

Harris-Huermann, Susan; Krempkow, René

Das Hochschulsystem im Wandel. Management und Administration im Blickfeld

*Krempkow, René; Harris-Huermann, Susan; Janson, Kerstin; Höhle, Ester; Rathke, Julia; Hölscher, Michael: Berufsfeld Wissenschaftsmanagement. Bielefeld : UVW UniversitätsVerlagWebler 2023, S. 27-43.
- (Angewandte Wissenschaften und Künste; 2)*



Quellenangabe/ Reference:

Harris-Huermann, Susan; Krempkow, René: Das Hochschulsystem im Wandel. Management und Administration im Blickfeld - In: Krempkow, René; Harris-Huermann, Susan; Janson, Kerstin; Höhle, Ester; Rathke, Julia; Hölscher, Michael: Berufsfeld Wissenschaftsmanagement. Bielefeld : UVW UniversitätsVerlagWebler 2023, S. 27-43 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-307409 - DOI: 10.25656/01:30740; 10.53183/97839460173013

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-307409>

<https://doi.org/10.25656/01:30740>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this license or an identical or comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

3. Das Hochschulsystem im Wandel. Management und Administration im Blickfeld

Susan Harris-Huemmert & René Krempkow

In diesem Kapitel wollen wir kurz über die Entwicklungen im Hochschulwesen der letzten Jahrzehnte Rückschau halten, denn das Tätigkeitsfeld, welches wir als Wissenschaftsmanagement bezeichnen, ist ohne diese nur schwer zu verstehen. Wir werden weiter unten beispielsweise auf Ereignisse eingehen, wie z.B. die Bologna-Deklaration, die Exzellenzinitiative und die Einführung des New Public Management als Paradigma der Hochschulverwaltung, und was dies für die Hochschulleitung und -verwaltung bedeutet.

Die Hochschule³ als Institution befindet sich in einem ständigen Wandel, obwohl ihre Rahmenbedingungen für viele Jahrhunderte einigermaßen konstant geblieben waren. Ihre Einrichtungen sind Orte, an denen gelehrt, geforscht und verwaltet wird (Hölscher/Harris-Huemmert 2019). In diesem Kontext fallen Begriffe wie Autonomie und Freiheit im Vordergrund des hochschulischen Handelns, Begriffe, die in manchen Ländern sogar gesetzlich verankert sind, in Deutschland z.B. im Grundgesetz. In jüngerer Zeit ist eine weitere wichtige Handlungssäule zu den Aktivitäten von Hochschulen hinzugekommen, denn das in Hochschulen generierte Wissen soll stärker durch den sogenannten Transfer (als Third Mission) in die Gesellschaft hineinragen werden (Henke et al. 2017; Berghäuser 2020). Mit dem Anbruch des Internetzeitalters und der inzwischen gängigen Konnektivität von Kolleg:innen über Kontinente hinweg ist die Hochschule darüber hinaus zu einem offenen Informationsumfeld geworden, welches in der Lage ist, die Grenzen von Ort und Raum zu überwinden (Marginson 2006, S. 1). Auch wenn dieser Gedanke im Prinzip richtig ist, zeigt ein kurzer Blick auf jede einzelne Hochschuleinrichtung, dass es dennoch Unterschiede in den Werten, der Kultur und den Fachkulturen gibt. Der Hochschulsektor mag globale Tendenzen zeigen, doch ist dieser nicht in seiner Gesamtheit unbedingt global oder lokal kompatibel, auch wenn dies eine Prämisse ist, die häufig als Status quo verstanden wird. Alle Personen, die im Hochschulsektor tätig sind und insbesondere diejenigen, die zwischen Einrichtungen als Studierende, Lehrende oder Forschende wechseln, erkennen, dass die Eigenheiten, Gepflogenheiten, Gesetze und Besonderheiten der einzelnen Hochschulstandorte unterschiedlich sein können, so dass sie sich immer auf leicht unterschiedliche Gegebenheiten einstellen müssen.

³ Der Begriff Universität ist der ursprüngliche. Im letzten Jahrhundert wurden spezialisierte Einrichtungen wie Polytechnics (z.B. Großbritannien/Schweiz), Conservatoires (Musikeinrichtungen), Fachhochschulen und Hochschulen für angewandte Wissenschaften entwickelt. Daher wird in diesem Beitrag der Begriff Hochschule bevorzugt, da dieser sämtliche Einrichtungsarten der tertiären Bildung umfasst.

Hochschulen sind komplexe Einrichtungen (Barnett 2000), die sich in ihrem Selbstverständnis und ihrer Identität nur bedingt mit anderen Organisationsformen vergleichen lassen (Hölscher/Marquardt 2023; Musselin 2007). Sie sind „lose-gekoppelte Systeme“ (Weick 1976), denn das Selbstverständnis von Wissenschaftler:innen als autonom-handelnde Agent:innen im Vergleich zu dem eher reglementierten, nach Rechtslogik handelnden Verwaltungspersonal erscheint nur bedingt miteinander kompatibel. Wie oben bereits erwähnt, sind zwei der Kernaufgaben (Lehre/Forschung) stark von den Grundprinzipien der Autonomie und akademischen Freiheit geprägt. Verwaltung hingegen muss dafür Sorge tragen, dass als staatlich finanzierte Organisation und im Sinne der Rechtssicherheit Hochschulprozesse transparent und geregelt durchgeführt werden. Bereiche wie Lehre und Forschung wollen möglichst wenig reglementiert werden (Baecker 2017, S. 19), doch ohne Management funktionieren diese Bereiche nicht ausreichend gut. In Folge der Bologna-Reformen klagten viele Professor:innen zum Beispiel über fehlende Unterstützung bei neuen Aufgaben wie Akkreditierung (Fischer/Minks 2008, S. 49). Ein Spannungsverhältnis im System lag also vor: Einerseits wurde die Notwendigkeit einer Unterstützung durch Manager:innen erkannt, andererseits war es nicht deutlich, wie und von wem diese Unterstützung kommen sollte. Sollte sie z.B. von Personen kommen, die aus der Wissenschaft stammten und die zunehmend mehr Aufgaben im Wissenschaftsmanagement übernehmen sollten, oder aber von Personen aus der Verwaltung, oder sogar von beiden? Trotz dieses Spannungsverhältnisses legen die Erwartungen, die an Hochschulen von außen herangetragen werden, nahe, dass Hochschulen ohne ein gut funktionierendes Hochschulmanagement kaum funktionieren können, weil sie eben von Seiten des Staates (genauer: des Steuerzahlers) zur Rechenschaft verpflichtet sind. Kontrollmechanismen werden als notwendig erachtet. New Public Management, zu dem wir später im Detail kommen werden, wurde in den 90er Jahren auch in Hochschulen eingeführt, u.a. um die Bewältigung der höheren Komplexität der Aufgaben zu unterstützen.

