

Georg Jongmanns, Viola Thimm

Förderprogramme in der Lehre und die Frage der personellen Nachhaltigkeit

Kapitel 1: Einleitung

Abschlussbericht

März 2017

Dr. Georg Jongmanns

Tel. +49(0) 511 169929-20

E-Mail: jongmanns@his-he.de

HIS-Institut für Hochschulentwicklung
Goseriede 13a | 30159 Hannover | www.his-he.de

März 2017

Förderprogramme in der Lehre und die Frage der personellen Nachhaltigkeit

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung der Nachhaltigkeitskriterien.....	
Inhaltsverzeichnis	
Abbildungsverzeichnis.....	
1 Einleitung	1
1.1 Gegenstand und Ziel der Untersuchung	1
1.2 Der Qualitätspakt Lehre	2
1.3 Hinweise zur Untersuchung	4
1.4 Aufbau des vorliegenden Berichts.....	5
Exkurs: Überlegungen zur Nachhaltigkeit.....	7
<i>Die drei Aspekte des Nachhaltigkeitsbegriffs.....</i>	<i>7</i>
<i>Systemische Merkmale</i>	<i>9</i>
<i>Das Nachhaltigkeitsverständnis in den geförderten Maßnahmen.....</i>	<i>10</i>
2 Die Lehrenden im Fokus	
2.1 Die Rolle der Lehrenden im Qualitätspakt Lehre	
2.2 Reflexion des Lehrens und Lernens	
2.3 Kriterium des verantwortlichen Lehrbetriebs	
2.4 Praxisbeispiel	
3 Arrangement der Aufgaben.....	
3.1 Die Unterstützungsbeziehungen	
3.2 Die Arbeitsteilung zwischen den Lehrenden und den QPL-Teams	
3.3 Kriterium der reziproken Arbeitsteilung	
3.4 Praxisbeispiel 1	
3.5 Praxisbeispiel 2.....	
4 Netzwerke formen und Netzwerkformen	
4.1 Sich vernetzen und vernetzt werden	
4.2 Ansätze belastbarer Akteurskonstellationen	
4.3 Kriterium der resilienten Netzwerkstrukturen	
4.4 Praxisbeispiel	
5 Hochschulinternes Bezugssystem	
5.1 Organisatorische Einbettung der geförderten Projekte.....	
5.2 Ansätze einer organisatorischen Stabilisierung	
5.3 Kriterium der organisatorischen (Re-)Stabilisierung	
5.4 Praxisbeispiel	
6 Gemeinsames Verständnis von Lehrqualität.....	
6.1 Diskursive Praktiken	

6.2	Narrative des Commitments
6.3	Kriterium der antizipierten Entwicklungen
6.4	Praxisbeispiel
7	Impulse aufnehmen
7.1	Große und kleine Impulse
7.2	Ansätze der Initialisierung von Veränderungsprozessen.....
7.3	Kriterium der Absorption
7.4	Praxisbeispiel
8	Verbreitete Angebote und zirkulierendes Wissen
8.1	Formen der Dissemination.....
8.2	Zirkulation des Wissens
8.3	Kriterium adaptiver Strukturen
8.4	Praxisbeispiel
9	Konsolidierung
9.1	Reduzieren oder Verstetigen
9.2	Rückbindung in den Regelbetrieb
9.3	Kriterium der Regeneration
9.4	Praxisbeispiel
10	Fazit und Ausblick.....
10.1	Personalstrukturelle und personelle Schlussfolgerungen.....
10.2	Hochschul- und förderpolitische Schlussfolgerungen
11	Literaturverzeichnis

1 Einleitung

1.1 Gegenstand und Ziel der Untersuchung

Die Finanzierung der Hochschulen in Deutschland ist von einer hinlänglich bekannten, tiefgreifenden Veränderung geprägt. Die temporär gewährten Mittel steigen nicht nur sukzessive an. Die an Programme, Projekte und Leistungen geknüpfte Finanzierung nimmt auch im Verhältnis zur Grundfinanzierung kontinuierlich zu, die zwar nicht ‚ziellos‘, aber weitgehend ‚bedingungslos‘ zur Verfügung gestellt wird. Die mit dieser Verschiebung einhergehenden Motive, Erwartungen, Unsicherheiten, Positionen und Forderungen bestimmen zu weiten Teilen die gegenwärtige hochschul- und wissenschaftspolitische Debatte und werfen teils Fragen auf, die bislang nur unzureichend beantwortet sind.

Eine Frage betrifft die langfristige Perspektive der temporär geförderten Maßnahmen und ihrer Anschlussoptionen. Wenn sich die Aussicht darauf, dass es nach einem Projekt weiter geht, dadurch eröffnet, dass laufende Vorhaben genutzt werden, um Folgeaktivitäten auf den Weg zu bringen, mag die Frage weniger dringlich sein. Wenn die temporäre Finanzierung jedoch dazu dient und genutzt wird, Arbeits- und Infrastrukturen aufzubauen, die den Zweck und das Potenzial haben, über den Förderzeitraum hinaus wirksam zu sein, stellt sich die Frage der Nachhaltigkeit temporärer Mittel mit Nachdruck. Warum sollte in einem vorgegebenen Zeitraum etwas aufgebaut werden, das in diesem Zeitraum nicht voll ausgeschöpft werden kann und dessen Perspektiven unsicher sind? Wenn die Hochschulen auf Nachhaltigkeit setzen, ist zu beantworten, wer die Arbeits- und Infrastrukturen künftig trägt. Wer macht den Job?

Diese Fragestellung gilt auch für den Qualitätspakt Lehre (QPL). Wenn man das Potenzial des Förderprogramms langfristig entfalten möchte, ist neben der Analyse und Bewertung der erreichten Ziele und Wirkungen zu klären, unter welchen Bedingungen die Resultate künftig aufrechterhalten werden können. Sowohl die Anstrengungen und Leistungen der Hochschulen als auch das große finanzielle Engagement von Bund und Ländern rechtfertigen es, systematisch nach Ansätzen zu suchen, die es vermeiden, mit dem Ende der Förderung auf den Status quo ante zurückzufallen. Um in dieser Frage einen ersten Schritt zu gehen, hat das Niedersächsische Ministerium für Wissenschaft und Kultur (MWK) zum Jahreswechsel 2014/15 das HIS-Institut für Hochschulentwicklung (HIS-HE) mit einer Untersuchung beauftragt (Titel: „Personelle Nachhaltigkeit in der Lehre. Implikationen von Förderprogrammen für die niedersächsischen Hochschulen“).

