

6 Kompetenzorientierung und Governance

Nachdem die Fälle nun zueinander in Beziehung gesetzt worden sind, lassen sich Aussagen dazu treffen, ob sich Zusammenhänge zwischen den Reformen (New Public Management, Bologna-Prozess, Shift from Teaching to Learning) zeigen lassen. Wie bereits Borggräfe (2019) festgestellt hat, werden die meisten Veränderungen in der *Qualitätssicherung* miteinander verwoben und viele Entwicklungen beruhen nicht auf dem *Bologna-Prozess*, sondern sind auf das *New Public Management* zurückzuführen. Nickel (2011) legte ergänzend dar, dass der vermeintlich nur die Lehre betreffende Bologna-Prozess auch die Hochschulorganisation tangierte. Dies lässt sich für die hier untersuchten Fälle bestätigen. In den Bereichen der Qualitätssicherung werden die Aktivitäten gebündelt, die bedingt durch die Ziel- und Leistungsvereinbarungen (New Public Management) die Lehre und die Kompetenzentwicklung (Bologna-Prozess) tangieren. Es war nicht zu eruieren, ob die Hochschulen auch im Rahmen der Qualitätssicherung anderer Bereiche wie zum Beispiel der Forschung oder der Third Mission in diesem Bereich behandeln.

Dennoch sind diese Reformen aus Sicht der *Studierendenorientierung* suboptimal verwoben. So finden sich in den Ziel- und Leistungsvereinbarungen kennzahlenorientierte Regelungen zu Studierenden in Regelstudienzeit, Abbrechendenquoten etc., aber keine konkreten Maßnahmen zur Verbesserung der Lehre. Es kann auch als Autonomie der Hochschulen verstanden werden, die konkrete Zielerreichung des erfolgreichen Studiums den Hochschulen zu überlassen, was angesichts der Vielfalt der konkreten Ausgestaltung der Hochschulen auch sinnhaft erscheint. Dennoch könnten Aspekte wie Weiterbildung der Lehrenden und der Administration (über die Leitungsebene hinaus), eine Veränderung der Vorgaben für die Leistungsbezüge der Professorinnen und Professoren und eine Erweiterung der Berufungsverfahren um pädagogisch und damit qualitativ ausgerichtete Faktoren die Verbesserung der Lehre fördern und beschleunigen. Erfreulich ist, dass der *Shift from Teaching to Learning*, vollkommen unabhängig von den (bildungs)politischen Reformen, in der Qualitätssicherung angekommen ist und vorangetrieben wird. Lehrende werden in zwei der drei betrachteten Fälle zu Beginn ihrer Tätigkeit verpflichtet, Schulungen wahrzunehmen und auch die Digitalisierung der Lehre wird vorangetrieben, was beides der Studierendenorientierung zugutekommt.

Damit ist die von Herrmann (1996) aufgeworfene These, dass die Verwaltungsreform das „pädagogische Geschehen“ nicht erreicht (Herrmann 1996, 321), zumindest dahingehend diskussionswürdig, dass zum einen der direkte Zugriff auf die Lehre durch Art. 5 Absatz 3 GG und auf die Hochschulen als For-

schungseinrichtungen durch Art. 19 Abs. 3 GG nicht möglich ist und dass zum anderen durch die Kontrakte zwischen Hochschulen und Ministerien über kennzahlengesteuerte Instrumente (Abbrechendenquoten, Studienanfängerinnen und -anfänger, Studierende in Regelstudienzeit etc.) seitens der Ministerien auf ein qualitativ hochwertiges, erfolgreiches Studium gedrängt wird. Damit hat, im Rahmen der regulativen Möglichkeiten, die Verwaltungsreform in Form von Ziel- und Leistungsvereinbarungen die Lehre – wenn auch nicht das pädagogische Geschehen an sich – erreicht, wenn auch die Zielsetzung nicht die Hebung der pädagogischen Qualität ist, sondern Ziele wie Wirtschaftlichkeit und Wettbewerblichkeit bei den Überlegungen der Ministerien im Vordergrund stehen. Dadurch wird die inhaltliche Entkopplung nicht aufgehoben, wobei auch fraglich ist, ob dies erstrebenswert wäre.