Ein wichtiger Stakeholder sind die Ministerien für Wissenschaft, die als Geldgeber staatlicher Hochschuleinrichtungen vielleicht andere Ziele verfolgen als Hochschulleitungen, die gern lieber autonom und frei von ministeriellen Vorgaben handeln möchten. Wissenschaftler:innen haben zum Teil das eigene Forschungsinteresse mehr im Blickpunkt als die Entwicklung der Gesellschaft insgesamt, d.h. wirtschaftlich, sozial, politisch und auch kulturell. Um die Organisation verschiedener Ziele und Erwartungshaltungen strategisch und praktisch zu unterstützen (vgl. z.B. Hochmuth et al. 2020), bedarf es viel Know-how und Wissen über den Sektor insgesamt (kulturell, politisch, finanziell). In diesem schwierigen, weil eben nicht klar zu umreißenden Feld findet man seit einigen Jahren Personal, welches in Gänze oder zum Teil der Berufsgruppe des Wissenschaftsmanagements zuzuordnen ist. Die genaue Definition von Wissenschaftsmanagement wird in Kapitel 4 dieses Bandes wesentlich ausführlicher behandelt. Dort ziehen wir besonders auch empirische Ergebnisse unseres BMBF-Projektes KaWuM hinzu, welches sich mit den Karrierewegen und Qualifikationsanforderungen im Wissenschafts- und Hoch-

schulmanagement ausführlich befasst hat. Dennoch können wir hier vorab konstatieren, dass Tätigkeiten im Hochschulbereich, die mit dem Wort Management definiert werden, von einigen Stakeholdern innerhalb der Hochschule mit Misstrauen angesehen werden.

3.1 Entwicklungen im deutschen Hochschulsektor: eine kurze Retrospektive

Deutsche Hochschulen mussten sich nach dem Zweiten Weltkrieg teilweise neu erfinden, zumindest was ihre Identität und ihren Zweck anbelangte. Der Nationalsozialismus hatte die akademische Freiheit mehr oder weniger verhindert, denn es gab genügend Professor:innen, die den Faschismus unterstützt hatten (Altbach 2001, S. 209). Die Vertreibungswelle von Wissenschaftler:innen aus den deutschen Universitäten 1933-1945 ist hinreichend belegt und hinterließ größere Spuren (Grüttnert/Kinas 2007). Hochschulen mussten sich folglich an die neue Situation anpassen und hatten gleich mit mehreren Problemen zu kämpfen. Die Hörsäle waren überfull, folglich verlängerten sich die Studienzeiten, und es kam zu Studienabbrüchen. Darüber hinaus wurde zunehmend die Frage gestellt, wie gut die Hochschulen Absolvent:innen für das spätere Berufsleben vorbereiteten. Die vorhandenen Hochschulen waren offensichtlich nicht in der Lage, diese Probleme allein zu bewältigen. Ihre Leitungsstrukturen, die sich über Jahrhunderte entwickelt hatten, standen in der Kritik. Änderungsbedarf wurde in den folgenden vier Kernbereichen identifiziert: Studium und Lehre per se; Selbstverständnis und Ausbildungsauftrag; Heimstätte von Wissenschaften und Forschung sowie Struktur und Verfassung (Rudloff 2020, S. 150). Der Wissenschaftsrat hatte in einem Dokument anno 1962 bereits angeregt, man möge neue Hochschulen gründen und 1966 darüber hinaus die Idee eines konsekutiven Studienmodells empfohlen, was allerdings zu diesem Zeitpunkt auf heftigem Widerstand stieß (Rudloff 2020, S. 148; Neuhaus 1968). Um zumindest dem Problem der wachsenden Studierendenzahlen insbesondere seit Ende der 1950er Jahre (Körnert et al. 2005) entgegen zu wirken, kam es in den 1960-70ern in Deutschland zu einer Gründungswelle von neuen Hochschulen. Sechs neue Hochschulen – Bremen, Bochum, Dortmund, Düsseldorf, Konstanz und Regensburg – nahmen bis 1971 den Studienbetrieb auf und konnten die ungünstige Betreuungsrelation im Hochschulsektor etwas vermindern.

In der Hochschulforschung werden Hochschulen als besondere Organisationsformen dargestellt (vgl. Musselin 2007; Hölscher/Marquardt 2023) und sie wurden in den 1970er Jahren zunächst als organisierte Anarchien beschrieben, mit Blick auf einzelnen Professor:innen in ihrer Selbstständigkeit (Cohen/March/Olsen 1972). Eine kurz darauf veröffentlichte weitere Bezeichnung von Hochschulen als lose gekoppelte Organisationsformen (Weick 1976) war etwas freundlicher. Hier interpretierte man das Handeln der Professor:innen zumindest als miteinander in Verbindung stehend, wenngleich nicht immer am gleichen Strang ziehend. Durch die Proteste der Studentenbewegung im Jahr 1968, die die Qualität des professoralen Handelns in Frage gestellt hatten, sowie durch sub-optimale Betreuungsrelationen

wurde deutlich, dass die Lehrqualität nach wissenschaftlichen Prinzipien zu untersuchen sein könnte. In den Niederlanden war es bereits in den 1980er Jahren zu einem Evaluationssystem gekommen, bei dem Professor:innen sich gegenseitig Besuche abstatteten, um ihre Institutionen und Wirkungsweisen durch ein Peer-Review Verfahren unter die Lupe zu nehmen (Harris-Huermann 2011, S. 49-50; Krempkow 2007a, S. 103f.), und dieses Modell wurde eine Zeitlang in Deutschland eingeführt, um Disziplinen beispielsweise in einem Bundesland zeitgleich zu untersuchen. Geregelte Instrumente für das Qualitätsmanagement von Lehre waren allerdings noch nicht flächendeckend vorhanden. Im Prinzip hat sich die Evaluation in ihrer Struktur kaum verändert, denn nach der Erstellung eines Selbstreports durch die zu untersuchende Fakultät/Institution werden Externe ins Haus gebeten, um eine Vor-Ort-Begehung durchzuführen. Nach einer Gesprächsrunde folgt dann der Evaluationsbericht und im Anschluss können Optimierungen vorgenommen werden (müssen aber nicht). Externe Peers bekamen durch die Evaluation nun Einblicke in das Tagesgeschäft von ihresgleichen anderswo und agierten sozusagen als „critical friends“. Die Evaluierten konnten allerdings mit den Ergebnissen relativ unbefangen umgehen, da sie in der Regel keine Sanktionen zu befürchten hatten. Die Evaluation wurde zwar noch sehr kritisch betrachtet, aber sie fand zumindest auf Augenhöhe statt, denn zu dieser Zeit waren vornehmlich nur die Koryphäen eines Faches damit beauftragt, sich als Evaluator:in zu betätigen.

Auch in anderen Teilen der Gesellschaft entstand immer mehr Prüfungszwang, denn Auditierung nahm in allen Arbeitsbereichen zu. Power (1997) arbeitete heraus, wie die Gesellschaft zu immer mehr Rechenschaft verpflichtet wurde, was er mit Vertrauensverlust in Verbindung brachte. Wenn alle Handlungen hinterfragt werden, dann kommen Zweifel auf, ob Angestellte ihrer Arbeit überhaupt (gut) nachgehen. Durch fehlende formale Prüfinstanzen im Hochschulbereich schien es, dass ein Auditing bzw. eine Überprüfung von Qualität im akademischen Umfeld hilfreich sein könnte: ein Konzept, welches zunächst auf großes Misstrauen stieß, da man nicht gewohnt war, in irgendeiner Weise geprüft zu werden. Zugleich gab es vereinzelte Professor:innen, die durchaus der Meinung waren, dass als Gegenzug für die professorale Autonomie ein Nachweis von kollegialen Prozessen zur Aufrechterhaltung von akademischen Standards selbstverständlich vorgelegt werden müsse (Dill 2005, S. 178). Die Qualitätsdebatte war jedenfalls auch in Deutschland nicht mehr zu vermeiden (vgl. z.B. Pasternack 2004; Krempkow 2007a), und die ersten Stellen für neues Personal auf dem Gebiet des Qualitätsmanagements – heute ein großer Bereich im Wissenschaftsmanagement – entstanden (Kloke 2014). Explizite Qualitätsmanager:innen waren vor 20 Jahren allerdings noch rar, und erst im zweiten Jahrzehnt des 21. Jahrhunderts wurde dieser Personenkreis im Hochschulsektor gut sichtbar. Sie hatten es zu Beginn auch extrem schwer, eben weil sich Professor:innen nach außen ungern öffnen wollten, denn Qualitätsmanagement wurde mit Einmischung/Kontrolle gleichgesetzt.

