evaluation der einzelnen Lehrveranstaltung ist primär für den jeweiligen Dozenten wertvoll und kann von diesem für Verbesserungen genutzt werden. Demgegenüber hat sich gezeigt, dass sich Probleme im Lehr- und Prüfungsbetrieb vor allem durch eine umfassende Befragung der Studierenden und Dozenten bzw. *Zufriedenheitsstudien*<sup>35</sup> in Erfahrung bringen lassen. Sie decken insbesondere Strukturprobleme in den Studienbedingungen wie die Überschneidung von Lehrveranstaltungen, das Ausfallen und die mangelnde inhaltliche Abstimmung von Lehrveranstaltungen u.ä. auf. Inzwischen erkennt man auch zunehmend, welche Bedeutung die Evaluation der Forschung für eine Fakultät und die Hochschule besitzt.

<sup>33</sup> Vgl. z. B. Art. 30 Abs. 2 Nr. 2 BayHSchG.

<sup>34</sup> Vgl. Zboril 1998, S. 131 ff.

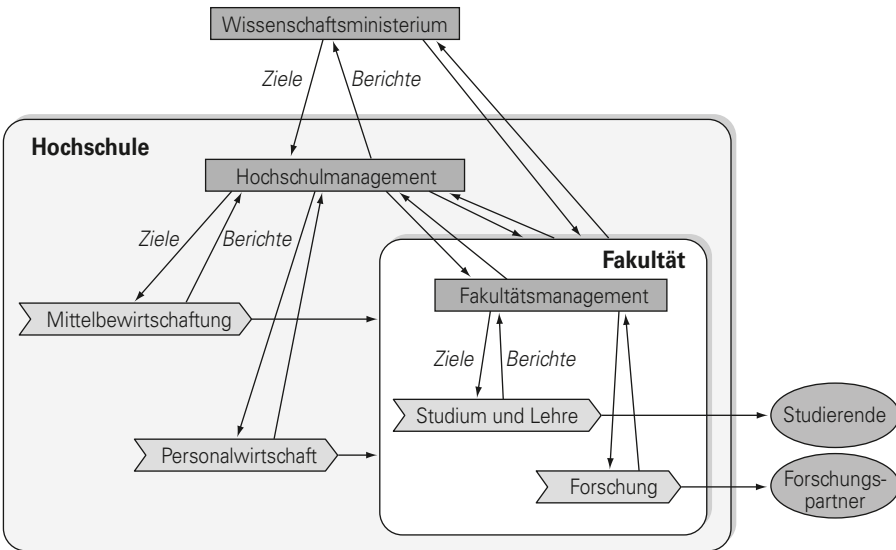
<sup>35</sup> Vgl. Schwaiger 2003.

**Abbildung 9:** Komponenten eines Fakultätsberichtssystems



Informationen in einer Hochschule zu Forschung, Studium und Lehre sowie Service werden von vielen Empfängern und für zahlreiche Zwecke benötigt. Deshalb sind sie in Systeme einzustellen, die eine flexible Auswertung ermöglichen. Hierzu bieten sich *Data Warehouse Systeme* an, in welche die Daten der laufenden Anwendungssysteme z. B. für die Studierenden- und Prüfungsverwaltung eingehen, über die Zeit hinweg gespeichert werden und dadurch Analysen über zeitliche Entwicklungen ermöglichen. So wurde in Bayern vor über einem Jahrzehnt speziell für Hochschulzwecke das Data Warehouse System CEUS<sup>36</sup> entwickelt. Dieses System wird vom Wissenschaftsministerium und den meisten Hochschulen genutzt. Seine Struktur geht aus Abbildung 10<sup>37</sup> hervor.

**Abbildung 10:** Komponenten des Data Warehouse Systems CEUS



<sup>36</sup> Vgl. Sinz/Böhnlein/Ulbrich-vom Ende 1999; Sinz/Böhnlein/Ulbrich-vom Ende/Plaha 2001.

<sup>37</sup> Sinz/Böhnlein/Ulbrich-vom Ende 1999

Schon nach 1965 gab es intensive Bemühungen, in deutschen Hochschulen eine eigenständige *Kostenrechnung* einzuführen.<sup>38</sup> Die damaligen Modellversuche wurden letztlich nicht umgesetzt. Erst nach 1990 erkannte man zunehmend, dass die Hochschulen ein eigenes, leistungsfähiges Rechnungswesen benötigen. Um ein möglichst einheitliches Vorgehen zu erreichen, gründeten die Kanzler aller deutschen Universitäten den Arbeitskreis *Hochschulrechnungswesen*. Dieser erarbeitete das Konzept für eine Hochschulrechnung,<sup>39</sup> dessen zentrale Elemente 1999 in einer *Greifswalder Erklärung* der Vollversammlung aller Universitätskanzler niedergelegt wurden.<sup>40</sup> Darin wird eine Trennung zwischen Grund- und Auswertungsrechnungen empfohlen, um deutlich zu erkennen, welche Größen prüfbare empirische Sachverhalte wiedergeben und welche auf zweckabhängigen Zurechnungen beruhen.

Im Kern sieht das Konzept ein *mehrteiliges Rechnungssystem* vor. Zu diesem gehören einerseits, wie aus Abbildung 11 ersichtlich, *Finanz-* sowie *Vermögensänderungsrechnung* und die *Bilanz*. Diese Komponenten ermöglichen eine finanz- sowie vermögensorientierte Rechnungslegung und entsprechen dem externen Rechnungswesen erwerbswirtschaftlicher Unternehmungen. Mehr als in diesen wird jedoch die Bedeutung der Finanzrechnung betont, weil Zahlungen die Basis aller monetären Rechnungen bilden und viele Hochschulen einem kameralistischen Rechnungssystem unterliegen, das mit dem Landeshaushalt verknüpft ist. Ein zentraler Unterschied gegenüber dem Rechnungswesen erwerbswirtschaftlicher Unternehmungen liegt darin, dass staatliche Hochschulen keine Erlöse für auf Märkten verkaufte Leistungen erzielen.<sup>41</sup> Deshalb fehlt ihnen eine klare Erfolgsgröße, deren Erreichung im Rechnungswesen gemessen werden könnte. Aus diesem Grund können sie keine Gewinn- und Verlustrechnung<sup>42</sup> durchführen; an deren Stelle tritt im Konzept der Universitätskanzler die Vermögensänderungsrechnung, in welcher die Wertänderungen am Vermögen näherungsweise erfasst werden.

<sup>38</sup> Vgl. Angermann/Bleeschmidt 1972; Wibera 1972; Schweitzer/Hettich 1981.

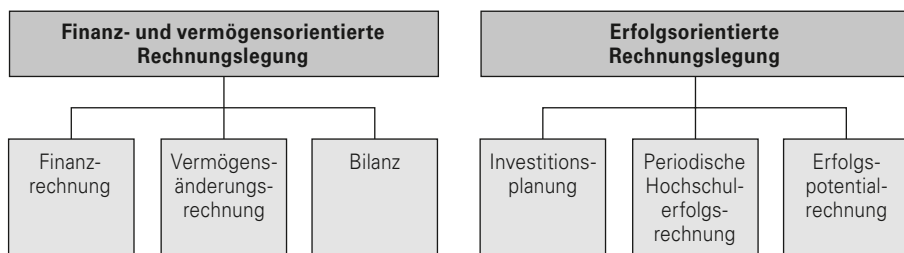
<sup>39</sup> Vgl. Arbeitskreis Hochschulrechnungswesen 1999; Weichselbaumer 1999.

<sup>40</sup> Vgl. Kronthaler 1999.

<sup>41</sup> Vgl. hierzu Küpper 2000a; Küpper 2001; Krützfeld 2007, insb. S. 69.

<sup>42</sup> Soweit Hochschulen dennoch (wie z. B. die Universität Heidelberg) Gewinn- und Verlustrechnungen erstellen, sind diese weder für den Erfolg noch für die Einhaltung des Finanzrahmens aussagefähig und insofern irreführend. Vgl. Krützfeld 2007, S. 70 ff. Die Verwendung eines Instruments zur Messung einer Erfolgsgröße, die es überhaupt nicht gibt, dient eher der Verwirrung als der Information.

**Abbildung 11:** Struktur einer ausgebauten Hochschulrechnung



Insbesondere durch die Entwicklungen in der EU, die ab 2010 zur ausreichenden Finanzierung von Gemeinkosten bei ihren Drittmittelprojekten Vollkostenkalkulationen<sup>43</sup> verlangt, hat die Einrichtung von *Kostenrechnungen*<sup>44</sup> hohe Aktualität gewonnen. Sie ist teilweise sogar in den Hochschulgesetzen verankert.<sup>45</sup> Dabei erscheint wichtig, dass man nicht nur die Kostenseite betrachtet, sondern auch die vielfältigen, nicht monetär bewerteten *Leistungen* von Hochschulen in die Rechnung eingehen. Dies führt zu einer *Periodenerfolgsrechnung*, wie sie entsprechend dem Vorschlag des Arbeitskreises Hochschulrechnungswesen in Abbildung 12 skizziert ist.

<sup>43</sup> Vgl. Küpper 2002a; Embert/Stich/Götz 2007.

<sup>44</sup> Vgl. Schweitzer/Küpper 2008, insb. S. 749 ff.

<sup>45</sup> Vgl. z. B. § 89 HSchulG HE; Art. 5 Abs. 1 S. 6 BayHSchG.