Die Studie setzt bei den Arbeitsstrukturen an und folgt der Prämisse, dass sie die Grundlage für eine wirksame Qualitätsorientierung im Förderzeitraum und darüber hinaus bilden. Die Untersuchung fragt nach den Aufgaben und Tätigkeiten, die im Rahmen der Programmförderung an den Hochschulen ausgeübt werden, sowie nach den organisatorischen Beziehungen zwischen den Personen, die diese Aufgaben ausüben. Der Bezugspunkt ist also mit den Organisations- und Aufgabenstrukturen gegeben. Das Ziel besteht darin, aus den beobachteten Erfahrungen der ersten Förderperiode Bedingungen abzuleiten, die für eine nachhaltige aktive Gestaltung der erreichten Qualitätsorientierung erfüllt sein müssen (Nachhaltigkeitskriterien). Es geht also nicht darum, auf Basis der durchgeführten Analysen festzustellen, welche Aufgaben temporär und welche Aufgaben dauerhaft zu erfüllen sind, um entscheiden zu können, wer einen unbefristeten Arbeitsvertrag angeboten bekommt und wer nicht. Die personalstrukturellen und die personellen Entscheidungen sind nachgeordnet. Zunächst muss eine belastbare Entscheidungsgrundlage geschaffen

werden. Welche Bedingungen sollten also *für* eine nachhaltig tragfähige Aufgaben- und Personalstruktur erfüllt sein?

Die zu formulierenden Nachhaltigkeitskriterien zielen auf drei Verwertungskontexte ab. Erstens leiten sich aus den Nachhaltigkeitsbedingungen nicht nur personalstrukturelle, sondern auch hochschul- und förderpolitische Konsequenzen ab; dafür sollen sie am Ende dieser Studie genutzt werden. Zweitens kann damit gerechnet werden, dass vor dem Ende der finanziellen Förderung im Jahr 2020 eine Debatte darüber einsetzt, wie mit den Ergebnissen des Qualitätspaktes Lehre weiter zu verfahren ist. Mit Blick auf diese Debatte beabsichtigen die Kriterien, auf der einen Seite dem Auftraggeber – und darüber hinaus den anderen Wissenschaftsministerien auf Landes- und Bundesebene – sowie auf der anderen Seite den Hochschulen instruktive Hinweise für die weitere Ausgestaltung einer qualitätsfördernden und innovationsfähigen Personal- und Aufgabenstruktur zu geben. Drittens können die geförderten Hochschulen die Kriterien als Prüfmarken nutzen, um die Nachhaltigkeit ihrer eigenen Maßnahmen zu testen.

1.2 Der Qualitätspakt Lehre

Der Qualitätspakt Lehre ist die dritte Säule des Hochschulpaktes 2020. Bund und Länder haben dieses Förderprogramm am 10. Juni 2010 mit dem erklärten Ziel beschlossen, die Betreuung der Studierenden und die Lehrqualität in großer Breite zu verbessern. Grundlage des Förderprogramms ist die Verwaltungsvereinbarung vom 30. September 2010. Die Förderrichtlinien vom 10. November 2010 lassen ein weites Spektrum von Maßnahmen zu. Es umfasst Vorhaben zur

- „Verbesserung der Personalausstattung“ (von vorgezogenen Berufungen bis hin zu Mentorenprogrammen etc.),
- „Qualifizierung bzw. Weiterqualifizierung des Personals und Sicherung der Lehrqualität“ (von diversen Unterstützungsangeboten für diverse Zielgruppen bis hin zum Qualitätsmanagement etc.),
- „weiteren Optimierung der Studienbedingungen und zur Entwicklung innovativer Studienmodelle“ (insbes. Erhöhung des Praxisbezugs, Ausgestaltung der Studieneingangsphase etc.).

Die Breite des Programms macht sich nicht nur bei den förderfähigen Maßnahmenbereichen, sondern auch bei der quantitativen Größenordnung des Gesamtprogramms bemerkbar. Für die beiden Bewilligungsrunden der ersten Förderperiode (2011/12 bis 2016/17) haben die Universitäten, Fachhochschulen sowie Musik- und Kunsthochschulen 253 Anträge eingereicht; es war zulässig, dass sich die Hochschulen neben den Einzelanträgen auch an Verbundvorhaben beteiligen. Den Zuschlag haben 159 Hochschulen aus allen Bundesländern mit 186 Anträgen erhalten; darunter sind jeweils 78 Anträge von Universitäten und Fachhochschulen sowie 30 Anträge der Kunst- und Musikhochschulen (größtenteils mit Einzelvorhaben vertreten, teilweise nur in Verbundprojekte eingebunden). Das Fördervolumen der Anträge reicht von einigen 100.000 € bis zu Beträgen zwischen 10 und 20 Mio. € (zu den Fördervolumina vgl. auch Schmidt et al. 2015:21).

Die online verfügbare Datenbank des Qualitätspaktes Lehre gibt einen Überblick über die thematische Diversität der Projekte. Sie lassen sich erstens über *Themenfelder* recherchieren, die ungefähr den exemplarischen genannten Themen der drei Maßnahmenbereiche entsprechen (10 Stichworte von „Employability/Praxisbezug/Übergang Studium-Beruf“ über „Lehr-Lern-Konzepte“ und „Qualifizierung des Personals“ bis zu „Verbesserung der Studieninfrastruktur“). Eine differenziertere Suche lässt die Rubrik *Maßnahmen* zu, die bei „Assessment/Self-Assessmentverfahren“

beginnt, verschiedene Lehr- und Lernformen benennt und bei „zusätzliches Lehrpersonal“ endet (insgesamt 30 Stichworte). Die Möglichkeit, nach den *Adressaten* der durchgeführten Projekte zu recherchieren, verstärkt den Eindruck der Heterogenität.