3.2 Frühere Mobilität und studentisches Leben

In der Lehre galten in den 1980ern Magister, Staatsexamen (Medizin, Jura, Lehramt) oder Diplom (z.B. Ingenieure) noch als die üblichen Abschlüsse. Ein deutscher Dipl.-Ing. wurde international als Markenzeichen für gute Qualität hoch angesehen.⁴ Was die Mobilität im Studium anging, waren Studierende sehr frei, denn viele wechselten öfter ohne Unterbrechung den Standort während eines aufgenommenen Studiums. Am Schwarzen Brett in jeder Mensa deutschlandweit gab es Aushänge, die den Austausch von Fach, Semester, Ort und Unterkunft anboten. Studierende konnten untereinander problemfrei Unterkünfte austauschen und ihr Studium einfach woanders fortsetzen, eine Situation, die heute kaum mehr vorstellbar ist. Die spätere Problematik der Anerkennung von Leistungen war noch unbekannt, denn diese Wechsel waren bürokratisch leicht und einfach zu regeln. Man ging mit seinem Studienbuch in die Verwaltung, ließ sich dort exmatrikulieren, ging an die andere Universität, ließ sich immatrikulieren und studierte einfach weiter. Oft wurden alle vorherigen Scheine anerkannt, Hauptsache, man konnte am Ende genug Scheine nachweisen, um in der Summe zu zeigen, dass man ausreichend Seminare/Kurse belegt hatte.

Die Lebensläufe älterer Professor:innen verdeutlichen heute noch, wie üblich es damals war, an mehreren Institutionen zu studieren. Man suchte sich die Koryphäen eines Faches aus und belegte ein, zwei Semester bei ihnen, um dann woanders hinzuwechseln. Die Volluniversitäten galten folglich untereinander als gänzlich austauschbar, denn die Qualität hing mehr von der einzelnen Professur ab, als von der Einrichtung als Ganzes. Da nur wenige Studiengänge mit einem Numerus clausus verbunden waren, war es unkompliziert, sich einzuschreiben wo man studieren wollte.⁵ Die Fähigkeit der Studierenden zur Selbstorganisation stand hier im Vordergrund, während Studierende z.B. in den angelsächsischen Ländern eher als verschult betrachtet wurden, eben weil sie mehr durch das Studium (mit Bachelor und Master-Abschlüssen) von der Hochschule geführt wurden. Ob die Qualität eines sogenannten verschulten Systems im Vergleich besser oder schlechter ist, darüber lässt sich natürlich streiten. Es gibt Vorteile und Nachteile von beiden Organisationsformen.

⁴ Die TU München hielt an diesem akad. Grad auch nach der Bologna Reform fest, verleiht aber zeitgleich zu diesem einen Master of Science.

⁵ Die Situation anderswo (z.B. in Großbritannien) differenzierte sich deutlich. In den zwei Jahren vor dem Abitur wurden Schüler*innen dazu angehalten, sich intensiv Gedanken über die Wahl ihres Studienfachs und die Wahl des Studienortes bzw. der Universität zu machen, an der sie ihr Grundstudium absolvieren wollten, was vom Ruf der Einrichtung, den Zulassungsbedingungen und den finanziellen Möglichkeiten der Eltern/Studierenden abhing. Einige der älteren Hochschulen wie Oxford und Cambridge hatten ihr eigenes Zulassungsverfahren, aber die meisten anderen Universitäten und Polytechnics (die später zu Universitäten wurden) waren Teil eines nationalen Zulassungssystems (UCCA). Die Studierenden konnten sich nur für fünf Studiengänge bewerben und mussten eine Rangliste ihrer Wahl erstellen. Wenn sie Erfolg hatten, wurden sie zu einem Vorstellungsgespräch eingeladen und erhielten bis zu fünf Angebote, um daraus zwei anzunehmen.

Trotz bereits steigender Studierendenzahlen mussten Hochschulen in den 1980er Jahren deutlich weniger Studierende verwalten als heute. Da die Studierenden viel selbst organisieren mussten, war auch die Prüfungsverwaltung weniger aufwändig. In einigen anderen Ländern stiegen die Studierendenzahlen allerdings früher an, z.B. in Großbritannien erhöhte sich die Beteiligung an der Hochschulbildung von 3,4% der Schulabgänger:innen im Jahr 1950 bis zum Jahr 2000 auf 33%. Verzögert spiegelte sich dies auch in Deutschland wider, wo die Studierendenzahlen ebenfalls anstiegen (statista 2022; Hölscher 2016, S. 103f. und 111f.). Heute liegt diese Zahl in beiden Ländern sogar bei über 50% eines Jahrgangs.

Um den wachsenden Zustrom von Studierenden zu bewältigen, wurde mehr Personal im höheren Dienst besonders in den Abteilungen Finanzen und Studierendenverwaltung eingestellt (Blümel et al. 2010, S. 165). Es wurde deutlich, dass die alte Hochschulverwaltung nicht mehr ausreichte, um die wachsenden administrativen und organisationalen Herausforderungen zu bewältigen. Die Arbeitsabläufe an den Hochschulen wurden zunehmend intransparenter, was auch eng mit der zunehmenden Komplexität im wissenschaftlichen Umfeld insgesamt zusammenhing (vgl. Krücken et al. 2010, S. 236). Es wurde bereits darauf hingewiesen, dass die Professur als eigenständige Qualitätseinheit galt, was jedoch immer problematischer wurde. Hier zeigte sich ein merkwürdiges Spannungsverhältnis: Einerseits sicherte der Staat einen gesetzlich verankerten Zustand der Autonomie (akademische Freiheit), was jedoch nicht bedeutete, dass man ohne Rechenschaftspflicht tätig sein konnte, d. h. ohne Qualitätsprüfung. Noch konnte das Hochschulwesen in Deutschland sich allerdings nicht zu größeren Reformen durchringen. Die Professorenschaft war so stark, dass Leitungen kaum Möglichkeiten zu einer Umstrukturierung sahen.