### Abbildung 12: Konzept einer universitären Erfolgsübersicht

|            |     |       |      |                              |     |
|------------|-----|-------|------|------------------------------|-----|
| Fakultät A |     |       |      | Zentrale wiss. Einrichtungen |     |
| Fach A     |     |       | .... | ...                          |     |
| Prof. A1   | ... | Summe |      | ZWE 1                        | ... |

**I. Nichtmonetärer Erfolg**

a) Quantifizierbare Erfolge in der Lehre

1. Bewerber je Studienplatz

|  |
|--|
|  |
|  |
|  |

b) Quantifizierbare Erfolge bei der Förderung wiss. Nachwuchses

|  |  |
|--|--|
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |

3. Promotionen je Professor

c) Quantifizierbare Erfolge in der Forschung

1. Publikationen je Professor

|  |  |
|--|--|
|  |  |
|  |  |
|  |  |

**II. Monetärer „Erfolg“**

a) Verfügbare Budgetsumme

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  |  |
|  |  |  |

|  |
|--|
|  |
|  |

**2 Verfügbares Gesamtbudget**

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  |  |
|--|--|--|

|  |
|--|
|  |
|--|

b) Einzelkosten

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  |  |
|  |  |  |

|  |
|--|
|  |
|  |

**4 Summe Einzelkosten**

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  |  |
|--|--|--|

|  |
|--|
|  |
|--|

c) Gemeinkosten

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  |  |
|--|--|--|

|  |
|--|
|  |
|--|

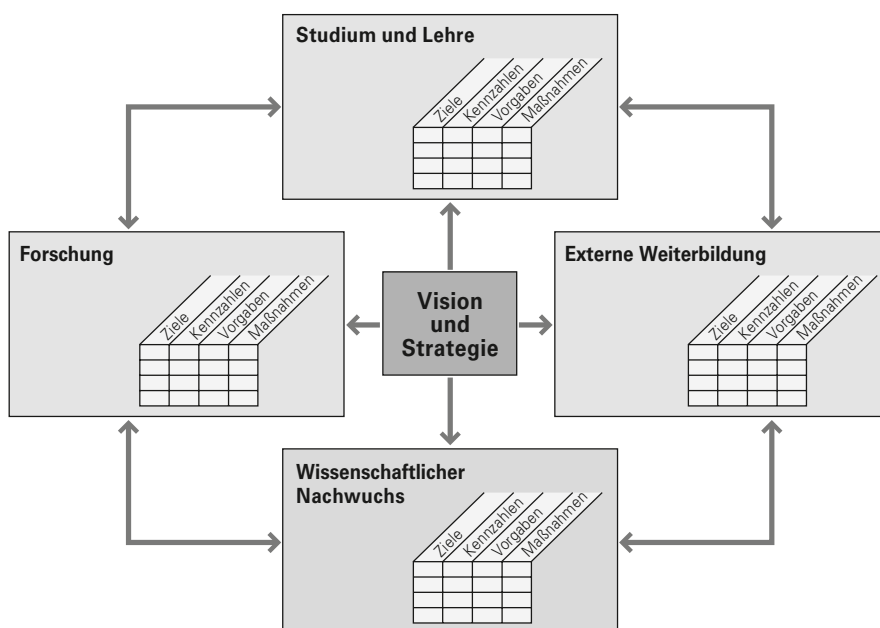
Die Universitätskanzler haben auch erkannt, dass Hochschulen über *Investitionsplanungen* verfügen müssten, weil der größte Teil ihrer Mittel auf längere Sicht gebunden wird. Darüber hinaus sollte man die Entwicklung von Rechnungen anstreben, welche das für Hochschulen besonders wichtige *Potentia*<sup>46</sup> in Forschung und Lehre erfassen. In

<sup>46</sup> Vgl. auch *Breid 1994; Kemmler 1990*.

Österreich ist ein derartiger Versuch schon unternommen worden.<sup>47</sup> Dann gelangt man zu den drei in Abbildung 11 wiedergegebenen kurz-, mittel- und langfristigen Komponenten der erfolgsorientierten Rechnungslegung von Hochschulen.

Für die Koordination der Führungsteilsysteme einer Hochschule in ihrem Controlling<sup>48</sup> bieten sich grundsätzlich dieselben Instrumente wie für die Steuerung der Hochschulen eines Landes an. In vielen Hochschulen wurde die früher übliche Fortschreibungs- budgetierung durch Verfahren der *outputbezogenen Budgetierung*, eine *kennzahlen- basierte Mittelverteilung* und *Zielvereinbarungen*<sup>49</sup> ersetzt. Einzelne Hochschulen nutzen dabei auch das Instrumentarium der *Balanced Scorecard*, die man beispielsweise nach den in Abbildung 13 wiedergegebenen vier Dimensionen gliedern kann. Sie unterstützt die Koordination und Steuerung über Ziele<sup>50</sup> und hilft, diese in Kennzahlen, Vorgaben und Maßnahmen umzusetzen.

**Abbildung 13:** Beispiel einer Balanced Scorecard für Hochschulen



<sup>47</sup> Vgl. Titscher 2004.

<sup>48</sup> Vgl. Küpper 1996; Küpper 2008, S. 518 ff.

<sup>49</sup> Vgl. Weichselbaumer 2007.

<sup>50</sup> Vgl. Küpper 2008, S. 416 ff.

## 5 Perspektiven für das deutsche Hochschulsystem

Die Analyse macht deutlich, dass in den vergangenen 20 Jahren viel Bewegung in die deutsche Hochschullandschaft gekommen ist. Ende der 1990er-Jahre stand man vor der Alternative, *„entweder die Rahmenbedingungen in Bezug auf Studierendenzahlen und Ressourcenausstattung deutlich zu verändern oder einschneidende Strukturreformen durchzuführen.“*<sup>51</sup> Es blieb nur der zweite Weg. Von den damals ins Auge gefassten Möglichkeiten *„einer breiteren Einführung studienbegleitender Prüfungssysteme (Credit Points), ... Übertragung der Auswahlverfahren ... auf die Universitäten ..., Einführung von Studiengebühren, ... Ausrichtung der Ressourcenzuteilung an Leistungskriterien, neue(n) Organisationsformen ... mit einer Dezentralisierung der Kompetenzen bei gleichzeitiger Stärkung der Leistungsorientierung und Verantwortlichkeit ...“*<sup>52</sup> ist relativ viel auf den Weg gebracht worden. Das lässt es gerechtfertigt erscheinen, von einer zweiten großen Hochschulreform in der Bundesrepublik Deutschland zu sprechen.

Neben die hier schwerpunktmäßig betrachteten Änderungen in der Steuerung der Hochschulen traten in den letzten zehn Jahren dramatische internationale Einflüsse auf die Struktur von Forschung und Lehre. Zu diesen gehören neben dem in Europa vereinbarten Übergang auf ein gestuftes Studiensystem mit den international anerkannten Abschlüssen Bachelor und Master insbesondere die Diskussion um die Qualifizierungswege zum Universitätslehrer sowie deren Öffnung über Habilitation oder Juniorprofessur,<sup>53</sup> die Veränderung der Bewertungskriterien für Hochschullehrer und Hochschulen mit der besonderen Betonung streng referierter internationaler Publikationen und das Gewicht der Drittmittelforschung. Deshalb mündet die auf die Steuerung des Hochschulsystems und die Führung der einzelnen Hochschulen gerichtete Effizienzreform in eine das gesamte System von Studium und Lehre sowie Forschung umfassende Strukturreform.

Aus den Meinungsäußerungen in Politik und Gesellschaft gewinnt man den Eindruck, dass die hohe Bedeutung der Ausbildung und der Forschung in den Hochschulen für die künftige Position des Landes erkannt wurde. Umso wichtiger ist es, welchen Weg sie künftig gehen. Es wäre schlimm, wenn man den deutschen Hochschulen in 20 Jahren wiederum mangelnde Wettbewerbsfähigkeit vorwerfen und daher zentrale Komponenten auch dieser Reform aufheben müsste.

Die sich jetzt vollziehenden Reformen hatten ihren Ausgangspunkt in der Verbesserung des Führungssystems und der Nutzung betriebswirtschaftlicher Instrumente zur Effizienzsteigerung. Dabei zeigt sich die Gefahr, dass man die aus der Wirtschaft

<sup>51</sup> (Küpfer in) Harnier, v./Länge-Soppa/Schüller/Schneider-Amos 1998, S. 42

<sup>52</sup> Harnier, v./Länge-Soppa/Schüller/Schneider-Amos 1998, S. 42

<sup>53</sup> Vgl. Berning/Harnier, v./Hofmann (2001); Berning/Küpfer (2001).

abgeleiteten Instrumente – wie z. B. die Bilanzierung – zu wenig an die Bedingungen der Hochschulen anpasst. Hochschulen, insbesondere staatliche, sind keine erwerbswirtschaftlichen Unternehmungen. Die deutschen Hochschulen kommen aus einer mit dem Namen Humboldt verbundenen Tradition der Verbindung von Forschung und Lehre. Es erscheint nicht zweckmäßig, diese Ausrichtung völlig aufzugeben. Eine Ökonomisierung und Amerikanisierung dürfte nicht der richtige Weg sein. Vielmehr sind die aus Ökonomie und Internationalisierung kommenden Impulse im zweckmäßigen Maß aufzunehmen und an die von einer langen Tradition mit eindrucklichen Leistungen geprägten Bedingungen der Hochschulen unseres Landes anzupassen.

## Literatur

*Alesi, Bettina; Bürger, Sandra; Kehm, Barbara M.; Teichler, Ulrich (2005):* Bachelor- und Master-Studiengänge in ausgewählten Ländern Europas im Vergleich zu Deutschland. Fortschritte im Bologna-Prozess. Berlin

*Angermann, Adolf; Blechschmidt, Uwe (1972):* Hochschulkostenrechnung. Weinheim u. a.

*Arbeitskreis Hochschulrechnungswesen der deutschen Universitätskanzler (1999):* Schlußbericht. München

*Berning, Ewald; Harnier, Louis v.; Hofmann, Yvette (2001):* Das Habilitationswesen an den Universitäten in Bayern. Praxis und Perspektiven. München (Monographien: Neue Folge 57)

*Berning, Ewald; Küpper, Hans-Ulrich (2001):* Juniorprofessuren statt Habilitation? Eine Klärung festgetretener Positionen. In: Beiträge zur Hochschulforschung 23, 2001, 2, S. 121–141

*Breid, Volker (1994):* Erfolgspotentialrechnung – Konzeption im System einer finanzierungstheoretisch fundierten, strategischen Erfolgsrechnung. Stuttgart

*Embert, Uwe; Stich, Andreas; Götz, Wolfgang (2007):* Modell zur Berechnung der Kosten für die Bereitstellung eines Studienplatzes. In: Küpper, Hans-Ulrich (Hrsg.): Hochschulrechnung und Hochschulcontrolling. Special Issue 5/2007 der Zeitschrift für Betriebswirtschaft. Wiesbaden, S. 35–58

*Expertenkommission Wissenschaftsland Bayern 2020 (Hrsg.) (2005):* Wissenschaftsland Bayern 2020; Empfehlungen einer internationalen Expertenkommission. München

*Falk, Susanne; Reimer, Maïke; Hartwig, Lydia (2007):* Absolventenforschung für Hochschulen und Bildungspolitik: Konzeption und Ziele des „Bayerischen Absolventenpanels“. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 29, 2007, 1, S. 6–33

*Falk, Susanne; Reimer, Maïke (2007):* Verschiedene Fächer, verschiedene Übergänge. Der Berufseinstieg und „frühe“ Berufserfolg bayerischer Hochschulabsolventen. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 29, 2007, 1, S. 34–70