Deutlich wurde aber auch, dass die *Governance-Mechanismen* sich auf die Analyse der Entwicklung des New Public Managements beschränken und es nur über eine inhaltliche Analyse möglich war, einen Bezug zur *Studierendenorientierung* herzustellen. So konnte nicht in allen Mechanismen ein Bezug hergestellt werden, auch dadurch verdeutlicht sich das Potenzial, die Studierendenorientierung stärker in Reformen einzubauen. Gezeigt werden konnte, dass in dem Mechanismus staatliche Regulierung nur sehr geringe Tendenzen zu verzeichnen sind, welche die Studierendenorientierung unterstützen. In dem Mechanismus der akademischen Selbstorganisation zeigen die Fälle ein unterschiedliches Bild.

In Universität A ist die *Qualitätssicherung* direkt an die Hochschulleitung angebunden, in den beiden anderen Fällen sind Kommissionen und Ausschüsse des Senats damit befasst. Hinsichtlich der Studierendenorientierung zeigt das Ergebnis des Falls A, dass auch unter einer stärkeren Verhaftung im *Selbstverwaltungsmodell* gute Ergebnisse zu erzielen sind. Dies verdeutlicht, wie sehr es auf die Interessen der beteiligten Personen ankommt und wie gut das Thema Studierendenorientierung bei den Entscheiderinnen und Entscheidern sowie den Gestalterinnen und Gestaltern platziert werden kann. In allen Fällen ist es jedoch deutlich, dass die Beteiligung der Studierenden deutlich erhöht und verstärkt werden könnte.

In dem Mechanismus der zielbezogenen Außensteuerung fällt Universität A positiv auf, da sie einen Studierenden im Hochschulrat verankert hat. Doch da dieser Hochschulrat, gleich dem der Universität C, durch die wissenschaftsnahe Besetzung die Zielsetzung dieses Gremiums unterläuft, ist es fraglich, inwieweit die Verbesserung der Lehre Berücksichtigung findet. Hier wird deutlich, was für alle Gremien hinsichtlich der Studierendenorientierung gilt: Es hängt stark von der Interessenlage der Personen ab, die die Gremien besetzen. Diese lässt sich durch Untersuchungen der Strukturen, Abläufe und Interdependenzen nicht

klären. Hier zeigt sich ein Forschungsdesiderat. Auch die Ausprägungen in dem Mechanismus hierarchisch-administrative Steuerung lassen grundsätzlich keine Aussage über die Studierendenorientierung zu. Deutlich wird, dass, wenn die Leitungspositionen gestärkt werden, es auch hier auf die persönliche Interessenslage der Personen ankommt, die diese Positionen besetzen.

Hinsichtlich des *Wettbewerbs* zeigt sich ein differenziertes Bild. Konkurrenz belebt das Geschäft und somit ist Studierendenorientierung ein Aktivposten in den wettbewerblich orientierten Vorgängen. Zwar wirbt keine der untersuchten Universitäten damit, dass sie studierendenorientiert ist, jedoch lassen sich in der Außendarstellung der Universitäten zum Beispiel Bilder von Makerspaces für die Lehre und explizite Darstellungen der Angebote der Didaktikzentren finden, sodass auch damit geworben wird, wie die Studierenden in der Lehre unterstützt werden. Insgesamt ist als Entwicklung jedoch zu verzeichnen, dass die oft in der Literatur bemängelten Pseudo- oder Quasimärkte (Jann 2019, 132; Hartong 2012, 44) einer echten Wettbewerbssituation gewichen sind: Hochschulen stehen unter starkem Legitimationszwang, denn Hochschulen werden fusioniert, wenn sie als individuelle Organisation nicht mehr attraktiv oder rentabel sind und das Land Einsparungen vornehmen will (Müller-Böling 2004, o. S.).