3.3 Bologna Prozess, Exzellenzinitiative und New Public Management

Ende der 90er Jahre gab es einige bedeutsame internationale Abkommen, die den europäischen Hochschulsektor in seinen Strukturen stark beeinflussten. Der Europarat, gemeinsam mit der UNESCO, stellte im April 1997 ein völkerrechtliches Abkommen vor, wodurch Länder Studienabschlüsse gegenseitig anerkennen würden (Lissabon Konvention). Ein Jahr später vereinbarten die Bildungsminister in Frankreich, Deutschland, Italien und Großbritannien, dass sie ihre Hochschulsysteme mehr aufeinander abstimmen wollten, um diese sowohl wettbewerbsfähiger als auch dynamischer zu gestalten (Sorbonne Declaration). 1999, anlässlich des 900. Gründungsjahrs der Universität von Bologna, unterzeichneten 29 Bildungsminister:innen ein Dokument, aus dem der gegenseitige Schutz von Studierenden, die Förderung der gegenseitigen Kommunikation über Forschung, sowie die Optimierung der Mobilität hervorging (Bologna-Prozess). Die European Higher Education Area (EHEA), die die politischen Interessen der involvierten Länder in Europa vertrat, wurde etabliert, um diese Ziele Schritt für Schritt nach vorne zu bringen.

In Deutschland waren im Hochschulwesen bereits mehrere grundsätzliche Probleme zutage getreten, und man sprach offen über einen Reformstau. Nach Unterzeichnung der Bologna-Deklaration war es nicht mehr möglich, untätig zu bleiben, denn die EU hatte die Richtung vorgegeben. Wo bislang das föderale System vorgeschoben werden konnte, um inaktiv zu bleiben, schwebte nun ein Damokles-Schwert mit dem Namen Bologna über dem gesamten Hochschulsystem und löste einen Veränderungszwang aus. Ob diese Veränderungen mit den vorliegenden Strukturen und verfügbarem Personal zu bewältigen seien, war mehr als fraglich.

Das sogenannte New Public Management (NPM) wurde in den späten 1990er Jahren eingeführt und wurde zunächst kritisch hinterfragt. Seine zentrale Prämisse war das [...] „Prinzip des verstärkten Wettbewerbs zwischen und innerhalb der Hochschulen, des Wettbewerbs um Ressourcen, Studierende und nationales sowie internationales Ansehen“ (Schimank 2005, S. 365). Das Selbstverständnis von Hochschulen ist im Vergleich zu Organisationen der Wirtschaft oder Industrie jedoch ein anderes (Busse 2020, S. 350). Busse spricht hier von „multirationalen“ Logiken, aber auch davon, dass Management in allen Bereichen eine Notwendigkeit darstellt, denn bei aller Komplexität müssen Handlungen innerhalb einer Hochschule dennoch nach klaren Regeln durchgeführt werden. Dass Management notwendig ist, wurde nicht grundsätzlich in Zweifel gezogen, doch im Gegensatz zu den Prinzipien von Kollegialität und Gleichheit stand NPM nun in Kontrast dazu. Denn jetzt ging es um Unterschied, Wettbewerb, Qualität usw. Was NPM zudem auch auszeichnete war, dass die Funktionalität eines Systems insgesamt durchleuchtet werden sollte. Wo vorher ein Gleichheitsprinzip (und sei es als Fiktion) vorherrschte, wandelte sich das Hochschulsystem nun. Inzwischen wird zunehmend hinterfragt, inwiefern das NPM ggf. durch andere Managementsysteme ersetzt werden könnte. Helgøy/Homme (2016) haben unterschiedliche öffentliche Haltungen gegenüber notwendigen Reformprozessen durch New Public Management (NPM) oder post-NPM einander gegenübergestellt. Sie kommen zum Ergebnis, dass es möglich sein könnte, neue Wege des Managements zu bestreiten, die auf mehr Kollaboration und etwas weniger Kontrolle beruhen. Noch sind Hochschulen allerdings nicht soweit, dass sie ihre Regeln aufweichen, obwohl der Ruf nach mehr Agilität (sprich: flexibleres Handeln) immer mehr wahrnehmbar ist (vgl. Baecker 2017). Doch um schnelle Änderungen herbeizuführen, dafür sind die jetzigen Machtverhältnisse zu stark ausgeprägt (Pohlenz/Seyfried 2022, S. 38). Pohlenz/Seyfried (2022) sowie Pritchard (2022) haben hierzu grundsätzliche Fragen gestellt und empfehlen eine größere Diskussion, ob Hochschulen nicht eher zu einem trust-based management umsteigen könnten (Bringselius 2017). Die Idee einer Stratifizierung des Hochschulsektors war jedenfalls bis in die 1990er Jahre verpönt gewesen, da das Wort „Elite“ nach dem Zweiten Weltkrieg noch sehr negativ behaftet war. Der damalige Kanzler Schröder (SPD) sagte in einem Radiointerview im April 2004, dass sein Verständnis des Wortes „Elite“ breit zu verstehen sei; denn er meinte, Elite sei, wer hohe Leistung bringt, unabhängig von dessen sozialem Hintergrund. Man könne und solle aus allen gesellschaftlichen Schichten durch Arbeit und Innovation zu Spitzenforschung gelangen und dies sollte nicht nur in

Großforschungseinrichtungen wie Max Planck, Helmholtz oder Leibniz möglich sein, sondern auch und in Zusammenarbeit mit den Massenuniversitäten. Hier war ein neuer Gedanke geboren, der bislang als Tabu gegolten hatte. Die deutsche Politik reagierte auf diesen konzeptionell und politisch wesentlich durch den von der damaligen Bundesbildungsministerin Edelgard Bulmahn vorangetriebenen Vorstoß, denn 2005/6 wurde ein Förderprogramm ausgerufen – die Exzellenzinitiative –, um Deutschland als Wissenschaftsstandort zu stärken und seine Forschung sichtbarer zu machen. Drei unterschiedliche Förderlinien – Graduiertenschulen, Exzellenzcluster sowie Zukunftskonzepte – wurden aufgestellt. Anders jedoch als manche Hochschulen in den angelsächsischen Ländern, die sich als Ziel setzen, in allen Bereichen gleichzeitig, d.h. in Forschung, Lehre und Verwaltung, exzellent zu sein (z.B. Harvard in den USA), spielte die Qualität von Lehre in der Exzellenzinitiative zunächst keine Rolle (vgl. Krempkow 2007b), weil die verfassungsrechtliche Grundlage nach Artikel 91b keine institutionelle Förderung für die Lehre durch den Bund zuließ (Readings 1996).

Die Exzellenzinitiative war auch eine etwas verspätete Antwort auf die Lissabon-Konvention, die schon 1997 mehr Wettbewerb und Dynamik im Hochschulbereich gefordert hatte. Die Exzellenzinitiative mag zwar zu mehr Wettbewerb geführt haben (Menter et al. 2018), aber im Prinzip konnte nur ein Teil der Hochschulen profitieren. Darüber hinaus ist nicht klar, inwiefern Exzellenz an anderen Stellen der „Exzellenten“ Hochschule feststellbar ist, obwohl der Status Leuchtturm-ähnlich in die Institution hineinstrahlen sollte, um andere zu „höher, mehr, besser“ zu inspirieren. Unstrittig ist, dass die Vorbereitung von Anträgen, die durch die Exzellenzinitiative zugenommen hat, von den Hochschulverwaltungen und Fakultäten viel zusätzliche Arbeit abverlangt hat. Es wurde auch erkannt, dass solche Vorhaben, um erfolgreich zu sein, strategisch professionell angegangen werden mussten und für diese Aufgabe war das NPM mit Slogans wie „mehr Markt; weniger Regulierung; starke Führung“ vorgesehen (Schimank 2005, S. 362). Die strategische Unterstützung von Hochschulleitungen erforderte die Notwendigkeit von Personal mit besonderen Kompetenzen, ein Personal, welches fähig sei, z.B. empirische Erhebungen zu initiieren, um fundierte Entscheidungen zu unterstützen, und aus diesem Erfordernis ging das Wissenschaftsmanagement als Tätigkeitsfeld im Hochschulsystem hervor.