Die programmbegleitende Evaluation – verantwortet und durchgeführt vom Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ) an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz und von der Prognos AG (Berlin) – verdeutlicht die große Bandbreite der QPL-Maßnahmen nachdrücklich. Während sich der erste Zwischenbericht (Schmidt et al. 2013) vorrangig mit dem Antrags-, Auswahl- und Bewilligungsverfahren des Qualitätspaktes Lehre sowie mit dem Förderumfeld (Bund, Länder, Stiftungen) befasst, dokumentiert der zweite Bericht (Schmidt et al. 2015) die Schwerpunkte und Profile der geförderten Maßnahmen sowie die hochschulübergreifende Vernetzung und den Erfahrungsaustausch. Für die drei Maßnahmenbereiche konstatiert die Evaluation,

- dass sich die allermeisten Anträge sowohl auf die „Personalausstattung“ und auf die „Qualifizierung“ als auch auf die „Studienbedingungen und -modelle“ beziehen (ebd.:20/Tab. 09);
- dass Vorhaben zur Gestaltung der Studieneingangsphase, zur Unterstützung und Beratung bzw. fortlaufenden Weiterbildung der lehrenden WissenschaftlerInnen und zur Ergänzung des Personals mit Lehraufgaben am häufigsten genannt werden (ebd.:18 und 26/Tab. 14);
- dass die beantragten Teilprojekte deutlich mehr Themen abdecken resp. dass sie deutlich mehr Kategorien zugeordnet werden können als von der Ausschreibung exemplarisch benannt (ebd.:23/Tab. 13);
- dass nach Einschätzung der operativen Projektleitungen vor Ort die hochschuldidaktische Weiterbildung, die Einstellung von wissenschaftlichen MitarbeiterInnen und Ansätze zum kompetenzorientierten Lehren und Lernen die höchste Relevanz haben – gefolgt von Programmen für Tutorien und Mentoren sowie von anderen Ansätzen des Lehrens und Lernens (ebd.:28/Abb. 01).

Der hohe Differenzierungsgrad des Qualitätspaktes Lehre mag die Analyse und Bewertung erschweren. Zunächst jedoch kann er als Ausdruck für einen breit gestreuten Bedarf und für die Komplexität eines an qualitativen Aspekten orientierten Lehrbetriebs verstanden werden. Übersichtlich betrachtet scheinen die Maßnahmen, die bei den Studierenden ansetzen, und die Maßnahmen, die bei den Lehrenden ansetzen, vergleichbar wichtig zu sein; von geringerer Relevanz sind die Maßnahmen zum Qualitätsmanagement und zur Nutzung von technischen und digitalen Infrastrukturen. Dass die Einstellung der MitarbeiterInnen für die Projektleitungen wichtig und auch in finanzieller Hinsicht hoch zu bewerten ist, kann zunächst als Beleg dafür genommen werden, dass die vielfältigen Unterstützungs- und Ergänzungsmaßnahmen zusätzliches Personal erfordern, dass sie also nicht von den ohnehin vorhandenen MitarbeiterInnen der zentralen Einrichtungen oder von den Lehrenden durchgeführt werden, die dafür an anderer Stelle eine Kompensation erhalten.

Für die zweite Förderperiode haben die bereits geförderten Hochschulen die Möglichkeit erhalten, Fortsetzungsanträge einzureichen. Davon haben 180 Hochschulen Gebrauch gemacht und Anträge für 155 Einzelvorhaben sowie 19 Verbundvorhaben gestellt. Positiv bewertet wurden 122 Einzelvorhaben und 15 Verbundanträge, die den 71 Universitäten, 61 Fachhochschulen sowie 24 Kunst- und Musikhochschulen die Gelegenheit geben, die laufenden Maßnahmen fortzusetzen. Sie erhalten in der zweiten Förderperiode bis 2020 rund 820 Millionen € Fördermittel. Insgesamt stellt der Bund rund zwei Mrd. € zur Verfügung.

1.3 Hinweise zur Untersuchung

Die vorliegende Studie versucht, die nicht leicht zu überschauende Situation mit einem eher mikroskopischen Blick und einem ausdifferenzierten analytischen Zugriff auf die Binnenverhältnisse exemplarischer Maßnahmen zu erfassen. An dem Projekt haben sich drei Universitäten und drei Fachhochschulen aus Niedersachsen und darüber hinaus beteiligt. Ihnen gebührt ebenso wie allen GesprächspartnerInnen für die Bereitschaft, an der Studie mitzuwirken, ausdrücklicher Dank.

Die Auswahl der Hochschulen basiert auf einer Online-Recherche zu den QPL-Maßnahmen. Da die Untersuchung den Blick auf die Aufgabenstruktur richtet, wurden die beschriebenen Teilprojekte, Angebote etc. an den Hochschulen mehreren Tätigkeitsfeldern zugeordnet, die über die beteiligten Akteursgruppen und über die organisatorischen Gegenstandsbereiche definiert wurden. Die Auswahl der Hochschulen sollte in der Summe ein Maßnahmen-Portfolio ergeben, das die Tätigkeitsfelder möglichst gleichmäßig abdeckt. Nicht berücksichtigt wurde das Tätigkeitsfeld der digitalen Infrastruktur, weil die technischen Implikationen für die Frage nach der Nachhaltigkeit den Projektrahmen überschritten hätten.

Die Erhebungsphase dauerte von März bis Dezember 2015, fand also in der Schlussphase der ersten Förderperiode statt. In dieser Zeit waren die Hochschulen damit beschäftigt, die Förderanträge für die zweite Periode auf den Weg zu bringen und gleichzeitig Überlegungen darüber anzustellen, wie die Maßnahmen der ersten Förderperiode verstetigt werden könnten, sollte der weiterführende Antrag nicht bewilligt werden. Aus dieser zeitlichen Koinzidenz haben sich einige Schwierigkeiten für die Terminkoordination ergeben. Vorteilhaft war es hingegen, in einer Zeit Interviews zu führen, in der die Hochschulen gezwungen waren, ein erstes Zwischenfazit zu ziehen und intensiv über den erreichten Stand und die weiteren Schritte nachzudenken.