*Fischer, Gabriele; Schwarzer, Ursula (1992):* Alma Mater. In: manager-magazin, 1992, 1, S. 148–159

*Gensch, Sigrid Kristina; Schindler, Götz (2003):* Bachelor- und Master-Studiengänge an den staatlichen Hochschulen in Bayern. München (Monographien: Neue Folge 64)

*Harnier, Louis v.; Länge-Soppa, Ricarda; Schüller, Joachim; Schneider-Amos, Ingrid (1998):* Studienbedingungen und Studiendauer an bayerischen Universitäten. München (Monographien: Neue Folge 52)

*Hartmann, Yvette (1997):* Controlling interdisziplinärer Forschungsprojekte. München

*Jensen, Mogens Klostergaard; Neuvians, Klaus (1994):* Globalhaushalte für Hochschulen. Ein Vergleich Dänemark / Deutschland. Eine vergleichende Studie im Auftrag der Weltbank. Arbeitspapier Nr. 6. Gütersloh. Online verfügbar über [www.che-concept.de/cms/?getObject=349&getLang=de12](http://www.che-concept.de/cms/?getObject=349&getLang=de12). (Zugriff am 12. November 2009)

*Kehm, Barbara M.; Teichler, Ulrich (2006):* Which Direction for Bachelor and Master Programmes? A Stocktaking of the Bologna Process. In: Tertiary Education and Management (TEAM) 12, 2006, 4, S. 269–282

*Kemmler, Walter (1990):* Controlling für Hochschulen – dargestellt am Beispiel der Universität Zürich. Bern

*Kerst, Christian; Schramm, Michael (2008):* Der Absolventenjahrgang 2000/2001 fünf Jahre nach dem Hochschulabschluss – Berufsverlauf und aktuelle Situation. Forum Hochschule Nr. F10. Hannover

*Krasny, Erhard; Ziegele, Frank (1997):* Das Modellvorhaben zur globalen Steuerung von Hochschulhaushalten in Niedersachsen. Gütersloh

*Kronthaler, Ludwig (1999):* Greifswalder Grundsätze. Weshalb Hochschulen ein modernes Rechnungswesen brauchen. In: Forschung & Lehre 1999, 11, S. 583 f.

*Krützfeld, Tim (2007):* Das kaufmännische Rechnungswesen der Universität Heidelberg. In: Küpper, Hans-Ulrich (Hrsg.): Hochschulrechnung und Hochschulcontrolling. Special Issue 5/2007 der Zeitschrift für Betriebswirtschaft. Wiesbaden, S. 59–82

*Küpper, Hans-Ulrich (1996):* Struktur, Aufgaben und Systeme des Hochschul-Controlling. In: Beiträge zur Hochschulforschung 1996, 3, S. 147–180

*Küpper, Hans-Ulrich (1997):* Das Führungssystem als Ansatzpunkt für eine wettbewerbsorientierte Strukturreform von Universitäten. In: Beiträge zur Hochschulforschung 1997, 2, S. 123–149

*Küpper, Hans-Ulrich (1998a):* Transformation von Universitäten zu wettbewerbsorientierten Forschungs- und Lehrinstitutionen. In: Becker, Manfred; Kloock, Josef; Schmidt, Reinhart; Wäscher, Gerhard (Hrsg.): Unternehmen im Wandel und Umbruch. Stuttgart, S. 235–257

*Küpper, Hans-Ulrich (1998b):* Planung und Kontrolle in Universitäten. In: Küpper, Hans-Ulrich; Sinz, Elmar J. (Hrsg.): Gestaltungskonzepte für Hochschulen – Effizienz, Effektivität, Evolution. Stuttgart, S. 133–151

*Küpper, Hans-Ulrich (2000a):* Hochschulrechnung auf der Basis von doppelter Buchhaltung und HGB? In: Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung, 52, 2000, S. 348–369

*Küpper, Hans-Ulrich (2000b):* Hochschulen steuern mit kaufmännischem Rechnungswesen – aber richtig! In: Beiträge zur Hochschulforschung 2000, 1/2, S. 217–231

*Küpper, Hans-Ulrich (2001):* Rechnungslegung von Hochschulen. In: Betriebswirtschaftliche Forschung und Praxis 6, 2001, S. 578–592

*Küpper, Hans-Ulrich (2002a):* Konzeption einer Perioden-Erfolgsrechnung für Hochschulen. In: Zeitschrift für Betriebswirtschaft 72, 2002, S. 929–951

*Küpper, Hans-Ulrich (2002b):* Hochschulfinanzierung als Steuerungsinstrument. In: Beiträge zur Hochschulforschung 24, 2002, 2, S. 18–43

*Küpper, Hans-Ulrich (2008):* Controlling – Konzeption, Aufgaben, Instrumente. 5. Auflage. Stuttgart

*Küpper, Hans-Ulrich; Sinz, Elmar J. (Hrsg.) (1998):* Gestaltungskonzepte für Hochschulen, Effizienz, Effektivität, Evolution. Stuttgart

*Kultusministerkonferenz (KMK) (2008):* Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2007. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa. Bearbeitet von Brigitte Lohmann und Thomas Eckhardt. Bonn

*Minks, Karl-Heinz; Briedis, Kolja (2005):* Der Bachelor als Sprungbrett? Ergebnisse der ersten bundesweiten Befragung von Bachelorabsolventinnen und Bachelorabsolventen. Kurzinformation A4. Hannover

*Picht, Georg (1964):* Die deutsche Bildungskatastrophe. Freiburg i. Br. 2., unveränderte Auflage 1965. München

*Reimer, Maïke (2008):* Wie können Absolventenstudien zum Qualitätsmanagement an Hochschulen beitragen? Erfahrungen des Bayerischen Absolventenpanels. In: Qualität in der Wissenschaft, 2008, 1

*Schwaiger, Manfred (2003):* Der Student als Kunde – eine empirische Analyse der Zufriedenheit Münchner BWL-Studenten mit ihrem Studium. In: Beiträge zur Hochschulforschung 25, 2003, 1, S. 32–62

*Schweitzer, Marcell; Hettich, Günter O. (1981):* Entwicklung des Systems einer Kostenarten- und Kostenstellenrechnung an Hochschulen. Schlussbericht zum BLK-Modellversuch. Tübingen

*Schweitzer, Marcell; Küpper, Hans-Ulrich (2008):* Systeme der Kosten- und Erlösrechnung. 9. Auflage. München

*Sinz, Elmar J. (1998):* Konzeption der Untersuchungsmethodik. In: Küpper, Hans-Ulrich; Sinz, Elmar J. (Hrsg.): Gestaltungskonzepte für Hochschulen, Effizienz, Effektivität, Evolution. Stuttgart, S. 1–9

*Sinz, Elmar J.; Böhnlein, Michael; Ulbrich-vom Ende, Achim (1999):* Konzeption eines Data Warehouse-Systems für Hochschulen. In: Mayr, H. C.; Steinberger, C.; Appelrath, H.-J.; Marquardt, U. (Hrsg.): Tagungsband zum Workshop „Unternehmen Hochschule“ im Rahmen der „Informatik '99“. Paderborn, S. 111–124

*Sinz, Elmar J.; Böhnlein, Michael; Ulbrich-vom Ende, Achim; Plaha, Markus (2001):* Architekturkonzept eines verteilten Data Warehouse-Systems für das Hochschulwesen. In: Buhl, H.-U.; Huth, A.; Reitwiesner, B. (Hrsg.): Information Age Economy. Band 1. Heidelberg, S. 57–72

*Titscher, Stefan (2004):* Theoretische Grundlagen, Interpretationsvarianten und mögliche Auswirkungen des Universitätsgesetzes. In: Höllinger, S.; Titscher, S. (Hrsg.): Die österreichische Universitätsreform: Zur Implementierung des Universitätsgesetzes 2002. Wien, S. 73–123

*Weichselbaumer, Jürgen (1999):* Hochschulrechnungswesen im Wandel. Entwicklungen, Bestandsaufnahme, Perspektiven. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 1999, 4, S. 279–293

*Weichselbaumer, Jürgen (2007):* Hochschulinterne Steuerung über Zielvereinbarungen – ein prozessbegleitender ökonomisch-methodischer Ansatz an der TU München. In: Küpper, Hans-Ulrich (Hrsg.): Hochschulrechnung und Hochschulcontrolling. Special Issue 5/2007 der Zeitschrift für Betriebswirtschaft. Wiesbaden, S. 157–171

*Wibera (1972):* Kostenrechnung in Hochschulen. Gutachten der Wibera Wirtschaftsberatungs AG im Auftrag des Ministers für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf

*Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2002):* Eckdaten und Kennzahlen zur Lage der Hochschulen von 1980 bis 2000. Köln

*Witte, Johanna (2006a):* Die deutsche Umsetzung des Bologna-Prozesses. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 48, 2006, S. 21–27

*Witte, Johanna (2006b):* Change of Degrees and Degrees of Change: Comparing Adaptations of European Higher Education Systems in the Context of the Bologna Process. Enschede

*Zboril, Nicole A. (1998):* Fakultäts-Informationssystem als Instrument des Hochschulcontrolling. Stuttgart

#### **Anschrift des Verfassers:**

Prof. Dr. Dr. h. c. Hans-Ulrich Küpper  
Ludwig-Maximilians-Universität München  
Institut für Produktionswirtschaft und Controlling  
Fakultät für Betriebswirtschaft  
Geschwister-Scholl-Platz 1  
D-80539 München  
E-Mail: kuepper@bwl.lmu.de

Hans-Ulrich Küpper ist Inhaber eines Lehrstuhls für Betriebswirtschaftslehre und steht zugleich dem Institut für Produktionswissenschaft und Controlling der Ludwig-Maximilians-Universität München vor. Außerdem ist er wissenschaftlicher Leiter des Bayerischen Staatsinstituts für Hochschulforschung und Hochschulplanung.