3.4 Das Wissenschaftsmanagement wird sichtbar

Einerseits haben sich Hochschulen in den letzten Jahrzehnten mehr profilieren müssen, als sie es in der Vergangenheit für notwendig gehalten hatten. Der Wettbewerbsgedanke hat diese Profilierung beflügelt und wurde von der Politik mit unterstützt. Die Entstehung und die Entwicklung des Hochschul- und Wissenschaftsmanagements dürften mit der in den letzten ca. 15 Jahren größer gewordenen Autonomie von Hochschulen in Deutschland (Hüther 2010; Krempkow 2017) und damit einhergehend der Notwendigkeit einer stärkeren Selbststeuerungsfähigkeit von Hochschulen zusammenhängen (vgl. z.B. Krücken et al. 2010, S. 235; Wilkesmann/

Schmid 2012; Grande et al. 2013; Krempkow et al. 2014; Hütther/Krücken 2016). Inzwischen sind Arbeitsbereiche, die zuvor nur an wenigen Hochschulen wahrgenommen wurden, auch gesetzlich verankert. Der gesellschaftliche Auftrag des (Wissens- und Technologie-)Transfers ist mittlerweile in fast allen Bundesländern als zentrale gesetzliche Hochschulaufgabe festgelegt (Berghäuser 2020). Krücken et al. (2010) haben auch darauf hingewiesen, dass Tätigkeiten immer ausdifferenzierter werden.

Die Bologna-Reform machte es jedenfalls erforderlich, neue Studien- und Prüfungsordnungen hochschulweit zu erstellen, um Studiengänge von Magister oder Diplom auf Bachelor- und Master-Grade umzuändern. Allein in diesem Bereich mussten Professor:innen nun wesentlich enger und kooperativer arbeiten, als sie es in der Vergangenheit gewohnt waren, und viele empfanden diese Arbeit als Eingriff in ihre Selbstständigkeit und hegten folglich einen Groll gegen die Bologna-Reform per se. Nach den umfangreichen Arbeiten zur Umgestaltung von Studiengängen folgte umgehend die erforderliche Programmakkreditierung aller neuen Studiengänge, und auch hierfür mussten Professor:innen enger zusammenarbeiten und es musste Personal in den Fakultäten eingesetzt werden, um die Selbstberichte und weitere Dokumente, z.B. Evaluationsergebnisse, für die Programmakkreditierung vorzubereiten. Studienfachkoordinator:innen, sowie einzelne Studiengangskoordinator:innen (Bereiche des Wissenschaftsmanagements) wurden als dezentrale Rollen in den Fakultäten definiert, um diese Arbeit zu unterstützen.

Das Akkreditierungswesen hat sich über die Jahre dahingehend verändert, dass Hochschulen, neben der Programmakkreditierung für einzelne Studiengänge, heute auch den Weg der Systemakkreditierung beschreiten dürfen. Nach der Einrichtung eines eigenen Qualitätsmanagementsystems können Hochschulen ihre Studiengänge selbst akkreditieren, aber das QM-System wird dennoch weiterentwickelt (Mitterauer et al. 2019). Um eine Systemakkreditierung innerhalb einer Hochschule einzurichten, war ein Paradigmenwechsel in der betroffenen Hochschule notwendig: Denn um systemakkreditiert zu werden, müssen sämtliche Strukturen in Studium und Lehre miteinander kompatibel sein und nach den gleichen Qualitätsprinzipien aufgestellt werden. Dies bedeutet, ein gemeinsames Qualitätsverständnis innerhalb der gesamten Institution zu erarbeiten. Während der Vorbereitungen hin zur Systemakkreditierung, die ja hochschulweit gilt, ist noch mehr Zusammenarbeit innerhalb der gesamten Hochschule notwendig, und daher mussten viel mehr Personen aus Lehre, Forschung und Verwaltung zusammenkommen. Als lose gekoppelte Organisation (Weick 1976) kann eine Hochschule eine solche Leistung nur schwer erbringen.

3.5 Wissenschafts- und Hochschulmanagement im Fokus

Personen, die in ihren Aufgaben und Rollen zwar im Wissenschaftssystem arbeiten, aber nicht den üblichen Berufsbezeichnungen zugeordnet werden können (d.h. Lehre/Forschung/Verwaltung), wurden zunächst für die angelsächsischen Hochschulsysteme durch Deem (2004; 2006) und Whitchurch (2006; 2007) in den Fokus

gerückt. Whitchurch (2008) erkannte, dass diese Personen in einem nicht klar zu erkennenden Ort innerhalb von Hochschulen arbeiteten und sie verwies auf die sogenannten „blurred boundaries“ zwischen Wissenschaft und Verwaltung, die sie als „third space professionals“ bezeichnete.⁶ Das Wort „professionals“ ist in diesem Zusammenhang interessant, denn sie geht davon aus, dass diese Personengruppe eine hohe Expertise und Kompetenz haben muss, um ihrer Arbeit, z.B. in der Forschungsförderung oder im Qualitätsmanagement, um nur zwei wichtige Bereiche zu nennen, nachzugehen (Oevermann 2005, S. 20). Den Begriff der Hochschulprofessionen prägten in Deutschland auch Klumpp/Teichler (2008), die es ähnlich wie Whitchurch sahen. In Whitchurch/Law (2010) ging es um die Optimierung dieser Personengruppe im britischen Hochschulsystem. Wenn es diese wichtige Personalgruppe gab, dann sollten Hochschulen diese auch unterstützen, sei es durch Trainingsprogramme, Studiengänge oder Micro-Credentials. Whitchurch (2009) erweiterte ihre eigene Forschung um die Länder Australien und die USA. Rixom (2011, S. 28-38) veröffentlichte eine Dissertation über Professionalisierung und Entscheidungsfindung im Hochschulmanagement, in der sie dem Third Space und seinen Auswirkungen auf das Management einen Abschnitt widmete.

Hochschul- und Wissenschaftsmanager:innen sind nicht nur Ausführende in ihren jeweiligen Gebieten, sondern maßgeblich daran beteiligt, die Strategie/Entwicklung einer Hochschule zu unterstützen, was Themen wie Macht (Power 1997), strategische Kapazität (Thoenig/Paradeise 2016) und Anerkennung berührt: „The management of the relationship between knowledge and power is crucial“ (Rowley 2000, S. 325). Wenn die strategischen Entscheidungen in Hochschulen üblicherweise von Peers auf professoraler Ebene getroffen werden, obwohl einiges an Input zu diesen Strategien von Hochschulmanager:innen geleistet wird, bedarf es mindestens eines hohen Bewusstseins darüber, wie Entscheidungen beeinflusst werden können. Es geht hier eher um „Beziehungen anstelle von Strukturen, Wissen anstelle von Information, Kompetenzen anstelle von Positionen, Diskurs anstelle von Papier“ (übersetzt aus Morley 2003, S. 106).