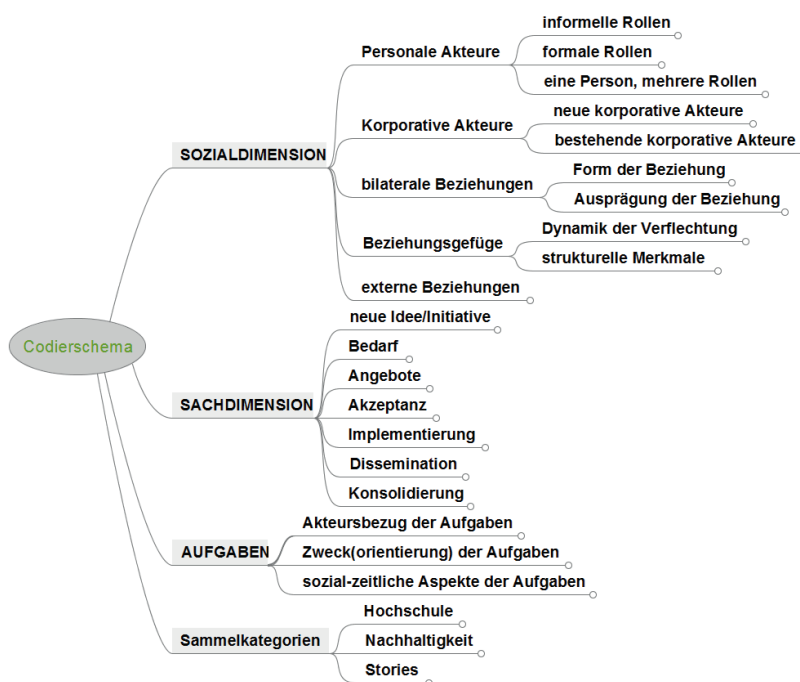
Die Untersuchung basiert auf einem qualitativ-interpretativen Forschungsdesign. In der Erhebungsphase wurden 39 leitfadengestützte Interviews mit insgesamt 80 Personen und einer Gesamtdauer von rund 60 Stunden durchgeführt (zwischen vier und zwölf Interviews je Hochschule). Dabei wurden die verschiedenen Personengruppen befragt, die mit dem Qualitätspakt Lehre – und zu Vergleichszwecken: mit der ersten Fördersäule des Hochschulpaktes – befasst waren. GesprächspartnerInnen zum QPL waren VertreterInnen der Hochschulleitungen, MitarbeiterInnen aus den Projektteams, Lehrende und aktiv involvierte Studierenden. Zum Hochschulpakt wurden die Beobachtungen, Einschätzungen und Prioritäten aus Hochschulleitungs-, Kanzler-, Controller- und Dekane-Perspektive erfragt. Parallel zu den Interviews wurden Dokumente der Hochschulen – insbesondere Förderanträge – gesichtet und ausgewertet.

Die leitende Frage in den Interviews lautete: „*Wer macht was mit wem zu welchem Zweck?*“ Sie zielte auf die Verschränkung der Personal- und Aufgabenstrukturen in den Hochschulen. Die Leitfäden der Interviews leiteten sich aus der Frage ab und wurden jeweils an die befragten Zielgruppen und betrachteten Maßnahmen angepasst. Alle Interviews wurden transkribiert und ausgewertet. 17 Interviews wurden vollständig mit MAXQDA codiert und detailliert analysiert.

Der Auswertung wurde ein differenziertes Analyse-Schema zugrunde gelegt, das auf der ersten Ebene in drei Dimensionen untergliedert ist. Die Kategorien der Auswertung bilden die zweite Ebene. Ihnen sind auf der dritten Ebene die Codes zugeordnet, die für die Analyse in MAXQDA letztlich genutzt wurden. Die Dimension sind:

- die Sachdimension, die sich auf den Gegenstand der Projekte bezieht (*womit hat man es zu tun?*);
- die Sozialdimension, die sich auf die Akteure und ihre Vernetzung bezieht (*wer hat mit wem zu tun?*);
- die Aufgaben, bei denen soziale, sachliche und zeitliche Aspekte zusammenfallen (*was hat man zu tun?*).
- Zusätzlich wurden in den Interviews Stellen markiert, an denen der Kontext der jeweilige Hochschule beschrieben, Aspekte der Nachhaltigkeit thematisiert oder Erfolgsgeschichten aus dem Förderprogramm berichtet wurden.

Abb. 1: Kategorien für die Auswertung der Interviews



Im vorliegenden Bericht werden ausgewählte Interviewpassagen zitiert. Sie sind anonymisiert, wurden durch die GesprächspartnerInnen freigegeben und dienen in der Studie v. a. zur Exemplifikation der erläuterten Befunde.

1.4 Aufbau des Berichts

Die folgenden Kapitel arbeiten schrittweise acht Nachhaltigkeitskriterien heraus. Dabei folgen sie einem einheitlichen Aufbau. Der erste Abschnitt widmet sich jeweils den Beobachtungen und Befunden zu verschiedenen Themen, die zusammengenommen den Stellenwert der QPL-Maßnahmen in der Organisation Hochschule umreißen. Der zweite Abschnitt fasst das jeweilige Resultat zusammen und leitet daraus verallgemeinerte Erfordernisse ab. Der dritte Abschnitt übersetzt diese Erfordernisse jeweils in abstrahierte Bedingungen für langfristig tragfähige Perspektiven (= Nachhaltigkeitskriterien). Darauf folgen abschließend Praxisbeispiele aus dem Qualitätspakt Lehre, die verdeutlichen, wie die Kriterien erfüllt werden können.

Das den Kapiteln zugrunde gelegte Schema versucht, den argumentativen Weg von den empirischen Beobachtungen zu den normativen Schlussfolgerungen resp. von den gewonnenen

Einblicken in eine bestimmte Phase des Förderprogramms zu den verdichteten Ausblicken möglichst transparent zu halten:

- Kapitel 2 befasst sich mit der Rolle der Lehrenden im Kontext des QPL resp. mit den Ausprägungen der Rolle, die in den durchgeführten Maßnahmen vornehmlich angesprochen werden. Es wird deutlich, dass der QPL insbesondere auf das Reflexionsvermögen abzielt, das die Grundlage dafür liefert, bewusst und gezielt auf Anforderungen von außen und von innen reagieren zu können.
- Kapitel 3 arbeitet die korrespondierenden Rollenmuster auf der Seite der unterstützenden resp. ergänzenden QPL-Angebote heraus. Dabei skizziert es die im Programmkontext bestehenden Bedingungen und Grenzen der Support-Rollen. So wird deutlich, dass der Lehrbetrieb und die Unterstützungsstruktur eine auf reziprokes Vertrauen in die jeweilige Expertise aufbauende Arbeitsteilung erreichen müssen, die die Handlungsspielräume nach Möglichkeit gegenseitig vergrößert.
- So wie Kapitel 2 und 3 parallel gelesen werden können, liegen auch Kapitel 4 und 5 nebeneinander. Kapitel 4 befasst sich mit den organisationsinternen Netzwerken. In einem ersten Schritt wird das Networking erläutert, das die Support-Struktur betreibt. In einem zweiten Schritt werden aus den QPL-Angeboten die Merkmale resilienter Kooperationsbeziehungen abgeleitet.
- Kapitel 5 beschreibt die Bedingungen, unter denen die durchgeführten Maßnahmen in die Organisationsstruktur eingebunden werden. Damit der Support dauerhaft seinen Platz in den Hochschulen finden kann, muss er sich in restabilisierbarer Weise in ein Bezugssystem mit den Koordinaten Arbeitsprogramm, Interventionsbereiche und Aufbauorganisation einordnen.
- Kapitel 6 geht von den diskursiven Praktiken aus, die die QPL-Projekte in den Hochschulen bekannt machen. Die Projekte betreiben einen intensiven Austausch über relevante qualitative Merkmale des Lehrens und Studierens sowie über sich selbst. Sie verbinden das Commitment über die relevanten qualitativen Merkmale mit der eigenen Legitimation. Davon ausgehend können künftige Ziele verabredet und Entwicklungsschritte antizipiert werden.
- In Kapitel 7 wird der Weg nachvollzogen, wie die Hochschulen den Impuls, der vom Qualitätspakt Lehre ausgegangen ist, aufgenommen und wie sie ihn in Mikro-Impulse übersetzt haben. Für die Nachhaltigkeit lässt sich daraus die Bedingung ableiten, dass die Hochschulen über die Fähigkeit verfügen müssen, externe Impulse effizient in Initialisierungsprozesse übersetzen und eigene Impulse generieren zu können.
- Kapitel 8 beschreibt den hochschulinternen Transfer von QPL-Maßnahmen und die Bedeutung der MultiplikatorInnen. Die Zirkulation des Wissens durch die Hochschulen ist von großer Bedeutung, damit sich die Erfahrungen verbreiten und als adaptiertes Wissen etablieren können. Dafür benötigen die Hochschulen insgesamt und die beteiligten AkteurInnen Zeit.
- Kapitel 9 verdeutlicht die Relevanz der Konsolidierung. Es beschreibt erstens die in Frage kommenden Gegenstandsbereiche und zweitens die Phasen oder Stadien der Konsolidierung (Bewährung – Reduktion – Rekonfiguration). Die Konsolidierung ist das regenerative Element der Nachhaltigkeit.

Bevor die Kriterien entwickelt werden, muss das zugrunde gelegte Nachhaltigkeitsverständnis erläutert werden. Der nachfolgende Exkurs stellt ein systemisches Verständnis vor, das auf die Fähigkeiten und Merkmale abzielt, die Organisationen für ein nachhaltiges Agieren benötigen. Insofern skizziert der Exkurs den theoretischen Rahmen für die empirischen Analysen und normativen

Schlussfolgerungen. Er präsentiert zudem verschiedene Aspekte der Nachhaltigkeit, die in den Interviews zur Sprache gekommen sind.

Kapitel 10 gibt die Antwort auf die eingangs gestellte Frage nach der Personalstruktur. Die Antwort ist zweigeteilt. Der erste Teil benennt personalstrukturelle Elemente, die sich aus der beschriebenen Aufgabenstruktur ableiten. Der zweite Teil zieht daraus hochschul- und förderpolitische Konsequenzen.

Exkurs: Überlegungen zur Nachhaltigkeit

Wenn man für die bereits erreichten und die künftigen Resultate des Qualitätspaktes Lehre Nachhaltigkeit erreichen möchte, führt der Gedanke, dies allein aus dem realisierten Förderprogramm abzuleiten, zwangsläufig in eine Sackgasse. Wenn der Förderzeitraum vorüber und der QPL Vergangenheit ist, wird er selbst keine Nachhaltigkeit mehr gewährleisten können. Die entscheidende Bezugsgröße sind die Hochschulen, die über die entsprechenden Fähigkeiten verfügen müssen bzw. die in die Lage zu versetzen sind, um die organisatorischen einschließlich der sachlichen und personellen Bedingungen für die über den Förderzeitraum hinaus wirksamen Ergebnisse zu erfüllen. Das bedeutet erstens, den QPL von vornherein in seiner Funktion für die Hochschulen betrachten zu müssen; zweitens muss der Nachhaltigkeitsbegriff auf die organisatorischen Eigenschaften und Fähigkeiten der Hochschulen bezogen werden.

Die drei Aspekte des Nachhaltigkeitsbegriffs

Der Begriff der Nachhaltigkeit hat, seitdem die *World Commission on Environment and Development* im Jahr 1987 den Bericht *Our Common Future* vorgelegt hat (Brundtland Report), eine weitläufige und schillernde Karriere durchlaufen. In einem rudimentären Verständnis bezieht sich Nachhaltigkeit auf ökologische, soziale und wirtschaftliche Phänomene und mahnt einen effizienten und regenerativen Umgang mit Ressourcen an, damit sie möglichst langfristig zur Verfügung stehen. Der Anspruch lässt sich vielleicht auf das Motto bringen: *„Handle so, dass die dich umgebenden Lebensbedingungen künftig nicht weniger erfüllt sind als heute!“* Die gegenwärtigen und die künftigen Lebensverhältnisse sollen aufeinander bezogen, dabei insbesondere die essentiellen Bedingungen der Umwelt in den Blick genommen und dieses In-Bezug-Setzen in mehreren Hinsichten als notwendige Handlungsmaxime ausgegeben werden. Daran ist zu erkennen, dass Nachhaltigkeit im Wesentlichen auf drei Aspekten beruht: auf Umweltbeziehungen, auf Zeitverhältnissen und auf Normativität.