## Standpunkt

# Wie viel Management braucht und verträgt die Wissenschaft?<sup>1</sup>

Josef Lange

## 1 Management als Herausforderung für Hochschulen und Hochschulpolitik

Die quantitative Ausweitung des Hochschulsystems in Deutschland, der steigende Anteil von Hochschulzugangsberechtigten am jeweiligen Altersjahrgang, die Globalisierung von Wirtschaft und Wissenschaft und der daraus folgende intensivere weltweite wissenschaftliche Wettbewerb haben in den letzten 20 bis 25 Jahren zu rapide steigenden Anforderungen an die Hochschulen und an das Hochschulmanagement geführt. Hochschulen sind – zahlenmäßig betrachtet – vielfach zu Großbetrieben geworden, die sich im Spannungsfeld von institutioneller und individueller Autonomie sowie Eigenverantwortung entwickeln. In der Hochschulpolitik hat sich die Erkenntnis durchgesetzt, dass Politik und Administration sich im internationalen Wettbewerb und angesichts der raschen Entwicklung der Wissenschaften zurücknehmen sowie auf die Schaffung angemessener und förderlicher Rahmenbedingungen für die Wissenschaft beschränken müssen. Der Schaffung von Rahmenbedingungen entspricht die Übertragung von mehr Verantwortung für die eigene Entwicklung an die Hochschulen, verbunden mit der Erwartung ihrer angemessenen Rechenschaftslegung gegenüber Politik und Öffentlichkeit – sind doch die Hochschulen in Deutschland weit überwiegend staatlich gegründet, staatlich organisiert und staatlich, d. h. vom Steuern zahlenden Bürger, finanziert. Deshalb bedürfen sie mehr als in der Vergangenheit eines professionellen Hochschulmanagements, das seine Handlungsmöglichkeiten in ihren Chancen wie Grenzen erkennt und nutzt.

## 2 Ausgangsbedingungen für ein modernes Hochschulmanagement

### 2.1 Quantitative Grundlagen

Für die Analyse der Bedeutung von Hochschulmanagement ist es hilfreich, sich die quantitativen Grundlagen zu vergegenwärtigen. Im Wintersemester 2008/09 waren knapp zwei Millionen *Studierende* an den Hochschulen in Deutschland immatrikuliert. Mit über 390.000 wurde die bislang höchste Zahl von Studienanfängern in Deutschland erreicht. Die Studienanfängerquote lag 2007 bei 37,1 Prozent der altersspezifischen Bevölkerung. In den deutschen Hochschulen sind mehr als eine halbe Million Menschen

---

<sup>1</sup> Der Beitrag ist die überarbeitete und erweiterte Fassung des Impulsreferats, das der Autor bei den „Tagen des Wissenschaftsmanagements“ in der Villa Vigoni am 14. Juli 2009 gehalten hat.

beschäftigt. Im Jahr 2007 hatten die Hochschulen Ausgaben von über 33 Milliarden Euro, davon fast die Hälfte im Bereich der Medizin.<sup>2</sup>

## 2.2 Erwartungen an die Hochschulen

Staat und Gesellschaft erwarten von den Hochschulen die *Sicherung von Lehre und Studium* für rund 40 Prozent eines Altersjahrgangs, mit steigender Tendenz. Dies führt zu einer Differenzierung zwischen den Hochschulen und innerhalb der Hochschulen, die den Unterschieden zwischen den Studienbewerbern, Studienanfängern und Studierenden entspricht. Dabei geht es um das Spannungsverhältnis zwischen Breitenausbildung für 35 Prozent eines Altersjahrgangs auf der einen Seite und Spitzenausbildung für jene drei bis fünf Prozent auf der anderen Seite, die voraussichtlich zum großen Teil die künftige funktionale Elite bilden werden.

Eine Differenzierung ist auch erforderlich im Hinblick auf die unterschiedlichen *Anforderungen des Arbeitsmarkts* bis hin zu der pauschalen Erwartung an die Hochschulen, dass diese sowohl im *grundständigen Studium* als auch insbesondere in der *Weiterbildung* sehr viel stärker nachfrageorientiert ausbilden und Studienprogramme, jedenfalls aber Weiterbildungsprogramme, in Abstimmung mit den künftigen oder aktuellen Arbeitgebern gestalten. Einige Hochschulen betreiben dies bereits mit großem Erfolg, andere sind noch sehr zurückhaltend, weil ihre Berührungängste gegenüber der Wirtschaft groß sind.

Die Differenzierung der Wissenschaft(en) ist eine Herausforderung insbesondere für die Universitäten, weil seit Max Weber<sup>3</sup> Spezialisierung charakteristisch ist für den Fortschritt in der Wissenschaft. Auf der anderen Seite sind Wissenschaft, Hochschulen und Gesellschaft in einer Situation, in der die Spezialkenntnisse der verschiedenen Wissens- und Wissenschaftsgebiete zusammengebunden werden müssen, um wissenschaftliche, technische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Probleme zu definieren und zu lösen. Das führt dazu, dass eine Differenzierung nicht nur zwischen den, sondern auch innerhalb der Hochschulen stattfindet und künftig weiterhin stattfinden wird.

<sup>2</sup> Quelle: *Statistisches Bundesamt www.destatis.de*. Die Human- und Zahnmedizin wird im Folgenden ausklammert, weil die spezifischen Managementanforderungen in der Verknüpfung zwischen Krankenversorgung als Wirtschaftsbetrieb sowie Forschung und Lehre gesondert zu behandeln sind. Nach Auffassung des Wissenschaftsrats geht es in der Universitätsmedizin um Forschung und Lehre und die dazugehörige Krankenversorgung: „*Medizinische Forschung und Lehre bilden gemeinsam die wesentlichen Merkmale, durch die sich ein Universitätsklinikum von allen anderen Krankenhäusern, auch denen der Maximalversorgung, unterscheidet.*“ – *Wissenschaftsrat 2004, S. 10*. Dies sollte auch bei allen Managementüberlegungen berücksichtigt werden.

<sup>3</sup> *Weber 1975, S. 11*

Aufgabe der Hochschule, insbesondere der Universität, ist auch die *Weiterentwicklung der Wissenschaft*. Hans-Uwe Erichsen, der frühere Rektor der Universität Münster und Präsident der Hochschulrektorenkonferenz, pflegte die Universitäten als „*Mutterwesen der Wissenschaft*“ zu bezeichnen. Universitäten müssen weiterhin für die Entwicklung der Wissenschaft fruchtbar sein. Gäben sie diesen Anspruch und diese Herausforderung auf, verlören sie ihren Anspruch, in der Wissenschaft mitgestaltend zu sein. Zu den Erwartungen an Hochschulen gehören zudem *Internationalisierung* und *Interkulturalität* in Lehre und Studium, Forschung und Entwicklung sowie Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses.

Darüber hinaus werden von den Hochschulen angesichts ihrer Gesamtausgaben von 34 Milliarden Euro pro Jahr, die überwiegend aus öffentlichen Mitteln stammen, *Problemlösungen für die Gesellschaft* erwartet. Die ihnen gestellten Aufgaben orientieren sich jedoch nicht an den Grenzen der traditionellen wissenschaftlichen Disziplinen. In diesen Bereich gehören Dienstleistungen für die Gesellschaft, die beispielsweise in der Krankenversorgung der Universitätsmedizin selbstverständlich sind. Andererseits gilt aber Beratung in Teilbereichen der Geistes- und Sozialwissenschaften noch als Fremdwort, obwohl die Gesellschaft die Vermittlung von Informationen und Erklärungen von den Hochschulen erwartet.

Schließlich zählt zu den Erwartungen an die Hochschulen, dass sie *wissenschaftliche Weiterbildung* als eine Kernaufgabe betrachten, als Angebot für lebenslanges Lernen an ihre Absolventinnen und Absolventen, aber auch an andere Bürgerinnen und Bürger. Auch müssen sie Studienangebote für Qualifizierte mit unterschiedlichen Studienevoraussetzungen (z. B. ohne formale Hochschulzugangsberechtigung, beruflich Qualifizierte) in unterschiedlichen Formen einschließlich Teilzeit- und Fernstudium bereithalten. Die Bedeutung dieser Aufgaben zeigt sich exemplarisch darin, dass in den USA inzwischen mehr als die Hälfte aller Studierenden *non traditional students* sind.

### 2.3 Wettbewerb und Profilbildung

Hervorstechendste Herausforderung für die deutschen Hochschulen in Zeiten der Internationalisierung und der Exzellenzinitiative ist der Wettbewerb. Vorrangig zielt dieser auf *Reputation*, und zwar national wie international. Reputation ist entscheidend verknüpft mit Glaubwürdigkeit. Die Härte des Wettbewerbs in den Life-Sciences führt dazu, dass die Versuchung zu wissenschaftlichem Fehlverhalten dort besonders groß ist. Ein daraus resultierender Verlust an Glaubwürdigkeit wirkt dann langfristig.

Entscheidend ist der *Wettbewerb um Personen*. Er fängt bei den Studierenden an, geht über den wissenschaftlichen Nachwuchs, das Headhunting bei Wissenschaft-

lerinnen und Wissenschaftlern bis hin zur Administration. Es ist nicht trivial, Persönlichkeiten für die Leitung von Hochschulen zu gewinnen.

Schließlich herrscht ein scharfer *Wettbewerb um Ressourcen*. Bei Drittmitteln für Forschung ist er selbstverständlich, bei Drittmitteln für Lehre, also bei den Studienbeiträgen, beginnt er zu wirken. Um das zu erläutern: Bei 500 Euro Studienbeiträgen pro Studierenden und Semester erhält die Universität Göttingen pro Jahr hieraus mehr zusätzliche Mittel als aus der dritten Förderlinie der Exzellenzinitiative. Diese Mittel aus Studienbeiträgen verbleiben den Hochschulen ungeschmälert zur Verbesserung der Qualität ihrer Lehre. Die Grundausstattung wird in einer zunehmenden Zahl von Ländern in Deutschland über fächergruppenspezifische, leistungs- und belastungsorientierte Mittelausstattung verteilt. Dies geschieht auch in Niedersachsen: Derzeit werden zehn Prozent der Landesmittel für die Hochschulen leistungs- und belastungsorientiert zwischen Universitäten und Fachhochschulen verteilt. Dies soll auch im derzeit verhandelten nächsten Zukunftsvertrag zwischen Landesregierung und Hochschulen festgeschrieben werden.

Die Hochschulen müssen wettbewerbsfähig sein für die wissenschaftliche Entwicklung. Angesichts deren Rasanz ist diese Wettbewerbsfähigkeit nur durch *Profilbildung*, durch die Setzung von Prioritäten und Posterioritäten möglich. Solange man Prioritäten mit zusätzlichen Mitteln bildet, gestaltet sich das einfach. Wenn aber mit gleich bleibenden Mitteln Schwerpunkte gesetzt werden sollen, setzt die Schwerpunktbildung an einer Stelle Rückschnitte an anderer Stelle voraus – das erfordert schwierige Entscheidungen.

Profilbildung der Institutionen führt als Konsequenz, bezogen auf das gesamte Wissenschaftssystem, dazu, dass Kooperationen und strategische Allianzen nicht nur zwischen Hochschulen, sondern auch darüber hinaus erforderlich werden.