Neben Whitchurch und Deem haben sich auch andere Hochschulforscher:innen mit diesem Personenkreis als Forschungsobjekt befasst. Saiti (2010) untersuchte die Rolle und Identität des Wissenschaftsmanagements an griechischen Universitäten. Auch in Deutschland wurde das Wissenschaftsmanagement in den Blick der Forschung gerückt. Kehm et al. (2010) sowie Merkator et al. (2013) befragten Hochschulprofessionelle (sogenannte HOPROs) zu ihren Tätigkeitsbereichen, Arbeitsaufgaben und beruflich-biographischen Hintergründen. Krücken et al. (2010) skizzierten die Veränderungen in der Hochschulorganisation bereits als Hintergrund für die Diskussion der Frage, ob sich das Hochschulmanagement auf dem Weg zu einer neuen Profession befindet, „da sich nur so spezifische Erfordernisse des Berufsfeldes Hochschulmanagement verstehen lassen“ (ebd., S. 234). Kloke (2014) nahm in ihrer Dissertation schwerpunktmäßig und professionssoziologisch

⁶ Third Space wird verstanden als „Personal- und Verwaltungsstrukturen, die zwischen dem akademischen Lehr- und Forschungsbetrieb und der Kernverwaltung angesiedelt sind“ (vgl. Reindl 2017, S. 121).

deutsche Qualitätsentwickler:innen als einen Bereich des Wissenschaftsmanagements ins Visier. Calma (2015), in einer weiteren Studie aus dem Ausland, untersuchte spezifische Narrative von Forschungsmanager:innen an Universitäten auf den Philippinen. Oplatka (2014) richtete den Blick auf die Grenzen der intellektuellen Identität von Wissenschaftsmanagement in der Verwaltung. In der deutschen GeZu-HoFoNa Studie wurden Gegenwart und Zukunft des Hochschulforschungsnachwuchses untersucht (Steinhardt/Schneijderberg 2014), von dem ein großer Teil im Hochschulmanagement tätig ist. Aus Dänemark berichtete Degn (2015), wie Hochschule durch das Wissenschaftsmanagement teilweise neu interpretiert wird. Chengs qualitative Studie (2017) erweiterte Whitchurchs Konzept vom „blended professional“ im Kontext von Hong Kongs Hochschulen und regte an, dass die Organisation im Gesamtkontext in ihrer Verbindung zum Wissenschaftsmanagement untersucht werden soll. Eine international vergleichende Analyse zu Weiterbildungsangeboten und Karrieremöglichkeiten im Bereich des Wissenschaftsmanagements lieferten Müller et al. (2022).

Hüther/Krücken (2016, S. 252) kamen auf der Basis ihrer in den Nuller Jahren durchgeführten Erhebung über Qualitätsentwickler:innen in Deutschland (vgl. Krücken et al. 2010) noch zu der Einschätzung, es fänden sich „nur schwache Anzeichen für die Herausbildung eines übergreifenden Berufsbildes Hochschulmanagement,“ doch andere Forscher:innen kommen seitdem zu anderen Ergebnissen (Krempkow et al. 2019; Krempkow/Höhle 2021). Es gibt inzwischen Netzwerke wie FORTRAMA oder Netzwerk Wissenschaftsmanagement – NWM, Tagungen und viele andere Aktivitäten, die das Wissenschafts- bzw. Hochschulmanagement insgesamt in seiner Professionalisierung unterstützen (vgl. auch Janson/Krempkow 2018). Zechlin (2019) schätzt hierzu auch ein, dass mit den Aktivitäten z.B. des Netzwerkes für Personalentwicklung an Universitäten (UniNetzPE), des Netzwerkes Wissenschaftsmanagement und des Arbeitskreises Hochschulen der Gesellschaft für Evaluation (DeGEval) die Entwicklung insgesamt in Deutschland in Richtung Professionalisierung geht.

Bei einem Treffen der Kanzler:innen wurde das Thema der Professionalisierung in der Verwaltung bereits vor über zwei Jahrzehnten konkret aufgegriffen. Sie beschlossen, die Einführung eines postgradualen Studiengangs für Wissenschaftsmanager:innen zu unterstützen. Die Deutsche Hochschule für Verwaltungswissenschaften in Speyer mit ihrem starken juristischen und administrativen Modus vivendi wurde als die Einrichtung identifiziert, die diesen Studiengang anbieten sollte, zumal diese Einrichtung mit Blick auf die nationalen Verwaltungsinteressen gegründet wurde und von den sechzehn deutschen Bundesländern mitfinanziert wurde. Aus einem Zertifikatsprogramm, das in Speyer in der Folge seit 2002 angeboten wurde, entstand 2012 ein Executive Master in Public Administration (MPA) in Wissenschaftsmanagement. Auch an anderen Standorten gibt es bereits seit längerem entsprechende Studiengänge, so beispielsweise an der Hochschule Osnabrück (MBA Hochschul- und Wissenschaftsmanagement) und an der Universität Oldenburg (MBA Bildungs- und Wissenschaftsmanagement). Viele der Absolvent:innen dieser Studiengänge haben inzwischen Leitungsrollen übernommen.

Das Wissenschaftsmanagement ist zweifellos ein expandierender Bereich innerhalb der Hochschulen. Es gibt eine wachsende Zahl an Mitarbeiter:innen, die in diesem Bereich tätig sind⁷ und Zugang zu postgradualen Studiengängen und anderen Zertifikaten haben, um ihre Kompetenzen und Kenntnisse zu erweitern. In den folgenden Kapiteln werden wir daher auf diese konkreten Tätigkeitsfelder und Kompetenzen genauer eingehen.

Literaturverzeichnis

- Altbach, P. (2001): Academic freedom. International realities and challenges. *Higher Education* 41(1+2), S. 205-219.
- Ambrosy, R. (2014): Die Finanzierung der deutschen Hochschulen. MBA Bildungs- und Wissenschaftsmanagement (Einführungstext), Center für lebenslanges Lernen, Universität Oldenburg.
- Baecker, D. (2017): Agilität in der Hochschule. *Die Hochschule: Journal für Wissenschaft und Bildung* 26, S. 19-28.
- Banscherus, U./Baumgärtner, A./Böhm, U./Golubchykova, O./Schmitt, S./Wolter, A. (Hg.) (2017): Wandel der Arbeit in Wissenschaftsunterstützenden Bereichen an Hochschulen. Hochschulreformen und Verwaltungsmodernisierung aus Sicht der Beschäftigten. Study Nr. 362. Hans Böckler Stiftung.
- Barnett, R. (2000): University knowledge in an age of supercomplexity. *Higher Education* 40, S. 409-422.
- Berghäuser, H. (2017): Die Dritte Mission in der Hochschulgovernance: Eine Analyse der Landeshochschulgesetze. *Hochschulmanagement* 12(2-3), S. 35-43.
- Berghäuser, H. (2020): Die Dritte Mission von Hochschulen in Deutschland. Strategie oder window dressing? (F. ISI Ed.). Karlsruhe: Fraunhofer Verlag.
- Blümel, A./Kloke, K./Krücken, G./Netz, N. (2010): Restrukturierung statt Expansion. Entwicklungen im Bereich des nichtwissenschaftlichen Personals an deutschen Hochschulen. *die Hochschule* 19(2), S. 154-171.
- Bringelius, L. (2017): Tillitsbaserad styrning och ledning. Ett ramverk. Stockholm: Tillitsdelegationen.
- Busse, S. (2020): Hybride Organisationen führen – das Beispiel Hochschule. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 27(3), S. 347-364.
- Calma, A. (2015): Leadership in higher education: examining the narratives of research managers from multiple lenses. *Asia Pacific Journal of Education* 35(1), S. 55-68.
- Cheng, T.-I. (2017): Spanning professional and academic: The changing identity of professional administrators and managers in Hong Kong's higher education context. *Educational Research and Reviews* 12(3), S. 1120-1128.