Gerade aufgrund des mangelnden Bezugs zwischen Governance und Studierendenorientierung ist es erstaunlich, dass das Ausmaß an Hinwendung zum Managementmodell und der Ausprägung der Good Practice in dem Ranking des Forschungsprojekts *Lernwelt Hochschule* positiv zusammenhängen. Einschränkend ist hier festzustellen, dass keinerlei Kausalität anzunehmen ist, da die Fallzahlen viel zu gering sind. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wurden nur drei Fälle analysiert und die Universität mit dem stärksten Verharren im Selbstverwaltungsmodell (Fall A) belegte von den drei untersuchten Fällen den schlechtesten Platz im Ranking (Platz 22) und die beiden anderen Fälle, die beide stark am Managementmodell orientiert sind und sehr nah in der Ausprägung beieinander liegen, liegen auch in dem Ranking nicht nur auf den vordersten Plätzen, sondern auch sehr dicht beieinander (Plätze 2 und 4). Auch hier zeigt sich aufgrund der geringen Fallmenge ein weiterer Forschungsbedarf und es gilt die folgende Hypothese zu untersuchen:

- Je stärker eine Hochschule studierendenorientiert vorgeht, desto stärker orientiert sie sich am Managementmodell.

Eine weitere Hypothese wäre der umgekehrte Fall:

- Je mehr sich die Hochschule am Managementmodell orientiert, desto stärker ist die Studierendenorientierung ausgeprägt.

Die Ergebnisse der Good Practice-Untersuchung im Rahmen des Forschungsprojekts *Lernwelt Hochschule* zeigen für alle drei Fälle eine hohe Innovationsbereitschaft in der Lehre und grundsätzlich betrachtet die Untersuchung des Forschungsprojekts *Lernwelt Hochschule* aufgrund des aufeinander aufbauenden Samplings für die einzelnen Teiluntersuchungen nur Hochschulen, die schon eine gut ausgeprägte Good Practice hinsichtlich der Studierendenorientierung haben, da ein Fokus darauf lag, die vorhandene Good Practice herauszuarbeiten und zu sammeln. Von daher kann bei allen der hier betrachteten Fällen, trotz der Unterschiede im Good Practice-Ranking, von sehr hoher Studierendenorientierung ausgegangen werden. Dennoch entstehen im Zusammenhang mit den Ergebnissen dieser Arbeit Fragen. Fall A ist von den betrachteten Fällen am stärksten im Selbstverwaltungsmodell verhaftet und hat zwar innerhalb dieser Arbeit die niedrigste Positionierung (Platz 22) im Good Practice-Ranking, aber deutschlandweit betrachtet ist dies ein sehr gutes Ergebnis (178 Hochschulen wurden in das Ranking aufgenommen). Liegt es wirklich an der Personalie des/der Hochschulleitenden, der/die die Qualitätssicherung direkt an die Hochschulleitung angebunden hat und sich stark dafür engagiert? Oder gibt es weitere Faktoren, die zu der guten Positionierung beitragen? Hypothesen hierfür könnten lauten:

- Die Ausprägung der Studierendenorientierung steht in einem direkten positiven Zusammenhang mit der Interessenlage der Entscheiderinnen und Entscheider sowie der Gestalterinnen und Gestalter.
- Die Ausprägung der Studierendenorientierung ergibt sich unabhängig von der Interessenlage der Entscheiderinnen Entscheider sowie der Gestalterinnen und Gestalter. Sie ergibt sich aus den Logiken der Reformbewegungen.

Auch hinsichtlich der von Flink und Simon (Flink/Simon 2015, 39–47) vorgeschlagenen Typisierung lassen sich alle drei Fälle auch in Verbindung mit dem Ergebnis des Rankings des Forschungsprojekts *Lernwelt Hochschule* betrachten. Fall A wurde dem Typus Traditionalistin/Traditionalist zugeordnet, Fall B dem Typus Macherin/Macher und Fall C dem Typus Gestalterin/Gestalter. Es entsteht der Eindruck, dass es sich bei Fall A um eine Traditionalistin beziehungsweise einen Traditionalisten handelt, der/die ein klassisches Verständnis „seiner/ihrer“ Universität hat. Universität B scheint eher eine Macherin beziehungsweise einen Macher in der Hochschulleitung zu haben – hier wird der Kulturwandel aktiv vorangetrieben und die Nutzung von Changemanagement-Instrumenten deutet darauf hin, dass hier in bekannten wirtschaftlichen Strukturen gedacht wird und damit der Wandel nicht nur verwaltet, sondern gestaltet werden soll. Hinzu kommen eine internationale Öffnung und die Teilnahme am internationalen Markt.