Versteht man die *Umweltbeziehungen* im ökologischen Sinne (als biologische Lebensgrundlage, als energetische Ressource etc.), dann betreffen sie zwar auch die Hochschulen. Sie betreffen jedoch alle gesellschaftlichen Teilbereiche im globalen Maßstab gleichermaßen. Ökologische Fragen spielen in der hier zu führenden Diskussion keine Rolle. Wichtiger ist die gesellschaftliche Umwelt der Hochschulen, in die sie eingebettet sind. Wie sich die Hochschulen intern organisieren, hängt wesentlich mit ihren Beziehungen zur Politik und zur ministeriellen Administration, zu Wirtschaft und Unternehmen, zum weltweiten Wissenschaftssystem und zum regionalen, deutschen und europäischen Bildungssystem zusammen.

Im gesellschaftlichen Rahmen steht unter dem Stichwort der Nachhaltigkeit zur Debatte, welche Beiträge die verschiedenen Teilsysteme leisten, um die grundlegenden sozialen – einschließlich ökonomischen – Funktionen unter den Bedingungen signifikanter Veränderungen (Demografie, Migration, Digitalisierung, Arbeitsmarkt, Finanzwirtschaft, Gesundheit und Gesundheitsversorgung, Mobilität etc.) auch künftig füreinander gewährleisten zu können. So entstehen bspw. Konzepte einer transformativen Wissenschaft (vgl. Schneidewind/Singer-Brodowski 2014) und diverse

Ansätze für eine nachhaltige Unternehmensführung (für die hier diskutierten Fragen instruktiv: die Ansätze zum Human Resource Management; vgl. Ehnert et al. 2014). Mit Blick auf die hochschulische Lehre ist die Umweltbeziehung über den wissenschaftlichen Bildungsauftrag bestimmt. Veränderungen bei der Studierneigung, bei den Studienberechtigten oder bei den Anforderungen, die Studienangebote auf die Lebensbedingungen der Studierenden resp. die Ausbildungsziele und -inhalte auf die aufnehmenden Systeme (Wirtschaftsunternehmen, öffentliche Verwaltung etc.) abzustellen, verlangen – allgemein gesprochen – eine umweltbezogene Sensibilität.

Eine Mitarbeiterin in einem QPL-Projekt beschreibt die umweltbezogene Sensibilität folgendermaßen: *„Wir müssen immer mal wieder neue Impulse geben und da relativ dicht am Zeitgeist bleiben. Wir haben heute andere Studierende als vor zehn Jahren, vor zwanzig Jahren, dann müssen wir auch mit der Zeit gehen. Das bedeutet auch, wir müssen uns in unseren Lehrformaten umorientieren. Das bedeutet nicht, dass wir jetzt alles elektronisch machen müssen.“* (Zitat 1.1)

Die Hochschulen reflektieren ihre wandelbaren Umweltbeziehungen und stellen sich laufend – mal mehr und mal weniger dynamisch und responsibel – auf die gesellschaftlichen Bedingungen ein, um sie für ihre eigenen Funktionsweisen handhabbar zu machen. Der Qualitätspakt Lehre kann als groß angelegter Versuch verstanden werden, hier eine größere Dynamik zu entfalten. Es steht zur Debatte, wie die Funktion, den wissenschaftlichen Bildungsauftrag zu erfüllen, unter sich ändernden Rahmenbedingungen resp. in einer sich ändernden Umwelt aufrechterhalten, angepasst und gestaltet werden kann. Nachhaltigkeit verlangt Entwicklung.

Damit kommt der zweite Aspekt der Nachhaltigkeit ins Spiel: die *Zukunft*. Im allgemeinen Sinne geht es zunächst um die künftigen Lebensbedingungen, die möglicherweise nicht mehr gewährleistet werden können, wenn die aktuellen Lebensweisen dauerhaft so bleiben, wie sie sind. Dies gilt in vitaler Hinsicht, weil die ökologischen Lebensgrundlagen nicht beliebig belastbar sind und zunehmend prekär werden; in materieller Hinsicht, weil die irdischen Ressourcen chronisch knapp sind und in absehbarer Zeit verbraucht sein werden; und in gesellschaftlicher Hinsicht, weil die Interdependenzen zunehmen und die gegenwärtigen Leistungen der verschiedenen Teilsysteme nicht mehr genügen, um die prognostizierten Interdependenzen auch künftig noch bewältigen zu können. Mit diesen Einschätzungen sind Erwartungen verbunden, die zu dem Schluss kommen, dass ein unverändertes *„Weiter so!“* zu nicht mehr zu bewältigenden Zuständen führt. Die gegenwärtigen gefährden die künftigen Lebensverhältnisse. Die Gegenwart stellt gewissermaßen ein Risiko für die Zukunft dar.

Um den riskanten Perspektiven vorzubeugen, werden vorausschauende Chancen-Risiken-Kalküle erstellt und Entwicklungen vorangetrieben, die gleichzeitig gesellschaftliche Stabilität und Veränderungsdruck operationalisieren. Dieses Vorgehen setzt auf eine künftige Situation, für die man tragfähige Lösungen erreichen möchte (die bekannteste dieser Lösungen sind die so genannten Klimaziele) und die auf das Ende der angemahnten oder eingeleiteten Entwicklungsprozesse datiert ist. Die Kalküle implizieren zudem eine weiterführende Zukunft dieser künftigen Situation, die nach den eingeleiteten und beendeten Entwicklungs- und Veränderungsschritten einsetzt und in der die erreichten Ziele und realisierten Lösungen zum Tragen kommen sollen. Diese Zweiteilung lässt sich auch beim Qualitätspakt Lehre beobachten. Bis zum Ende des Förderzeitraums sollen Angebote entwickelt und Wirkungen erzielt worden sein, die darüber hinaus tragfähig sind.

Anstatt jedoch Gewissheit zu erzeugen – nach dem Motto: *„Am Ende des Veränderungsprozesses werden wir zweifelsfrei auf der sicheren Seite sein!“* –, potenzieren die auf Nachhaltigkeit abstellenden Entwicklungen die inhärenten Unsicherheiten: Dazu gehören z. B. die Unsicherheiten, die in den prognostizierten Risiken bzw. in der Prognose selbst stecken; die Unsicherheiten über den Erfolg des Entwicklungsprozesses; die Unsicherheit darüber, ob die angestrebte Tragfähigkeit überhaupt den künftigen Anforderungen entsprechen wird; und die Unsicherheit darüber, inwieweit die Lösung künftige Handlungsoptionen einschränken oder eröffnen wird. Nachhaltigkeit dient also nicht nur der Risikobewältigung, sondern ist selbst eine unsichere Angelegenheit.