Schließlich ist aus meiner Sicht die *strategische Planung* insbesondere für Berufungen eine besondere Herausforderung. Hochschulpolitik ist entscheidend Personalpolitik. Berufungsentscheidungen sind unter Umständen Entscheidungen für ein Vierteljahrhundert. Deshalb muss die strategische Planung so angelegt sein, dass sie auf Erfolge und Misserfolge in der Berufungspolitik reagieren und angepasst werden kann.

## 2.4 Spannungsfelder in den Hochschulen

Die Hochschulen bewegen sich in einer Reihe von Spannungsfeldern. Zunächst geht es um die Spannung zwischen *Individuum* und *Institution* Hochschule, die beide unter dem Schutz von Artikel 5 Abs. 3 GG und der entsprechenden Bestimmungen in den Landesverfassungen stehen. Daraus ergibt sich ein Spannungsfeld zwischen *indivi-*

duellen Forschungsinteressen und institutioneller Profilbildung. Das führt zu dem Spannungsfeld zwischen *Kollegialität* und *Hierarchie*, zwischen Professorenschaft, Dekanat und Präsidium. Letzteres pflegte Hans-Uwe Erichsen sinngemäß wie folgt zu kommentieren: „Wenn Kollegialität zu Kumpanei verkommt, hat sie ihre Daseinsberechtigung verloren.“ Der Wechsel vom *Dienstvorgesetzten Minister* zum *Dienstvorgesetzten Präsident* oder die Berufung und/oder Ernennung durch den Präsidenten statt durch den Minister waren von der psychologischen Wirkung her in manchen Fächergruppen nachdrücklich belastend. Diese sahen und sehen eine Degradierung, wenn nicht mehr der Minister, sondern der Präsident *Dienstvorgesetzter* der Professorinnen und Professoren ist, die ansonsten in Deutschland – so wurde es von einem Theologen einmal formuliert – „sich Gott unmittelbar wissen“. Zudem bestehen auch in Zeiten der sogenannten *New Governance* die Spannungsfelder zwischen *Fakultät* und *Dekanat*, *Senat* und *Präsidium* sowie *Dekanat* und *Hochschulleitung*.

Hinter diesen einzelnen Konfliktfeldern steht das grundlegende Spannungsverhältnis zwischen *Regulieren* und *Deregulieren*. Viele in den Hochschulen sehnen sich nach den alten Regulierungen zurück, die zwar unbequem waren, aber klare „Frontstellungen“ mit sich brachten. Im Zweifelsfall konnte man auf das Ministerium schimpfen, das alles geregelt hatte, was unzuträglich war oder zu sein schien.

### **3 Gestaltungsmuster eines modernen Hochschulmanagements**

#### **3.1 Autonomie und Eigenverantwortung**

Autonome Hochschulen müssen ihre Verantwortung selbst wahrnehmen. Das verlangt die Einführung von *Controlling* und vor allem inneruniversitäre *Transparenz*. Der Zuwachs an Mitteln in den Universitäten geschah bis Ende der 1960er-Jahre über die individuelle Berufungsverhandlung und den darin erzielten Zugewinn. Er wurde dann abgelöst durch Zuweisungen entsprechend der Hochschulplanung, in der Regel auf der Ebene der Fakultäten. Dennoch gab es die differenzierte staatliche Mittelzuweisung, die bis in die 1970er-Jahre über individuelle Berufs- und Bleibeverhandlungen ausgehandelt wurde, heute aber wohl in allen Bundesländern die Ausnahme ist. Inzwischen verfügen zumindest in Niedersachsen die Hochschulen über Globalhaushalte und interne Entscheidungsbefugnisse.

Das bringt es mit sich, dass die Gleichheit in der *Expertenorganisation Hochschule* jetzt nicht durch externe, sondern durch interne Entscheidungen zu einer individuellen Differenzierung nach Leistung und damit zur auch intern bekannten *Ungleichheit* führt. Diese intern entschiedene Ungleichheit zwischen Professorinnen und Professoren wird nur schwer ertragen, obwohl Ungleichheit in deutschen Universitäten schon immer, auch bei Entscheidungen durch Ministerien, bestand. Gleiches gilt für das Ranking und Rating mit Blick auf die vermutete Reputation, die man nicht messen

konnte – allerdings ging man in der Vergangenheit wie selbstverständlich davon aus, dass die Universität X im Süden oder die Berliner Universitäten nach Vorbild der Berliner Universität vor 1933 in dem in Deutschland nicht explizit aufgeschriebenen, aber allgemein bekannten Ranking der Universitäten vorn lagen. Dieses vermeintlich selbstverständliche, ungeschriebene Ranking wird durch transparente Kennzahlen verändert. Ein Beispiel aus dem ersten Drittmittelranking der DFG bildet die Universität Bremen. Sie hatte aufgrund ihrer Entstehungsgeschichte über Jahrzehnte hinweg einen sehr problematischen Ruf. Zur allgemeinen Überraschung zeigten die DFG-Statistiken – was Insider bereits vorher wussten, aber dem allgemeinen Vorurteil widersprach –, dass sie bei den eingeworbenen DFG-Mitteln unter den ersten zehn Universitäten in Deutschland rangierte.

### 3.2 Differenzierung der rechtlichen, finanziellen und organisatorischen Rahmenbedingungen

Die Geschwindigkeit des Wandels durch den internationalen Wettbewerb in Wissenschaft, Wirtschaft und Gesellschaft, die sich derzeit angesichts der Finanz- und Wirtschaftskrise besonders deutlich zeigt, und das, was man als *industrielle Wissenschaft* in kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) oder Großbetrieben bezeichnen kann, machen unterschiedliche Rahmenbedingungen notwendig.

Warum kleine und mittlere Unternehmen oder Großbetriebe? Eine Fachhochschule mit rund 8000 Studierenden zählt nach Beschäftigtenzahl und Umsatz noch zu den KMU. Die Medizinische Hochschule Hannover andererseits liegt unter den 100 größten niedersächsischen Unternehmen in den letzten Jahren unter den *Top Twenty* (2007: Platz 17; 2006 Platz 19),<sup>4</sup> sie hat allein aus den Drittmitteln, von denen im vergangenen Jahr 2008 mehr als 75 Millionen ausgegeben wurden, rund 700 zusätzliche Arbeitsplätze (in Vollzeitäquivalenten) geschaffen. Einrichtungen dieser Größenordnung können Ministerien nicht steuern. Für ihre Steuerung, für ihr Management benötigen sie förderliche Rahmenbedingungen und zwar sowohl im Hinblick auf den rechtlichen als auch den finanziellen Rahmen.

Zu den *rechtlichen Rahmenbedingungen* gehören vor allem Gesetze, die möglichst viele Freiräume enthalten müssen. Denn – um wiederum ein niedersächsisches Beispiel zu nennen – was für die Universität Göttingen als angemessen gilt, ist mitnichten angemessen für die neu zu errichtende Fachhochschule Wilhelmshaven/Oldenburg/Elsfleth. Dazu müssen unterschiedliche Modelle ermöglicht werden.

---

<sup>4</sup> NordLB / Sparkassen-Finanzgruppe 2008, S. 5

Auf der anderen Seite benötigen Hochschulen mehrjährig *verlässliche Finanzierungen*. Wiederum das Beispiel Niedersachsen: Der Zukunftsvertrag I vom Oktober 2005 garantiert bis Ende 2010 die Finanzierung der Hochschulen. Derzeit wird mit dem Finanzministerium und der Landeshochschulkonferenz die Fortsetzung für die Jahre 2011 bis 2017 verhandelt. Diese Laufzeit hat einen klaren Hintergrund. Niedersachsen wird im Jahr 2011 den doppelten Abiturjahrgang entlassen, sodass in den Wintersemestern 2011/12 und 2012/13 zusätzlich 40 Prozent und dann 35 bis 40 Prozent Studienanfänger zusätzlich in die Hochschulen kommen werden. Im Jahr 2013 erwartet Nordrhein-Westfalen den doppelten Abiturjahrgang, mit Auswirkungen in allen Ländern, auch in Niedersachsen. Bei einer Studiendauer von vier bis fünf Jahren wird das Jahr 2017 erreicht. Der Hochschulpakt 2020 zwischen Bund und Ländern reicht in seiner zweiten Finanzierungsphase bis 2015. Trotz der Haushalts- und Finanzprobleme hat das niedersächsische Kabinett bei der Entscheidung über den Haushaltsplanentwurf 2010 und über die mittelfristige Finanzplanung die Co-Finanzierung des Landes für den Hochschulpakt bis 2013 – so weit reicht die mittelfristige Finanzplanung – in voller Höhe festgeschrieben.

Hochschulen und Hochschulpolitik benötigen differenzierte *Modelle* für Hochschulen und Fächergruppen, für die *Struktur*, die *Leitung*, die *Selbstverwaltung* und auch die *inneruniversitäre* oder innerhalb der Fachhochschule organisierte *Finanzierung*. Die Landesregierung beabsichtigt, in einer kleinen Novelle des Niedersächsischen Hochschulgesetzes noch weitere Öffnungen zu schaffen, um Optionen für die Zukunft zu ermöglichen. Wir haben beispielsweise festgestellt, dass die Wettbewerbsfähigkeit bei Berufungsverfahren im Rahmen der Exzellenzinitiative nicht hinreicht. Die Verfahren dauern zu lange, Hochschulen und Administration sind zu langsam, also werden wir das *Headhunting* ganz gezielt im Gesetz als Möglichkeit eröffnen.

Das Spannungsfeld zwischen *bottom up*- und *top down*-Steuerung in den Hochschulen muss gestaltet werden, denn es entwickelt sich nicht naturwüchsig. Hochschulräte sind nach niedersächsischem Verständnis und Gesetz Organe der Hochschulen: Das bedeutet demzufolge nicht, dass die staatliche Steuerung der Hochschulen durch Außensteuerung nicht legitimer Dritter ersetzt wird, sondern dass ein Gremium der Hochschule die Steuerung mit betreibt. Demokratische Legitimation ist über die Bestellung der Mitglieder gewährleistet. Der durch Hochschulräte eröffnete Blick von außen auf die Hochschule führt dazu, dass die richtigen Fragen gestellt werden. Die Wirkung solcher Fragen auf die Hochschule ist frappierend, wenn z. B. ein Landesvertreter und ein Industrievertreter in einer bestimmten Angelegenheit dieselbe Frage stellen. Es wird viel ernster genommen, wenn jemand aus der Führungsetage der Industrie auf ein Problem hinweist, als wenn der Landesvertreter dies tut. Stellen beide dieselbe Frage, führt dies zum Nachdenken und zu Veränderungen in den Hochschulen.