Auch ist Fall B die Universität, die sich ein externes beratendes Gremium an Bord geholt hat und deren Hochschulrat wirtschaftsnah besetzt ist. Ähnliches gilt für den Fall C. Auch hier wurde der Wandel vorangetrieben, wenn auch weniger offensiv, als Fall B dies betreibt. Universität C ist zwar systemakkreditiert und hat sich besonderen kulturellen Merkmalen (Vielfalt, gesellschaftliches Engagement) verschrieben und gestaltet damit die Universität, doch trotz der hohen Kompetenzen der Hochschulleitung gestaltet sich der Wandel sanfter und die hohen Verflechtungen des Senats lassen vermuten, dass es sich bei der Leitung von Universität C um eine Gestalterin beziehungsweise einen Gestalter handelt. Doch einschränkend ist auch hier festzuhalten, dass hierfür keine greifbaren Indizien vorliegen, sondern nur der Gesamteindruck, der bei der Bearbeitung entstand, zugrunde gelegt wird.

Damit können erneut Hypothesen generiert werden:

- Hochschulleitende, die dem Typus Macherin/Macher oder Gestalterin/Gestalter zugeordnet werden können, treiben die Orientierung am Managementmodell voran.
- Hochschulleitende, die dem Typus Macherin/Macher oder Gestalterin/Gestalter zugeordnet werden können, treiben die Studierendenorientierung voran.

Hier wäre es von Interesse, ob dies dabei in ihren persönlichen Interessen liegt und sie deshalb diesem Typ zuzuordnen sind oder ob sich diese Entwicklungen (Hinwendung zum Managementmodell, Studierendenorientierung) als nicht ein Nebenprodukt der Erreichung weiterer Ziele einstellen.

Eine weitere hier vorgenommene Einordnung sind die *Kompetenzverteilungstypen* von Hüther (Hüther 2010, 333). Diese können, auch noch acht Jahre nachdem Hüther die Einordnung vorgenommen hat, noch als gültig angesehen werden. Einschränkend ist dazu anzumerken, dass es kurz nach der Datenerhebung Veränderungen im Fall A gab. Hier hat das Ministerium die Haushaltung in Richtung Managementmodell verändert.

Auch kann das von Bogumil et al. festgestellte Ergebnis bestätigt werden, dass nach wie vor

hybride Governance-Strukturen zwischen den Idealtypen des Selbstverwaltungs- und Managementmodells zu beobachten sind. Ein nach wie vor starker Senat steht neben einer gestärkten Hochschulleitung. Die Wettbewerbselemente haben zugenommen und die akademische Selbstorganisation ist geschwächt worden (Bogumil et al. 2013, 225).

Keiner der in dieser Arbeit untersuchten Fälle ließ sich vollständig in eines der beiden Modelle einordnen. Dies ist aus zwei Gründen auch nicht verwunderlich: Zum einen handelt es sich bei den Modellen um Idealtypen, zum anderen ist das

New Public Management in Deutschland noch nicht abgeschlossen, sodass noch mit weiteren Umbildungen zu rechnen ist.

Gezeigt werden konnte auch, dass hinsichtlich der Legitimität die Aktivitätsstruktur von der Formalstruktur abweicht. Zum einen wird durch die wissenschaftsnahe Besetzung der Hochschulräte (Fälle A und C) der Außeneinfluss, der mit ihrer Einführung erreicht werden sollte, deutlich reduziert, zum anderen wird die gewünschte Dezentralisierung durch die Wahrnehmung der Aufgaben des Fakultätsrates durch den Senat (Fall B) unterlaufen. Hinzu kommt, dass in der Praxis strategische Entscheidungen zwar von der Hochschulleitung beschlossen werden, aber der Senat stark eingebunden ist und der Hochschulrat (nur) informiert wird. Es wird demnach, um Koch (2018) zu folgen, versucht, die Kompetenzen dieses Gremiums aufrechtzuerhalten und diese Struktur beizubehalten.