⁷ Allerdings ist deren Zahl bei weitem nicht annähernd so schnell und stark gewachsen wie die Zahl des wissenschaftlichen Personals, dass sie unterstützen sollen (vgl. hierzu z.B. Krempkow 2020).

- Cohen, M./March, J./Olsen, J. (1972): A Garbage Can Model of Organizational Choice. *Administrative Science Quarterly* 17(1), S. 1-25.
- Deem, R. (2004): The Knowledge Worker, the Manager-Academic and the Contemporary UK University: New and Old Forms of Public Management? *Financial Accountability and Management* 20(2), S. 108-128.
- Deem, R. (2006): Changing Research Perspectives on the Management of Higher Education: Can Research Permeate the Activities of Manager-Academics? *Higher Education Quarterly* 60(3), S. 203-228.
- Degn (2015): Identity constructions and sensemaking in higher education – a case study of Danish higher education department heads. *Studies in Higher Education* 43(2), S. 305-321.
- Dill (2005): The Degradation of the Academic Ethic. Teaching, Research and the Renewal of Professional Self-Regulation. In Barnett, R. (ed.): *Reshaping the University. New Relationships between Research, Scholarship and Teaching*. Maidenhead & New York: Open University Press, p. 178.
- Fischer, L./Minks, K.-H. (2008): Acht Jahre nach Bologna – Professoren ziehen Bilanz. Ergebnisse einer Befragung von Hochschullehrern des Maschinenbaus und der Elektrotechnik. *HIS: Forum Hochschule* 3/2008.
- Grande, E./Jansen, D./Jarren, O./Rip, A./Schimank, U./Weingart, P. (Hg.) (2013): *Neue Governance der Wissenschaft: Reorganisation, Externe Anforderungen, Medialisierung*. Bielefeld: transkript.
- Grüttner, M./Kinas, S. (2007): Die Vertreibung von Wissenschaftlern aus den deutschen Universitäten 1933-1945. *Vierteljahrsheft für Zeitgeschichte* 55/1, S. 123-186.
- Harris-Huermann, S. (2011): *Evaluating Evaluators: An Evaluation of Education in Germany*. Wiesbaden: Springer VS.
- Harris-Huermann, S. (2017): Lost in Space? Was die Astronomie über den Third Space lehrt. In: Pohlenz, P./Harris-Huermann, S./Mitterauer, L. (Hg.): *Third Space revisited. Jeder für sich oder alle für ein Ziel?* UniversitätsVerlagWebler: Bielefeld, S. 9-18.
- Helgøy, I./Homme, A. (2016): Educational reforms and Marketization in Norway – A challenge to the tradition of the social democratic, inclusive school? *Research in Comparative and International Education* 2(1), S. 52-68.
- Henke, J./Pasternack, P./Schmid, S. (2017): *Mission, die Dritte. Die Vielfalt jenseits hochschulischer Forschung und Lehre: Konzept und Kommunikation der Third Mission*. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag.
- Hochmuth, C./Krempkow, R./Sankowsky, H./Thelen, U./Tschaut, A./Wadzack, J. (2020): *Wissenschaftsmanagement als Grundlage für strategisches Planen, Handeln und Führen in wissenschaftlichen Einrichtungen. Ein Positionspapier des Netzwerks Wissenschaftsmanagement*. https://netzwerk-wissenschaftsmanagement.de/files/nwm-position_wimgt_als_grundlage_fuer_strat_handeln_2020.pdf
- Hoelscher, M. (2016): *Spielarten des akademischen Kapitalismus. Hochschulsysteme im internationalen Vergleich*. Wiesbaden: VS Verlag.

- Hoelscher, M./Harris-Hümmert, S. (2019): Place and space in higher education: past, present and future visions of physical and virtual realities. *Beiträge zur Hochschulforschung* 41(1), S. 8-23.
- Hoelscher, M./Marquardt, E. (2023): Orte und Organisationen der Wissenschaft. Erscheint in: Kaldeewey, D. (Hg.): *Wissenschaftsforschung. Reihe: Sozialwissenschaftliche Einführungen*. Berlin & Boston: De Gruyter.
- Huber, M. (2012): Die Organisation Universität. In: Apelt, M./Tacke, V. (Hg.): *Handbuch Organisationstypen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 239-252.
- Hüther, O. (2010): Von der Kollegialität zur Hierarchie? Eine Analyse des New Managerialism in den Landeshochschulgesetzen. Unveröffentlichte Dissertation, Universität Hamburg, Fachbereich Sozialwissenschaft.
- Hüther, O./Krücken, G. (2016): *Hochschulen. Fragestellungen, Ergebnisse und Perspektiven der sozialwissenschaftlichen Hochschulforschung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Humboldt, W. von (1810): Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin. In: *Die Idee der deutschen Universität: Die fünf Grundschriften aus der Zeit ihrer Neubegründung durch klassischen Idealismus und romantischen Realismus (1956)* (Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft). Unvollendete Denkschrift, geschrieben 1810 (vielleicht 1809). Erstmals veröffentlicht 1896 durch Bruno Gebhardt, Wilhelm von Humboldt als Staatsmann, Bd. 1: 118. Sodann W. v. Humboldt, Werke, Akademieausgabe Bd. X: 250.
- Janson, K./Krempkow, R. (2018): Karrierewege und Qualifizierungsanforderungen im Wissenschafts- und Hochschulmanagement. Impulsvortrag zum Workshop 11 der Jahrestagung 2018 des Netzwerkes Wissenschaftsmanagement Universität Hamburg. 25.-26.09.2018.
- Kehm, B./Merkator, N./Schneiderberg, C. (2010): Hochschulprofessionelle?! Die unbekannten Wesen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* 4, S. 23-39.
- Kloke, K. (2014): *Qualitätsentwicklung an deutschen Hochschulen. Professionstheoretische Untersuchung eines neuen Tätigkeitsfeldes*. Wiesbaden: Springer VS.
- Klump, M./Teichler, U. (2008): Experten für das Hochschulsystem: Hochschulprofessionen zwischen Wissenschaft und Administration. In: Kehm, B./Mayer, E./Teichler, U. (Hg.): *Hochschulen in neuer Verantwortung. Strategisch, überlastet, divers?* Bonn: Lemmens.
- Körnert, J./Reisz, R. D./Schildberg, A./Stock, M. (2005): *Hochschulentwicklung in Europa 1950-2000. Ein Datenkompendium*. Wittenberg: Institut für Hochschulforschung (HoF).
- Krempkow, R. (2007a): *Leistungsbewertung, Leistungsanreize und die Qualität der Hochschullehre. Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz*. Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler.