Die Evaluation des Qualitätspaktes Lehre (Schmidt et al. 2015) ist ein Instrument, das diese Unsicherheiten bearbeitbar macht. Erstens übernimmt sie die Funktion, die Unsicherheiten des (Qualitäts-)Entwicklungsprozesses kalkulierbar zu halten, indem sie die geförderten Maßnahmen beobachtet und Informationen für einen ggf. anfallenden Nachsteuerungsbedarf bereitstellt. Zweitens fragt sie danach, ob die angestrebten Ziele in den Hochschulen bis zum Programmende erreicht werden können, und kontrolliert damit den Grad der Zielerreichung. Drittens stellt sie aus aktueller Perspektive fest, dass „mit dem Ende der Projektlaufzeit nicht auch der inhaltliche Bedarf an geförderten Maßnahmen endet. Nur vereinzelt wird eine nachhaltige Verankerung im Rahmen der Projektlaufzeit als realistisch eingeschätzt“ (ebd.:52). Insofern reflektiert die Evaluation auch die Tragfähigkeit der abschließenden Ergebnisse nach dem Ende des Förderzeitraums. Schließlich werden künftige Evaluationen danach fragen müssen, inwieweit die Ergebnisse und gefundenen Lösungen den dann bestehenden Bedarfslagen entsprechen, um im Zweifelsfall nachjustieren zu können. Es kommt darauf an, eine dauerhafte Wirksamkeit zu gewährleisten, wobei sich die Dauerhaftigkeit nicht aus der Fortschreibung bestehender Systemzustände (oder zu einem bestimmten Zeitpunkt erreichter Lösungen) ergibt, sondern aus dem Veränderungspotenzial jeweils abschätzbarer Entwicklungslinien.

Die Erwartungen an die künftigen Risiken und an die Chancen, die mit den eingeleiteten Entwicklungsschritten intendiert sind, stellen eine langfristige Verpflichtung und einen Imperativ für die Phase bis dahin dar. Darin besteht die *Normativität*, die sich generell auf ökologische Sachverhalte, auf die ökonomischen Verhältnisse, auf das gesellschaftliche Selbstgefährdungspotential sozialer Problem- und Konfliktlagen oder auch auf den Bildungsauftrag der Hochschulen beziehen kann. Nachhaltigkeit impliziert ein Handlungsprinzip und ist zugleich ein komplexes Systemmerkmal: die auf Zukunft abstellenden systemischen Zusammenhänge erkennen, sie in den eigenen systemisch orientierten Handlungen abbilden und insofern einer zeit- und umweltsensiblen „Systemrationalität“ (Luhmann 1986:257) folgen.

Systemische Merkmale

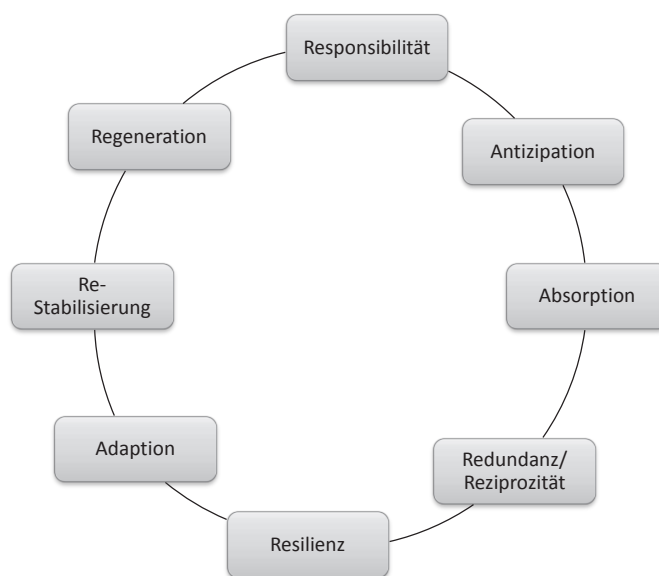
Nachhaltigkeit ist ein anspruchsvolles Konzept für interdependente gesellschaftliche Bereiche wie bspw. Politik und Hochschulen. Sie benötigen die Fähigkeiten, sich mit Blick auf ihre Umwelt selbst zu prüfen und entsprechende Modifikationen vorzunehmen; und sie müssen von diesen Fähigkeiten interdependent operativen Gebrauch machen. Die Hochschulen benötigen mithin Eigenschaften und Funktionsweisen, die mit Umweltbedingungen umgehen und Unsicherheiten auffangen können. Zur Beschreibung dieser Fähigkeiten bieten sich mehrere Konzepte an – wie zum Beispiel:

- *Responsibilität*: sich im Verhältnis zur (sozialen) Umwelt beobachten und auf Veränderungen einstellen;
- *Antizipation*: Entwicklungen intern und im Umweltverhältnis prognostizieren;
- *Absorption*: Irritationen übersetzen und sie für sich handhabbar machen;

- **Redundanz:** Kompetenzen und Kapazitäten an mehreren Stellen vorhalten, bspw. durch repetitive Elemente oder durch reziprok aufeinander bezogene Elemente, die sich ergänzen und partiell vertreten können;
- **Resilienz:** die eigenen Strukturen trotz Veränderungsdruck stabil und arbeitsfähig halten und dabei unterscheiden können, ob Veränderungen aufgenommen oder ignoriert werden;
- **Adaption:** die Lösungen anderer Systeme oder Teil-Systeme übernehmen und sie an die Binnenverhältnisse anpassen;
- **Re-Stabilisierung:** Veränderungen in die operative Binnenstruktur einbinden, die dadurch modifiziert wird;
- **Regeneration:** Phasen der Beruhigung (Bewährung), Reduzierung von Komplexität und Rückbindung in die Organisation durchlaufen.