Damit wird intern das Kollegialprinzip weiter fortgeführt und es verdeutlicht, dass tradierte Institutionalisierungen nur sehr langsam abzubauen sind. Institutioneller Wandel benötigt Zeit und bedarf der Änderung von Überzeugungen und der Erkenntnis, dass sich die institutionellen Erwartungen aus der Umwelt geändert haben und welche Anpassungen sinnhaft und zielführend sind um die von der Umwelt zugeschriebenen Legitimität, und damit die Überlebenswahrscheinlichkeit, zu steigern. Dieser Prozess wurde und wird im Zuge des *New Public Managements* auf der Formalebene vollzogen, ist jedoch in unterschiedlichem Ausmaß in den hier betrachteten Fällen auf der Aktivitätsebene angekommen. Hinzu kommt, dass, wie der Fall A zeigt, manche Ministerien diesen Wandel ebenfalls zögerlich vollziehen und somit eine Universität, die mehr Autonomie anstreben würde, gar nicht in der Lage wäre, nach eigenem Ermessen zu agieren.

Deutlich wird auch, dass in der Organisation Hochschule die *Akteurskonstellation* (inter)agiert und gleichzeitig die „objektive Faktizität“ (Berger/Luckmann 2013, 20) neu innerhalb der Gruppe Hochschulmitglieder ausgehandelt werden müssen. Für jede der drei betrachteten Universitäten stellt sich eine andere gesellschaftliche Realität dar. Betrachtet man Universität C mit ihrer strategischen Zielsetzung und ihrem gesellschaftlichen Engagement, so zeigt sich, dass sie einen Beitrag zur gesellschaftlichen Entwicklung leisten will und sich nicht ausschließlich an ihrem Kunden Wirtschaft orientiert. Es wurde auch deutlich, dass die vom New Public Management angestrebte Reduzierung der akademischen Selbstorganisation sich organisational schleppend vollzieht. Dies verwundert nicht, da diese Autonomie auf einer langen Tradition beruht, die institutionalisiert ist und somit einen der Grundpfeiler des Selbstverständnisses der Akteur/-innen der Universitäten darstellt.

Dies kann man als eine Art *Kulturwandel* bezeichnen, in dem in der ganzen Organisation ein großer Wandel geschieht und parallel dazu in den Teilbereichen (Didaktik, Digitalisierung, Verwaltung ...) kleinere eigene weitere Kulturwandel (Shift from Teaching to Learning, Management statt Verwaltung, flache Hierarchien, „Kundennähe“ etc.) stattfinden. Und eine der Hauptherausforderungen, vor denen Hochschulen stehen, ist es diese kleineren, durchaus divergierenden Wandelungen mit dem großen Wandel der ganzen Hochschule in Einklang zu bringen und alle Akteurinnen und Akteuren in ihren Handlungen, Verhaltensweisen und ihrem Verständnis darauf einzustimmen. Dies wird über die Entwicklung von Leitbildern und mit Newslettern, Veranstaltungen und Dokumenten im Intranet versucht. Das Forschungsprojekt *Lernwelt Hochschule* hat jedoch gezeigt, dass dies konzeptionell noch nicht zusammengeführt wurde (Stang et al. 2020, 188). In den Interviews wurde deutlich, dass sich Universität B intensiver mit der Kulturfrage befasst als die beiden anderen Fälle. Auch hier würden sich weitere Untersuchungen lohnen, um mögliche Zusammenhänge zwischen Governance und der Entwicklung einer Hochschulkultur aufzudecken. Da Universität B die einzige der in dieser Arbeit untersuchten Universität ist, die eine vielfältigen Außeneinfluss durch den Hochschulrat zulässt und sich intensiver mit der Kulturfrage befasst, könnten weitere Hypothesen lauten:

- Ein vergrößerter, vielfältiger Außeneinfluss unterstützt die Gestaltung der Hochschulkultur. Die Entwicklung einer ganzheitlichen Hochschulkultur unterstützt die Studierendenorientierung.
- Die Entwicklung einer ganzheitlichen Hochschulkultur unterstützt die Hinwendung zum Managementmodell.