### 3.3 Rolle der Ministerien

Welche Rolle spielen und welche Funktion haben Ministerien, wenn so viel Freiheit an die Hochschulen gegeben wird? Ministerien wandeln sich; dies ist eine schwierige Aufgabe. Obwohl sie längst nicht abgeschlossen ist, wurde sie in Niedersachsen dadurch erleichtert, dass wir in den letzten sieben Jahren praktisch den Generationswechsel im höheren Dienst vorgenommen haben. Das Ministerium ist innerhalb eines Jahrzehnts im Altersdurchschnitt um zehn Jahre jünger geworden; der Altersdurchschnitt liegt heute bei gut 39 Jahren.

Natürlich bleibt den Ministerien die *Rechtsaufsicht*, denn die Hochschulen sind in staatlicher Verantwortung. Vorrangig ist nicht mehr Steuerung durch Erlass, sondern die Einflussnahme durch Beratung. Eine der Herausforderungen für die Leitung des Ministeriums liegt darin, den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern Handlungsspielräume zu eröffnen, Rat zu geben, zugleich aber zu sichern, dass nicht eine ministerielle Regelung durch Erlass vorgegeben wird. Hochschulen können und müssen Dinge selbst entscheiden. Manchmal ist es schwierig, die Toleranz zum Zuwarten zu vermitteln, zumal das Ministerium schließlich auch Wahrer der Interessen des Steuern zahlenden Bürgers ist und der Minister sich gegenüber dem Parlament verantworten muss.

Die Steuerung erfolgt über *Ziel- und Leistungsvereinbarungen* anstelle einer administrativ-bürokratischen Steuerung; Hochschulplanung wird innerhalb des Hochschulsystems Niedersachsen im Gegenstromprinzip vollzogen. Ein früherer Präsident der ETH Zürich hat sinngemäß gesagt, wenn ein Universitätspräsident ein Problem als neu erkennt, ist es drei Jahre alt, wenn ein Minister ein Problem als neu erkennt, ist es mindestens fünf Jahre alt. Demzufolge muss das Ministerium zusehen, dass neue Initiativen aufgegriffen werden (können) und gleichzeitig die Verantwortung des Landes gewahrt wird. Ein Beispiel: Manche Universitäten sagen sonntags, dass sie die Lehrerbildung ganz hoch einschätzen – und montags soll sie durch Schließung von Lehramtsstudiengängen zurückgefahren werden. Dies ist nicht vertretbar und insofern kommen Hochschulen und Ministerium ab und an in Gegensätze.

Die Hochschulleitung und manchmal auch das Land müssen als *Anwalt* des noch nicht Vorhandenen agieren. Bei knappen Mitteln gibt es in den Fakultäten immer die Tendenz, dass die Vorhandenen sie unter sich aufteilen. Im katholischen Münsterland galt das Sprichwort „*Wer am Weihwasserbecken steht, segnet sich zuerst*“. Wenn man aber Freiräume, auch finanzielle Freiräume, schaffen will für etwas, was noch nicht vorhanden ist, dann braucht man zentrale Ansätze, um Neues in Gang zu setzen. Man kann das Forschungs- und Berufungspool nennen.

Die Spannung zwischen *institutioneller* und *individueller Autonomie* sowie *Eigenverantwortung* unter Individualisten – und das sind Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler – ist schwierig zu handhaben und zu gestalten. Es gehört auch zu den schwierigen Aufgaben in einem Ministerium, Leistungsträger in den Hochschulen mit berechtigten Interessen an die Hochschulen zurückzuverweisen und zu sagen: „*Dieses Anliegen müssen Sie bitte mit Ihrer Hochschulleitung klären und nicht mit uns, denn wir können nicht parallel mit der Hochschulleitung und mit Ihnen verhandeln.*“ Anders ist Eigenverantwortung nicht zu realisieren.

Eine Hochschule ist und muss mehr sein als die Addition der Fakultäten. Deshalb kann die Verantwortung für die Entwicklung der Hochschulen nicht weiter dezentralisiert und alles heruntergegeben werden auf die Fakultäten. Bei der Entwicklung der Hochschule findet *Dezentralisierung* ihre Grenze. Auch Qualitätssicherung ist eine zentrale Aufgabe der Hochschule selbst. Sie geschieht durch interne und externe Evaluation sowie Akkreditierung – und dies in angemessenen Zeiträumen. Unzählige Berichte unterschiedlicher Art an unterschiedliche Gremien ruinieren die Universität und die wissenschaftliche Kapazität. Ministerien, Hochschulen und Wissenschaftsorganisationen dürfen nicht die Besten – es sind fast immer dieselben, die ausgewählt werden – mit pausenloser Begutachtung verschleifen, denn dann fehlt die Zeit für wissenschaftlich produktive Arbeit. Bei der letzten Novellierung des Niedersächsischen Hochschulgesetzes hatten wir argumentativ Mühe, durchzusetzen, dass tatsächlich *angemessene* Zeiträume, z. B. für größere Evaluationen, vorgegeben werden konnten – aus meiner Sicht Zeiträume von fünf bis acht Jahren. Die Opposition wollte dies alle zwei Jahre vorsehen. Das wäre seriös nicht mehr handhabbar.

### 3.4 Rechenschaftslegung und Transparenz

Nicht nur über die Verwendung von in der Regel öffentlichen Mitteln, sondern auch über Erfolge und Misserfolge in der Wissenschaft müssen Hochschulen Rechenschaft ablegen und Transparenz schaffen. Dazu gehört auch das Marketing. Die Hochschulen müssen in verständlichem Deutsch der Öffentlichkeit vermitteln, was sie mit des Steuerzahlers Geld getan haben. Das führt dann zum *Nachweis über die Mittelverwendung* in engerem Sinne, zur Antwort auf die Frage nach *Effektivität und Effizienz*, die anders zu bemessen sind als in Wirtschaftsbetrieben. Nicht nur die Rechnungslegung, nicht nur der testierte Jahresabschluss, sondern was inhaltlich geschehen ist, muss verständlich vermittelt werden. Nur so können Mehrheiten zugunsten der Hochschulen für Forschung, Lehre sowie Wissenschaft und deren Finanzierung bei knappen öffentlichen Haushalten organisiert werden.

## 4 Perspektiven für das Hochschulmanagement

### 4.1 Hochschule der Zukunft

Die Hochschule der Zukunft lebt einerseits vom Grundverständnis, Eigenverantwortlichkeit im Wettbewerb zur *Qualitäts- und Leistungssteigerung* auch bei schmerzhaften Entscheidungen über Prioritäten und über Personal zu praktizieren. Andererseits wird sie sehr viel stärker als in der Vergangenheit eine *institutionelle Individualität* durch Differenzierung entwickeln. Dazu gehören auf der einen Seite Schwerpunkte in Forschung und Lehre und auf der anderen Seite geeignete Strukturen für Personen. Hochschulpolitik, Hochschulen und Hochschulmanagement müssen die Freiräume für die Personen schaffen.

Notwendig ist eine *strategische Planung* als Grundlage für die Berufungspolitik, die so flexibel gehandhabt werden muss, dass sie auf deren Erfolge und Misserfolge reagieren kann. Jedoch ist es nicht klug, eine strategische Planung für fünf, sieben oder zehn Professuren durchzusetzen, wenn für die ersten drei Professuren wegen ihrer Qualität Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler gewonnen wurden, die weniger der strategischen Planung entsprechen. Es ist allemal sinnvoller, die Besten zu gewinnen, als einer strategischen Planung nachzugehen und dann die Zweitbesten zu nehmen. Deshalb wird in den US-amerikanischen Spitzenuniversitäten immer wieder betont: „*First class people take first class people, second class people take third class people.*“ Hinzufügen kann man aus Sicht eines Wissenschaftsministeriums: „*Third class people do fourth class research and that is too expensive.*“

Notwendig in den Hochschulen, insbesondere in den Universitäten, sind eine kritische Masse und eine *Vernetzung*

- intern (dies ist am schwierigsten),
- mit anderen Hochschulen, je weiter entfernt umso einfacher, weil der Konkurrenzdruck nicht so offenkundig ist,
- mit anderen Forschungseinrichtungen.

Letzteres geschieht nicht nur in Karlsruhe mit dem KIT, sondern beispielsweise auch in Göttingen, wo sich die Universität in der Exzellenzinitiative über den *Göttingen Research Council* mit den Max-Planck-Instituten, dem Deutschen Primatenzentrum sowie dem Deutschen Forschungszentrum für Luft- und Raumfahrt (DLR) verknüpft und Entscheidungskompetenzen zur Strukturbildung und in Berufsangelegenheiten an den Research Council<sup>5</sup> abgegeben hat.

<sup>5</sup> Vgl. [www.uni-goettingen.de/de/56424](http://www.uni-goettingen.de/de/56424) (Zugriff am 18. Oktober 2009)

Die Hochschule der Zukunft wird eine *interne Ungleichheit* aufweisen im Hinblick auf Schwerpunktbildung sowie Leistung und zugleich Freiraum für Neues sowie für Innovation schaffen, auch fachübergreifend und problemlösungsorientiert. Das Spannungsfeld innerhalb der Universitäten mit Erfolgen in der dritten Förderlinie der Exzellenzinitiative ist eine der Herausforderungen, wenn nicht die entscheidende Herausforderung, für das dortige Hochschulmanagement. In ihm ist das Problem zu lösen, wie man mit den hoch finanzierten und leistungsstarken Forschungsschwerpunkten und wie man mit den anderen Bereichen innerhalb derselben Universität umgeht, damit diese nicht auseinander bricht. Dies wird nach der zweiten Runde der Exzellenzinitiative noch sehr viel schwieriger werden. Dafür gibt es keine Patentrezepte. Vielmehr sind unendlich viel Kommunikation und auch Intuition aufseiten der Hochschulleitungen erforderlich; auch verlangt die Aufgabe sehr intensive Kommunikation zwischen den Hochschulen und dem Ministerium.

Verschiedene Entwicklungen führen zu einer deutlichen Stärkung der *institutionellen Identität*, der *Corporate Identity*. Dennoch gilt es, Freiraum und Entwicklungsmöglichkeiten für intrinsisch motivierte Individualisten, die Wissenschaftler und die Künstler, zu schaffen. Ein Leibniz-Preisträger hat einmal in seiner öffentlichen Dankesrede gesagt, Neid sei die höchste Form sozialer Anerkennung – auch das ist eine Herausforderung für Hochschulleitung und Hochschulmanagement bei differenzierten Hochschulen.