Diese Merkmale bilden das systemische *Framework* der vorliegenden Studie. Sie beziehen sich u. a. auf die Entscheidungsprozesse in den Hochschulen, auf die Übersetzung neuer Anforderungen in effiziente Prozesse und effektive Aufgaben, auf die Neu-Ausrichtung verfolgter (Studien-) Programme sowie auf vorgehaltene und fallweise hinzuziehende Kapazitäten und Kompetenzen.

Abb. 2: Merkmale der systemischen Nachhaltigkeit



Das Nachhaltigkeitsverständnis in den geförderten Maßnahmen

Obwohl sich im Kontext der untersuchten Maßnahmen kein gemeinsames, übergreifend einheitliches Verständnis von Nachhaltigkeit feststellen lässt, ergeben die verschiedentlich beobachteten Facetten und Ansätze in der Summe ein instruktives Bild. Im Fokus der Selbstbeschreibungen stehen insbesondere die erzielten oder weiterhin erzielbaren Wirkungen und organisatorische Stabilisierungseffekte:

- Eine wichtige Grundlage für Nachhaltigkeit ist die Verbreitung der Angebote, Instrumentarien, Studienmodelle etc. Aufbauend auf den zwischenzeitlich erzielten Resultaten sollen mehr Personen erreicht, mehr NutzerInnen gewonnen und mit weiteren Fakultäten oder Instituten kooperiert werden: „[...] bei uns liegt das Nachhaltigkeitsverständnis darauf, dass wir

die Formate und Konzepte, die wir hier entwickeln, irgendwo in der Uni sicher unterbringen und sie dort bei Bedarf dann weiterentwickelt und adaptiert werden.“ (Zitat 1.2)

- Die langfristige Perspektive spielt bspw. eine Rolle, wenn die Beratungs- und Qualifizierungsangebote, Instrumente und Arbeitshilfen, Veranstaltungsformate etc. für künftige Zwecke nutzbar gemacht werden sollen, ohne dauerhaft auf signifikante Ressourcen angewiesen zu sein. Die Anforderung lautet: *„Macht das so gut, dass es dann von alleine funktioniert“* (Zitat 1.3) – und: *„Das soll irgendwann ohne [uns] laufen. Also, das soll zur neuen Normalität werden, zum neuen Normalen. Denn wir denken, wenn das Projekt endet [...], dann soll nicht so eine Blase implodieren und wir sind schlagartig wie mit der Zeitmaschine wieder in das Jahr 2011 zurückkatapultiert.“* (Zitat 1.4) Dabei ist anzunehmen, dass *„es so schnell keine Fakultät geben wird, die sich alleine die Arbeitshilfe nimmt und dann so ein großes Konzept allein umsetzen kann. Sie wird immer noch Unterstützung brauchen“* (Zitat 1.5).
- Individuelle Lerneffekte werden ebenfalls unter Nachhaltigkeit subsumiert. Was, in den Köpfen angekommen ist, das bleibt, wobei man längere Lern- und Adaptionphasen einkalkulieren muss.

Eine Dozentin konstatiert nach der Teilnahme an hochschuldidaktischen Angeboten: *Die vermittelten „Methoden und auch diese Tipps und Tricks [sind so breit gesät], dass man erst mal einen eigenen Reflexions- und Arbeitsprozess braucht, um zu gucken, was sich wie anwenden lässt. Nichts lässt sich komplett identisch anwenden. Und wenn ich jetzt so zurückblicke, das ist wie ein guter Käse oder Wein, das braucht so seinen Reifungsprozess.“* (Zitat 1.6)

- Nachhaltige Lerneffekte sollen selbstverständlich auch bei den Studierenden bewirkt werden.

Ein Student beschreibt, was ihm wichtig ist: *Bei einer guten Lehre kommt darauf an, „den Studierenden zu vermitteln, dass das, was sie lernen, nachhaltig ist, und dass sie das mit Spaß an der Sache lernen und dass sie auch verstehen, was sie da eigentlich machen, und nicht irgendwie eine Formelsammlung am Ende auswendig hinschreiben können. [...] Das ist halt nicht der Sinn von Lehre, sondern in gewisser Weise auch tatsächlich kritisch denkende Leute zu produzieren.“* (Zitat 1.7)

- Wenn TeilnehmerInnen von Angeboten zu TrägerInnen dieser Angebote werden und wenn geförderte Organisationseinheiten sich in die Lage versetzen, künftig weitere Mittel von Dritten einwerben zu können, streben die Hochschulen selbsttragende interne Strukturen an.
- Als nachhaltig wird auch aufgefasst, wenn hochschulinterne Kooperationsbeziehungen, die im Kontext der geförderten Projekte entstehen, in anderen Kontexten wirksam werden und bspw. zu gemeinsamen Forschungsanträgen führen.
- Die Bemühungen, bestimmte Prozeduren und Entscheidungsstrukturen in den Hochschulen langfristig zu etablieren, sind ebenfalls auf Nachhaltigkeit ausgerichtet. Implizite oder explizit gemachte Verbindlichkeiten, sich an Angeboten zu beteiligen, neue Curricula, umgesetzte Studien- und Prüfungsordnungen, obligatorische Tutorenprogramme, die Verknüpfung von Entwicklungsprojekten mit den Akkreditierungsprozessen etc. institutionalisieren die Resultate und sind auf Dauer gestellte Wirkmechanismen.

Die genannten Facetten sind im Wesentlichen von der Frage geprägt, was bleibt, wenn die Förderung ausläuft und die vorübergehend finanzierten MitarbeiterInnen nicht mehr in den Hochschulen tätig sind. Der längerfristige Nutzen lässt sich jedoch nicht auf die Resultate und Effekte der durchgeführten Maßnahmen reduzieren, da mit den MitarbeiterInnen selbst und mit ihren Tätigkeiten untrennbar Kompetenzen, Kooperationsbeziehungen, eingespielte Routinen und andere Formen des praktischen Wissens verknüpft sind, für die sich die Frage nach der Nachhaltigkeit ebenfalls stellt. Diese Frage ist nicht nur von besonderer Dringlichkeit, weil sie die Interessen der MitarbeiterInnen betrifft, sondern auch, weil sie die Hochschulen vor die Entscheidung stellt, über kontinuierlich wirksam zu machende Fähigkeiten zu befinden. Dies tangiert zumindest mittelbar die Kompetenzen, den Bildungsauftrag zu erfüllen.