Weitere Hypothesen können über den Tausch der unabhängigen Variablen und der abhängigen Variablen erzeugt werden (zum Beispiel, dass eine ganzheitliche Hochschulkultur vielfältigen Außeneinfluss unterstützt etc.).

Ein weiterer aus den Umbrüchen entstehender wichtiger Faktor ist die entstehende Unsicherheit, die Wandel erzeugt (Göschel 2012). Auch hier klingt wieder das Phänomen an, das hinsichtlich der Kulturfrage sichtbar wurde: Wandel findet in allen Teilbereichen statt und Menschen wechseln situativ zwischen den Rollen, die sie einnehmen (Wildt 2003, 14). Die Frage ist nun, wie Hochschulen in Zeiten der Unsicherheit gesteuert werden können, um für alle Statusgruppen eine verlässliche Größe darzustellen und grundsätzlich die Unsicherheit aller Akteurinnen und Akteure zu managen. Hier kann das Etablieren einer Hochschulkultur einen Weg bieten, Stabilität zu erzeugen.

Wohin die Hochschulen in Zukunft steuern werden, ist nur schwerlich zu beschreiben, zumal auch die neueren Umsetzungen in der Kritik stehen (Ehlers 2018, 82). Ehlers sieht neben der Steigerung der Heterogenität der Gruppe der

Studierenden und der damit einhergehenden Entwicklung, dass „die ‚klassische Klientel‘ wissenschaftsaffiner und akademisch orientierter Studierender [...] zu einer Minderheit an den Hochschulen werden [wird]“ (Ehlers 2018, 86), auch, wie bereits oben angeklungen, den Bedarf, die „Selbststeuerungsprozesse durch Studierende zu ermöglichen, um die potenziell sehr unterschiedlichen Zielstellungen einer Studienkohorte miteinander in Einklang zu bringen“ (Ehlers 2018, 86). Und als dritte Entwicklung sieht er, dass sich „die Vorstellung, die für einen Beruf notwendigen Qualifikationen und Kompetenzen ließen sich in klare und überdauernd gültige Curricula verpacken, als zunehmend absurd erweist“ (Ehlers 2018, 87).

Es wird demnach erforderlich sein, „sich mehr an übergreifenden Kompetenzen und weniger an passgenauen Qualifikationen zu orientieren“ (Ehlers 2018, 87). Neben dem inhaltlichen Entkopplungsprozess verweist Ehlers (Ehlers 2018, 86) auch auf die oben beschriebenen Entwicklungen der zeitlichen und räumlichen Entkopplung des Studiums im Zuge der Zertifikatsstudien und der Digitalisierung. Studium ist also nicht mehr ein Abschnitt in der Berufsbiografie, sondern ein wiederkehrendes Ereignis, das nicht mehr zwingend an einem Campus stattfinden wird. Dies wird zu einer höheren Anzahl von Abschlussformen und zu einem zeitlich und räumlich flexibilisierten Studienangebot, das sich stärker an Grundlagenproblematiken der Fächer orientiert, führen, und das vermehrt interdisziplinär angeboten werden wird.

Nimmt man die Hochschulwelt als Ganzes in den Blick, so werden sich vermehrt Vernetzungen und Kooperationen zeigen, um die Vielfalt abilden zu können. Erpenbeck sieht für die zukünftigen Hochschulen eine Organisationsform „als duale Hochschulen, bei denen das Studium aus einem akademischen Teil sowie einem Praxisteil besteht, der in einem externen Betrieb stattfindet; beide Teile sind eng miteinander verknüpft“ (Erpenbeck 2020, 82). Hierbei klingt ein *Kulturwandel* an – die Parallelität zum Konzept der tradierten Berufsbildung liegt doch sehr nahe –, der das Selbstverständnis der Hochschulen stark strapazieren dürfte, insbesondere wenn, wie Ehlers anmerkt, „die klassische Klientel“ (Ehlers 2018, 86) abnehmen wird.