- Krempkow, R. (2007b): Exzellenz auch in der Lehre? Bericht zur Eröffnungsbilanz-Tagung der Exzellenzinitiative. Das Hochschulwesen (HSW) 55(6), S. 192-193.
- Krempkow, R. (2017): Hochschulautonomie, Forschungs- und Innovationsperformance im deutschen Hochschulsystem. Hochschulmanagement (HM) 12(2+3), S. 51-58.
- Krempkow, R. (2021): Karriereperspektiven für Nachwuchsforschende in Deutschland. In: Mieg, H./Schnell, C./Zimmermann, R. E. (Hg.): Wissenschaft als Beruf: Wissenschaftsforschung Jahrbuch 2020. Berlin: Wissenschaftlicher Verlag Berlin, S. 29-44.
- Krempkow, R./Möller, T./Lottmann, A. (Hg.) (2014): Völlig losgelöst? Governance der Wissenschaft. iFQ-Working Paper 15. Berlin: IFQ Berlin.
- Krempkow, R./Harris-Huermann, S./Hölscher, M./Janson, K. (2019): Was ist die Rolle des Hochschul- und Wissenschaftsmanagement bei der Entwicklung von Hochschulen als Organisation? Personal- und Organisationsentwicklung 14(1), S. 6-15.
- Krempkow, R./Höhle, E. (2021): Das Hochschulmanagement in Deutschland: Problemlösung mit Handlungsspielräumen. In: Handbuch Qualität in Studium, Lehre und Forschung. 78. Ausgabe. C3.33. Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH, S. 23-42.
- Krücken, G./Blümel, A./Kloke, K. (2010): Hochschulmanagement – Auf dem Weg zu einer neuen Profession? WSI Mitteilungen 5, S. 234-241.
- Marginson, S. (2006): Dynamics of National and Global Competition in Higher Education. Higher Education 52, S. 1-39.
- Menter, M./Lehmann, E./Klarl T. (2018): In search of excellence: a case study of the first excellence initiative of Germany. Journal of Business Economics 88, S. 1105-1132.
- Mitterauer, L./Pohlenz, P./Harris-Huermann, S. (Hg.) (2019): Systeme im Wandel. Hochschulen auf neuen Wegen. Münster & New York: Waxmann.
- Morley, L. (2003): Quality and Power in Higher Education. Maidenhead & Philadelphia: SRHE & Open University Press.
- Müller, U./Toczyński, P./Regös, N./Pliszczynska, O./Jankovics, R. (2022): Professionalization of science management – Comparing formal education and training across Germany, Poland and Hungary. Frontiers in Education 7, S. 1-11. doi: 10.3389/educ.2022.886173
- Musselin, C. (2007): Are universities specific organizations? In: Krücken, G./Kosmützkey, A./Torka, M. (eds.): Towards a Multiversity? Universities between Global Trends and National Traditions. Bielefeld: transcript Verlag, S. 63-84.
- Neuhaus, R. (Hg.) (1968): Dokumente zur Gründung neuer Hochschulen. Wiesbaden.
- Oevermann (2005): Wissenschaft als Beruf. Die Professionalisierung wissenschaftlichen Handelns und die gegenwärtige Universitätsentwicklung. die hochschule 1, S. 15-51.

- Oplatka, I. (2014): Differentiating the scholarly identity of educational administration. *Journal of Educational Administration* 52(1), S. 116-136.
- Pasternack, P. (2004): Qualität an Hochschulen. Arbeitsbericht des Institutes für Hochschulforschung (HoF). Wittenberg.
- Pohlenz, P./Seyfried, M. (2022): Kann die Wissenschaft ohne New Public Management überhaupt gesteuert werden? In: Richenhagen, G./Dick, M. (Hg.): *Public Management im Wandel. Auf dem Weg zur Agilität in der öffentlichen Verwaltung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien GmbH, S. 17-41.
- Power, M. (1997): *The Audit Society. Rituals of Verification*. Oxford: Oxford University Press.
- Pritchard, R. (2022): Trust during an Era of COVID-19: An Analysis of British Higher Education. In: Broucker, B./Milsom, C./Pritchard, R./Krempkow, R. (eds.): *Transformation Fast and Slow: Quality, Trust and Digitalisation in Higher Education*. Leiden: Brill, S. 195-218.
- Quinn, R. (2021): What is academic freedom? Essay to mark the 5th anniversary of the Philipp Schwartz Initiative (Alexander von Humboldt Foundation). <https://www.humboldt-foundation.de/en/explore/newsroom/dossier-philipp-schwartz-initiative/what-is-academic-freedom>
- Readings, B. (1996): *The University in Ruins*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Reindl, C. (2017): TQM als Förderer von Synergien zwischen zentralem Befragungsmanagement und Akteuren des Third Space. Ein Best Practice Beispiel der FH Campus Wien. In: Pohlenz, P./Harris-Huemmert, S./Mitterauer, L. (Hg.): *Third Space revisited. Jeder für sich oder alle für ein Ziel?* Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler, S. 117-126.
- Rixom, A. (2011): Professionalisation and decision making in higher education management: new collegiality and academic change. [Dissertation/Thesis] Bath (UK): University of Bath.
- Rowley, J. (2000): Is higher education ready for knowledge management? *International Journal of Educational Management* 14(7), S. 325-333.
- Rudloff, W. (2020): Hochschulreform durch Reformhochschulen? Die bundesdeutschen Hochschulgründungen der 1960er- und 1970er-Jahre zwischen Diversifizierung und Homogenisierung. In: Wirth, M. (Hg.): *Neue Universitäten. Österreich und Deutschland in den 1960er- und 1970er Jahren*. Schriftenreihe: zeitgeschichte; 47. Jg., Sonderheft. Göttingen: V & R unipress/Vienna University Press, S. 147-170.
- zeitgeschichte 47, Sonderheft, S. 147-170.
- Saiti, A. (2010): Management Science in Higher Education Institutions: Case Studies from Greece. *Interchange* 41, S. 45-60.
- Schimank, U. (2005): New Public Management and the Academic Profession: Reflections on the German Situation. *Minerva* 43, S. 361-376.
- Steinhardt, I./Schneijderberg, C. (2014): Hochschulforschung als Gemischtwarenladen. Karrieremöglichkeiten des wissenschaftlichen Nachwuchses in einem heterogenen Feld. *die Hochschule* 23(1), S. 63-75.

- Thoenig, J. C./Paradeise, C. (2016): Strategic Capacity and Organisational Capabilities: A Challenge for Universities. *Minerva* 54(3), S. 293-324.
- Weick, K. (1976): Educational Organizations as Loosely-Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly* 21(1), S. 1-19.
- Whitchurch, D. (2006): Professional Managers in UK Higher Education: Preparing for Complex Futures, Interim Report, London: Leadership Foundation for Higher Education.
- Whitchurch, C. (2007): The changing roles and identities of professional managers in UK higher education. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education* 11, S. 53-70.
- Whitchurch, C. (2008): Shifting Identities, Blurring Boundaries: The Changing Role of Professional Managers in Higher Education. Research and Occasional Paper Series. Center for Studies in Higher Education, UC Berkeley.
- Whitchurch, C. (2009): The rise of the blended professional in higher education: a comparison between the United Kingdom, Australia and the United States. *Higher Education* 58, S. 407-418.
- Whitchurch, C./Law, P. (2010): Optimising the Potential of Third Space Professionals in Higher Education. London: LFHE.
- Wilkesmann, U./Schmid, C. (Hg.) (2012): Hochschule als Organisation Münster: VS – Verlag.
- Zechlin, L. (2019): Die Erfassung der Universität als „institutionalisierte Organisation“ und ihre Bedeutung für das Hochschulmanagement. In: Mitterauer, L./Pohlenz, P./Harris-Huermann, S. (Hg.): Systeme im Wandel. Hochschulen auf neuen Wegen. Münster & New York: Waxmann, S. 13-30.