Die Hochschule muss wieder eine *Gemeinschaft von Verantwortlichen* werden, die ihre Freiheit etwas zu tun wahrnehmen, nicht aber die Freiheit so betrachten, dass sie frei seien von Lehre und von Forschung. Diese Verantwortung muss auch angenommen werden. Es geht um Werte, es geht um Moral, es geht um Freiheit und Vertrauen, und es geht um Sanktionen bei Missbrauch, wohl wissend, dass beispielsweise das Disziplinarrecht ein *sehr stumpfes Schwert* ist. Hochschulen müssen deshalb zu lernenden Organisationen werden.

## 4.2 Zukunft der Hochschule

Wenn Wissenschaft die Erwartung des Unerwarteten ist, dann

- ist die Hochschule nicht Selbstzweck, sondern der Ort, an dem Wissenschaft und Bildung ermöglicht werden – nicht nur Ausbildung – und an dem kritische Reflexion in der Gesellschaft stattfindet,
- sind die Studierenden Mitglieder, nicht Kunden der Hochschule, auch wenn manche Hochschulen in Bezug auf ihre Studierenden kundenorientierter sein müssten,
- gelten Eigenverantwortung und Rechenschaftslegung, Kollegialität, auch als soziale Kontrolle. Der Satz: „*Das tut man nicht*“ ist in vielen Bereichen aus der Mode

gekommen, doch ist manches, was mit guter wissenschaftlicher Praxis zu tun hat, schlichtes Einhalten dieses Satzes,

- wird vom Hochschulmanagement Verlässlichkeit in der Routine gefordert. Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler müssen wissen, wie sich Verwaltung und Management verhalten. Das gilt auch für die strategische Planung. Wenn dies praktiziert wird, besteht die Möglichkeit, dass etwas Neues geschieht, und dann kann eine Hochschule auch neue Dinge aufgreifen.

Das bedeutet, vielleicht etwas zu idealistisch gedacht, dass die Organisation der Hochschulen und ihr Management nach dem Prinzip funktionieren „*form follows function*“.<sup>6</sup>

Die Konsequenzen für das Wissenschaftsmanagement lauten: Ermöglichung von Wissenschaft, Leitung und Dienstleistung, verlässliche Rahmenbedingungen mit klaren Regelungen und Verantwortlichkeiten, Verlässlichkeit in der Routine und in der strategischen Planung, Beratung statt Vorgaben. Aber die gesetzlichen und wissenschaftlichen Regeln sowie Normen müssen eingehalten werden, denn die Hochschule ist kein rechtsfreier Raum. Dies schließt Sanktionen bei Missbrauch ein, es gilt *Vertrauen vor Kontrolle*. Das erfordert Offenheit, Transparenz, Kommunikation und zeitnahe belastbare Rechenschaftslegung, und zwar auf allen Ebenen.

## 5 Epilog

Auf der einen Seite findet man den Satz: „*Wer glaubt, dass Universitätsmanager Universitäten managen, der glaubt auch, dass Zitronenfalter Zitronen falten.*“<sup>7</sup> Dem hielt der wohl am längsten amtierende Präsident einer deutschen Universität<sup>8</sup> in einer Diskussion sinngemäß entgegen: „*Ich habe unter allen rechtlichen Bedingungen auch bei schmerzhaften Entscheidungen für die Entwicklung der Universität einstimmige Gremienbeschlüsse erreicht.*“

Das führt zum Schlusssatz für Wissenschaft und Wissenschaftsmanagement: „*Persons make the difference.*“

<sup>6</sup> Sullivan 1896; als Prinzip von Design und Gestaltung vor allem vom Bauhaus übernommen.

<sup>7</sup> Titel eines Vortrags von Professor Dr. Stefan Laske, Universität Innsbruck, bei einer Tagung in der Universität Hamburg vom 28.-30. September 2001

<sup>8</sup> Professor Dr. Dr. h. c. mult. Theodor Berchem, Universität Würzburg

## Literatur

*Laske, Stefan; Meister-Scheytt, Claudia (2003):* Wer glaubt, dass Universitätsmanager Universitäten managen, glaubt auch, dass Zitronenfalter Zitronen falten. In: Lüthje, Jürgen; Nickel, Sigrun (Hrsg.): *Universitätsentwicklung – Strategien. Erfahrungen. Reflexionen.* Frankfurt/Main, S. 163–187

*NordLB; Sparkassen-Finanzgruppe (2008):* Wirtschaft Niedersachsen. Die 100 größten Unternehmen in Niedersachsen. Analysen und Kommentare, November 2008. Hannover

*Sullivan, Louis (1896):* The tall office building artistically considered. In: Lippincott's Magazine, März 1896

*Weber, Max (1975):* Wissenschaft als Beruf. Berlin

*Wissenschaftsrat (2004):* Empfehlungen zu forschungs- und lehrförderlichen Strukturen in der Universitätsmedizin vom 30.01.2004, Drs. 5913/04, S. 10. Online verfügbar unter <http://wissenschaftsrat.de/texte/5913-04/pdf> (Zugriff am 08. November 2009)

## **Anschrift des Verfassers:**

Dr. Josef Lange  
Niedersächsisches Ministerium  
für Wissenschaft und Kultur  
Leibnizufer 9  
30169 Hannover  
E-Mail: [josef.lange@mwk.niedersachsen.de](mailto:josef.lange@mwk.niedersachsen.de)

Josef Lange ist Staatssekretär im Niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur.



## Buchvorstellungen

---

Pellert, Ada; Widmann, Andrea: Personalmanagement in Hochschule und Wissenschaft. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann, 2008 (Studienreihe Bildungs- und Wissenschaftsmanagement Band 9), ISBN 978-3-8309-1799-1, 169 Seiten

---

Dieses Buch bietet eine lesenswerte Einführung in das Personalmanagement an deutschsprachigen Hochschulen, das hier im Unterschied zur Wirtschaft noch als ein junges Managementfeld anzusehen ist. Vor dem Hintergrund zunehmender Autonomie, knapper Ressourcen und des steigenden internationalen Wettbewerbs um die besten Nachwuchskräfte wächst auch an den Hochschulen das Bewusstsein, dass Personalentwicklung eine Aufgabe ist, der sich die gesamte Organisation stellen muss. Die Autorinnen arbeiten die Besonderheiten von Hochschulen sowie die aktuellen Herausforderungen an das Personalmanagement heraus und identifizieren auf diese Weise Felder, die sich für eine hochschuladäquate Ausgestaltung eignen. Das erste Kapitel widmet sich den Ausgangs- und Ansatzpunkten des Personalmanagements, wobei die organisatorischen Besonderheiten von Bildungsorganisationen, die spezifischen Personalkategorien sowie die besonderen Herausforderungen an Leitung und Management einer Expertenorganisation thematisiert werden. Das zweite Kapitel behandelt die Aufgaben und Funktionen von Personalmanagement. Das dritte Kapitel gibt einen Überblick über die klassischen Felder des Personalmanagements (insbesondere Personalplanung, Personalgewinnung und Personalentwicklung) sowie die Instrumente der Personalführung. Das vierte Kapitel konkretisiert noch einmal die Herausforderungen und Ausgestaltungsmöglichkeiten für das Personalmanagement in Bildungseinrichtungen. Vertiefende Fragen und Literaturhinweise am Ende eines Hauptkapitels, ein Stichwortverzeichnis, ein Glossar sowie ein umfangreiches Literaturverzeichnis runden das übersichtliche und gut lesbare Studienbuch ab.

---

Ziegele, Frank: Budgetierung und Finanzierung in Hochschulen. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann, 2008 (Studienreihe Bildungs- und Wissenschaftsmanagement Band 8), ISBN 978-3-8309-1801-1, 140 Seiten

---

Die Finanzautonomie stellt einen Kernbereich der aktuellen Veränderungsprozesse in den Hochschulen dar, bei denen Selbststeuerung, Wettbewerb und Eigeninitiative ins Zentrum gerückt sind. In diesem Lehrbuch wird das Thema Finanzierung und Budgetierung auf eine verständliche und praxisnahe Weise aufgearbeitet. Auf der Basis eines theoretischen Rahmens, der auf den Ideen des New Public Management und der Institutionenökonomik basiert, kommen zunächst externe Rahmenbedingungen, d. h. staatliche Finanzierungsvorgaben, und interne Rahmenbedingungen, d. h. die Strate-

gien der Hochschulen, zur Sprache. Im Mittelpunkt stehen die Kernbereiche Mittelverteilung, Mittelbewirtschaftung und Controlling. Im Kapitel Mittelvergabe werden vor allem die Instrumente Finanzierungsformeln, Zielvereinbarungen und Pauschalzuweisungen behandelt sowie die Möglichkeiten der Kombination erläutert. Im Bereich der Mittelverteilung geht es insbesondere um die Bildung dezentraler Globalbudgets. Am Ende der detaillierten Darstellung dieser zentralen Steuerungsbereiche stehen Überlegungen zum Change Management. Viele Praxisbeispiele, Fragen und Literaturhinweise nach jedem Kapitel sowie ein Glossar, ein Schlüsselwörterverzeichnis und ein umfangreiches Literaturverzeichnis runden diesen informativen und anschaulich geschriebenen Band ab.

---

Santiago, Paolo u. a.: Tertiary Education for the Knowledge Society, Volume 1: Special Features: Governance, Funding, Quality; Volume 2: Special Features: Equity, Innovation, Labour Market, Internationalisation. Paris: OECD Publishing, 2008, ISBN 978-92-64-04652-8, 714 Seiten

---

Die im Auftrag der OECD von mehreren Hochschulforschern herausgegebene Publikation "Tertiary Education for the Knowledge Society" bietet in zwei Bänden eine profunde Analyse hochschulpolitischer Entwicklungen der Jahre 2004 bis 2008 in 24 OECD-Staaten. Ausgehend von der besonderen Bedeutung tertiärer Bildung in der Wissensgesellschaft werden wesentliche Entwicklungstrends sowie die politischen Herausforderungen und Ziele herausgearbeitet. Die Autoren gehen dabei nicht nach Ländern vor, sondern bieten eine zusammenhängende Darstellung nach den Handlungsfeldern Steuerung/Governance, Finanzierung, Qualitätssicherung, Chancengerechtigkeit, Übergang Hochschule – Arbeitsmarkt, wissenschaftlicher Nachwuchs, Forschung und Entwicklung sowie Internationalisierung. Viele statistische Übersichten in Form von Tabellen und Abbildungen, Fallbeispiele sowie weiterführende Literatur am Ende eines jeden Kapitels machen diese Publikation zu einem nützlichen Nachschlagewerk.