Die Gestaltung dieses Wandels kann aufgrund des Verankerungsgrads und des institutionalisierten Selbstverständnisses herausfordernd werden. Dass diese Kultur wirkmächtig ist, legen Steinmann und Schreyögg (Steinmann/Schreyögg 1993, 668–669) dar: Durch die Handlungsorientierung wird die Möglichkeit der Rekontextualisierung reduziert, durch klare, weitgefächerte Kommunikation werden nicht nur Prozesse beschleunigt, sondern es steigt auch die Identifikation mit den Inhalten und der Organisation. Ebenso tragen schnelle Entscheidungen und deren zeitnahe Implementierung (zum Beispiel in Form von Leitbildern u. Ä.) dazu bei, Orientierung zu geben. Auch trägt eine starke Kultur dazu bei,

die Motivation, die Bindung und den Zusammenhalt der Mitarbeitenden zu stärken dies führt neben einer Leistungssteigerung auch zu einem besseren Renommee der Hochschule und reduziert damit die Fluktuation.

Um diesen *Kulturwandel* zu gestalten, ist ein Ansatzpunkt die Öffnung der Hochschulen im Kontext des Public-Private-Partnerships (Stang et al. 2020, 190); so können Lehre und Praxis sukzessive optimal miteinander verzahnt werden. Der Kulturwandel wird in den drei Universitäten schon durch Schulungen und durch das Ausloben der Lehrpreise gefördert, zudem kann über die internen Ziel- und Leistungsvereinbarungen auch finanziell ein Anreiz zum Wandel gesetzt werden. In der Wirtschaft übliche Vorgehensweisen wie die Anpassung von Beförderungs- und Belohnungssystemen finden sich in den Leistungszulagen der W-Besoldung wieder; doch personelle Maßnahmen wie Versetzungen und Freistellungen finden in der Hochschulwelt keinen Niederschlag.

Für die hochschulpolitische Dimension fordert Konegen-Grenier (2017), die „Hochschulpolitik und Finanzierung länderübergreifend [zu] koordinieren“, um die Veränderungen zu verstetigen und erfolgreich zu gestalten (Konegen-Grenier 2017, 45). Dies scheint auch aus der Perspektive dieser Untersuchung sinnhaft, denn die Komplexität, die allein in den drei betrachteten Fällen aus unterschiedlichen Bundesländern und den daraus resultierenden individuellen Vereinbarungen und gesetzlichen Rahmungen festzustellen ist, die trotz ähnlicher Zielstellungen (Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit und erfolgreiche Studierende) entsteht, lässt einen Vergleich oder einen Übertrag der individuell gefundenen Lösungen auf andere Universitäten nur schwerlich zu.

Um jedoch Good Practice, Lösungsansätze und innovative Ideen in die Breite tragen zu können, ist dies unabdingbar. Hier sind vor allem die *Kultusministerkonferenz*, die *Hochschulrektorenkonferenz* und auch die *Gemeinsame Wissenschaftskonferenz* aufgerufen, Einheitlichkeit und Übertragbarkeit herzustellen. Gleichzeitig hat diese hohe Individualität der Hochschulen den Vorteil, dass regional, fachlich und auch auf Strukturmerkmale wie Hochschulart und Größe passgenau reagiert werden kann. Hier gilt es sehr genau auszutarieren, wie gemeinsame Ziele (zum Beispiel erfolgreiche Studierende) unter wettbewerblichen Bedingungen miteinander (in Form von Verbünden und Kooperationen) verwoben werden können, um den schnell wechseln- den Inhalten, der *Digitalisierung* und nicht zuletzt der Vielfalt der Bedarfe und Bedürfnisse der Studierenden begegnen zu können. Aus organisationaler Sicht ist es ein bisher nicht ausgeschöpftes Schlüsselement und eine immerwährende Aufgabe, die *Organisationskultur* – und damit auch eine *Lehr- und Lernkultur* – zu etablieren und damit den schwierigen Wandel der institutionalisierten Denkweise und der tradierten Selbstwahrnehmung zu gestalten.

Im Laufe der vorliegenden Arbeit traten auch Desiderate auf. Viele Dokumente waren nicht einsehbar, wurden von Hochschulen, aber auch von Ministerien nicht zur Verfügung gestellt. Hier wäre es für zukünftige Forschungsvorhaben wünschenswert, mehr Kooperation und Transparenz an den Tag zu legen, zumal so Entwicklungen in der (Bildungs)Politik nicht umfassend betrachtet werden können und so auch keine guten Konzepte, Anregungen und Entwicklungen vorangetrieben werden können.

Ein weiteres Desiderat zeigte sich im Zusammenhang mit der Professionalisierung der Administration. Zwar ist eine Professionalisierung der Leitungsfunktionen feststellbar, aber dass die Mitarbeitenden in der Verwaltung hinsichtlich der Management-Kompetenzen geschult sind, ließ sich ebenso wenig zeigen wie eine Akademisierung dieser Mitarbeitenden. Hier besteht offensichtlich nicht nur Handlungsbedarf, sondern es gilt auch der Frage nachzugehen, aus welchen Gründen diese Professionalisierung bisher nicht stattgefunden hat. Hier ist zu mutmaßen, dass Fort- und Weiterbildung hinsichtlich der Digitalisierung und der Internationalisierung vorrangig realisiert wurden.

Ein Desiderat verbleibt auch bei allen internen Dokumenten, die trotz Zusiicherung der Vertraulichkeit und der Anonymität nicht zugänglich waren. Hier wären weitere Untersuchungen zur Unterstützung der Good Practice in der Hochschulorganisation wünschenswert, damit gute Beispiele in die Breite der Community getragen werden können.

Auch bleiben diverse Begriffsbestimmungen als Desiderate zurück. So bedarf zum Beispiel das hier zugrunde gelegte Verständnis der *Studierendenorientierung* weiterer Schärfung. Auch sind viele Begriffe, die im Rahmen der *Educational Governance* genutzt wurden, schwammig und mit unterschiedlichen Bedeutungen belegt.

Grundsätzlich lässt sich zur gewählten Methodik sagen, dass sie theoretisch gut geplant war und viele Informationen und Daten geliefert hat. Irritiert wurde wahrgenommen, dass die Bereitschaft seitens der Hochschulen zu kooperieren sehr gering war, eine Universität die Teilnahme gänzlich verweigerte und dass auch, trotz (theoretischer) öffentlicher Verfügbarkeit der Dokumente, diese weder von den Universitäten noch von dem Ministerium zur Verfügung gestellt wurden. Dies erhöht die Fehleranfälligkeit dieser Untersuchung, die aufgrund der Komplexität prinzipiell gegeben ist. Es gilt zu hinterfragen, ob die Ergebnisse durch die Fehlstellen und Unschärfen der Datenerhebung und die Methode bedingt werden oder ob wirklich der Iststand von 2018 dargestellt werden konnte.

Hinzu kommt, dass sich bis heute, dem Jahr 2021, viel bewegt hat. So hat Universität A die Systemakkreditierung absolviert und das Ministerium A hat

die Haushaltung überarbeitet. Für Fall C liegt ein neues Hochschulgesetz vor und Universität B hat eine neue Hochschulleitung.

Ein weiteres Resultat ist, dass gerade an der Schnittstelle von Hochschulleitung und Politik noch weitere Forschungen erforderlich sind, um die Weiterentwicklung der Lehre beschreiben zu können und ein gemeinsames Verständnis der Aufwände, Möglichkeiten und Grenzen im Bereich der Lehre zu entwickeln. So positiv es zu bewerten ist, dass die Weiterentwicklung der Hochschulen vorangetrieben wird, so dringlich ist der Wunsch nach mehr Einheitlichkeit, Übertragbarkeit und Transparenz, die in den gesamtheitlichen Prozess eingebunden werden sollten. Aus Sicht der Studierenden ist die Entwicklung als positiv zu sehen und auch wenn die Entwicklung noch lange nicht abgeschlossen ist, ist Studierendorientierung eine gute Perspektive und eine unterstützende Maßnahme, um den Hochschulen und nicht zuletzt den Studierenden ein erfolgreiches Studium zu ermöglichen und damit gleichzeitig die politischen Ziele zu erreichen.