## Neue IHF-Studie

---

Sarcletti, Andreas: Die Bedeutung von Praktika und studentischen Erwerbstätigkeiten für den Berufseinstieg. München: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, 2009, ISBN 978-3-927044-59-3, 290 Seiten

---

Die neue Studie des IHF geht der aktuellen bildungspolitischen Frage nach, ob und wie studentische Praktika und Erwerbstätigkeiten zu einem reibungslosen Berufseinstieg führen. Der Autor stützt sich dabei auf die Daten des Bayerischen Absolventenpanels (BAP), einer landesweiten und langfristig angelegten Befragung von Hochschulabsolventen, an der sich alle bayerischen Universitäten und staatlichen Fachhochschulen beteiligen. Die Ergebnisse zeigen, dass insbesondere in Fächern mit weniger klarem Berufsbezug Praktika und studentische Erwerbstätigkeiten bei der Stellensuche nützlich sind. Sie vermitteln zum einen wichtige Kompetenzen und ermöglichen zum anderen, Kontakte und berufliche Beziehungen zu knüpfen. Allerdings sind nicht alle Praktika nützlich. Nur wenn sie gut betreut werden und eine ausreichende Dauer aufweisen, unterstützen sie den Berufseinstieg wirkungsvoll.



## Jahresindex 2009

|                                                                                                                                             | Heft | Seite |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|
| <i>Dräger, Jörg:</i> Hochschulen und Absolventen im Wettbewerb                                                                              | 3    | 22    |
| <i>Falk, Susanne; Kratz, Fabian:</i> Regionale Mobilität von Hochschulabsolventen beim Berufseinstieg                                       | 3    | 52    |
| <i>Gensch, Kristina:</i> Abbau von Bildungsdisparitäten durch Fachhochschulen in Bayern?                                                    | 2    | 28    |
| <i>Grüske, Karl-Dieter:</i> Standpunkt: Die Bedeutung von Absolventen für die Profilbildung der Universitäten                               | 3    | 74    |
| <i>Hafner, Kurt A.:</i> Forschungscluster in Bayern – eine erste Bestandsaufnahme                                                           | 2    | 74    |
| <i>Hüther, Otto:</i> Hochschulräte als Steuerungsakteure?                                                                                   | 2    | 50    |
| <i>Kohnhäuser, Erich:</i> Standpunkt: Die Exzellenzinitiative und die Fachhochschulen                                                       | 1    | 62    |
| <i>Küpper, Hans-Ulrich:</i> Effizienzreform der deutschen Hochschulen nach 1990 – Hintergründe, Ziele, Komponenten                          | 4    | 50    |
| <i>Lange, Josef:</i> Standpunkt: Wie viel Management braucht und verträgt die Wissenschaft?                                                 | 4    | 76    |
| <i>Leitner, Martin:</i> 35 Jahre Absolventenstudien in Deutschland – eine Bilanz                                                            | 3    | 8     |
| <i>Meier, Frank; Schimank, Uwe:</i> Matthäus schlägt Humboldt? „New Public Management“ und die Einheit von Forschung und Lehre              | 1    | 42    |
| <i>Pautsch, Arne:</i> Neue Organisationsmodelle für Hochschulen – ein Ländervergleich                                                       | 4    | 36    |
| <i>Reimer, Maike:</i> Studienbewertung und Kompetenzniveau von Hochschulabsolventen – Bayern und andere Bundesländer im Vergleich           | 3    | 32    |
| <i>Rodenstock, Randolph:</i> Standpunkt: Hochschulabsolventen im globalen Wettbewerb                                                        | 3    | 68    |
| <i>Schleider, Karin; Güntert, Marion:</i> Merkmale und Bedingungen studienbezogener Lern- und Arbeitsstörungen – eine Bestandsaufnahme      | 2    | 8     |
| <i>Schmidt, Boris; Richter Astrid:</i> Zwischen Laissez-Faire, Autokratie und Kooperation: Führungsstile von Professoren und Professorinnen | 4    | 8     |
| <i>Schmoch, Ulrich:</i> Geeignete Ansätze zur Messung wissenschaftlicher Leistung                                                           | 1    | 26    |

|                                                                                                                                                      | Heft | Seite |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|
| <i>Schweiger, Gunter</i> : Standpunkt: Die Bedeutung von Absolventen für die Profilbildung der bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften | 3    | 78    |
| <i>Strohschneider, Peter</i> : Über Voraussetzungen und Konzeption der Exzellenz-initiative                                                          | 1    | 8     |

## Index 2009

English abstracts of all articles can be found on the first pages of the respective issue. The page numbers below refer to the full articles.

|                                                                                                                                              | issue | page |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|------|
| <i>Draeger, Joerg</i> : Competition between Universities and Graduates                                                                       | 3     | 22   |
| <i>Falk, Susanne; Kratz, Fabian</i> : Graduates' Regional Mobility at Labour Market Entry                                                    | 3     | 52   |
| <i>Gensch, Kristina</i> : Decreasing Educational Disparities in Bavaria by Means of Fachhochschulen (Universities of Applied Sciences)?      | 2     | 28   |
| <i>Grueske, Karl-Dieter</i> : The importance of graduate surveys for universities' profile development                                       | 3     | 74   |
| <i>Hafner, Kurt A.</i> : Clustering in Bavaria – A First Data Survey                                                                         | 2     | 74   |
| <i>Huether, Otto</i> : German University Councils as External Steering Actors?                                                               | 2     | 50   |
| <i>Kohnhaeuser, Erich</i> : The German Excellence Initiative and the Universities of Applied Sciences                                        | 1     | 62   |
| <i>Kuepper, Hans-Ulrich</i> : The Reform of German Universities after 1990 – a Quest for Efficiency                                          | 4     | 50   |
| <i>Lange, Josef</i> : What Kind of Management Does Higher Education Need and How Much Can it Take?                                           | 4     | 76   |
| <i>Leitner, Martin</i> : 35 Years of Graduate Surveys in Germany – Taking Stock                                                              | 3     | 8    |
| <i>Meier, Frank; Schimank, Uwe</i> : Matthew Beats Humboldt? New Public Management and the Teaching-Research Nexus                           | 1     | 42   |
| <i>Pautsch, Arne</i> : New Models of University Organisation: A Comparison of Innovations in Several German Federal States ( <i>Länder</i> ) | 4     | 36   |

|                                                                                                                                         | issue | page |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|------|
| <i>Reimer, Maike</i> : Evaluation of studies and competences: A comparison of Bavaria and other German federal states ( <i>Länder</i> ) | 3     | 32   |
| <i>Rodenstock, Randolph</i> : Graduates in global competition                                                                           | 3     | 68   |
| <i>Schleider, Karin; Guentert, Marion</i> : Symptoms and Conditions of Study-related Learning and Work Disorders – an Overview          | 2     | 8    |
| <i>Schmidt, Boris; Richter, Astrid</i> : Professors' Leadership Styles: Oscillating Between Laissez-Faire, Autocracy, and Cooperation   | 4     | 8    |
| <i>Schmoch, Ulrich</i> : Appropriate Approaches for Measuring Scientific Performance                                                    | 1     | 26   |
| <i>Schweiger, Gunter</i> : The importance of graduate surveys for profile development of Bavarian Universities of Applied Sciences      | 3     | 78   |
| <i>Strohschneider, Peter</i> : Prerequisites and Design of the German Excellence Initiative                                             | 1     | 8    |

Wir danken dem Herausgeberbeirat  
sowie allen anonymen Gutachterinnen und Gutachtern  
für ihre wertvolle Arbeit.

## Hinweise für Autoren

### **Konzept:**

Die Zeitschrift „Beiträge zur Hochschulforschung“ bietet Hochschulforschern und Akteuren im Hochschulbereich die Möglichkeit zur Erstveröffentlichung von Artikeln, die wichtige Entwicklungen im Hochschulbereich aus unterschiedlichen methodischen und disziplinären Perspektiven behandeln. Dabei wird ein Gleichgewicht zwischen quantitativen und qualitativen empirischen Analysen, Vergleichsstudien und Überblicksartikeln angestrebt.

Eingereichte Artikel sollten klar und verständlich formuliert, übersichtlich gegliedert sowie an ein Lesepublikum aus unterschiedlichen Disziplinen mit wissenschaftlichem und praxisbezogenem Erwartungshorizont gerichtet sein.

### **Review-Verfahren:**

Wie für eine wissenschaftliche Zeitschrift üblich, durchlaufen alle eingereichten Manuskripte eine zweifache Begutachtung durch anonyme Sachverständige (double blind) innerhalb und außerhalb des Instituts. Dabei kommen je nach Ausrichtung des Artikels folgende Kriterien zum Tragen: Relevanz des Themas, Berücksichtigung des hochschulpolitischen Kontexts, Praxisbezug, theoretische und methodische Fundierung, Qualität der Daten und empirischen Analysen, Berücksichtigung der relevanten Literatur, klare Argumentation und Verständlichkeit für ein interdisziplinäres Publikum. Die Autoren werden über das Ergebnis schriftlich informiert und erhalten gegebenenfalls Hinweise zur Überarbeitung. Die redaktionelle Betreuung der Zeitschrift liegt bei Mitarbeitern des Instituts.

### **Umfang und Form der eingereichten Manuskripte:**

Manuskripte sollten bevorzugt per E-Mail eingereicht werden und einen Umfang von 20 Seiten/50.000 Zeichen mit Leerzeichen nicht überschreiten (Zeilenabstand 1,5, Arial 11). Ergänzend sollten je ein Abstract (maximal 1000 Zeichen mit Leerzeichen) in deutscher und in englischer Sprache sowie Anschrift und Angaben zur beruflichen Funktion des Autors beigefügt sein. Die Druckfassung wird extern von einem Grafiker erstellt. Weitere wichtige Hinweise zur Gestaltung der Manuskripte finden Sie auf unserer Homepage [www.ihf.bayern.de](http://www.ihf.bayern.de) unter Publikationen.

### **Kontakt:**

Dr. Lydia Hartwig

Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF)

Prinzregentenstraße 24

80538 München

E-Mail: [Hartwig@ihf.bayern.de](mailto:Hartwig@ihf.bayern.de)



## Aus dem Inhalt

Boris Schmidt, Astrid Richter: Zwischen Laissez-Faire, Autokratie und Kooperation: Führungsstile von Professorinnen und Professoren

Arne Pautsch: Neue Organisationsmodelle für Hochschulen – ein Ländervergleich

Hans-Ulrich Küpper: Effizienzreform der deutschen Hochschulen nach 1990 – Hintergründe, Ziele, Komponenten

Josef Lange: Wie viel Management braucht und verträgt die Wissenschaft?