

**Marianne Merkt /
Peer Pasternack /
Philipp Pohlenz (Hrsg.)**

**Verbünde deutscher
Hochschulen zur
Lehrentwicklung**

*Analyse der
Rahmenbedingungen
und Gelingensfaktoren*

Verlag Dr. Kováč

Schriftenreihe

LEHRE & FORSCHUNG
Hochschule im Fokus

Band 37

ISSN 1864-1474 (Print)

In der interdisziplinären Schriftenreihe
„LEHRE & FORSCHUNG – Hochschule im Fokus“
erscheinen neue Arbeiten zu Hochschulbildung, Hochschulleben,
Hochschulmanagement und Hochschulpolitik.

Verlag Dr. Kovač

Marianne Merkt
Peer Pasternack
Philipp Pohlenz
(Hrsg.)

**Verbände deutscher Hochschulen
zur Lehrentwicklung**

*Analyse der Rahmenbedingungen
und Gelingensfaktoren*

Verlag Dr. Kovač

**Hamburg
2024**



VERLAG DR. KOVAČ GMBH

FACHVERLAG FÜR WISSENSCHAFTLICHE LITERATUR

Leverkusenstr. 13 · 22761 Hamburg · Tel. 040 - 39 88 80-0 · Fax 040 - 39 88 80-55

E-Mail info@verlagdrkovac.de · Internet www.verlagdrkovac.de

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet
über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISSN: 1864-1474 (Print)

ISBN: 978-3-339-13856-9

eISBN: 978-3-339-13857-6

© VERLAG DR. KOVAČ GmbH, Hamburg 2024

Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, fotomechanische Wiedergabe, Aufnahme in Online-Dienste und Internet sowie Vervielfältigung auf Datenträgern wie CD-ROM etc. nur nach schriftlicher Zustimmung des Verlages.

Gedruckt auf holzfreiem, alterungsbeständigem Papier.

Inhalt

Abbildungsverzeichnis	VIII
Tabellenverzeichnis	X
Abkürzungsverzeichnis	XI
1. NetKoop: Erfolgsfaktoren für Netzwerke zur Hochschulentwicklung: Governancemodelle und soziale Praxis interdisziplinärer Kooperation – Einleitung	1
1.1 Zu Zielen und Anlage des Verbundprojekts NetKoop	1
1.2 Hochschulverbände in Studium und Lehre: inter-/nationale Kontexte.....	4
1.3 Zum Stand der Kooperationsforschung	10
1.4 Begriffsklärungen.....	18
1.5 Vorgehen und Gliederung.....	24
2. Vermessung der Verbundlandschaft	27
2.1 Ziele, Untersuchungsgegenstand, Vorgehen.....	27
2.2 Erforschung von Verbänden: kategoriale Ordnungsmuster	29
2.3 Zur Methodik von Erhebung und Auswertung	34
2.4 Ergebnisse	40
2.4.1 Anzahl der Verbände und zeitliche Rahmung.....	40
2.4.2 Ausrichtung: Adressat:innen der Verbände	43
2.4.3 Kooperationsfelder und -aktivitäten	44
2.4.4 Größe und Zusammensetzung	46
2.4.5 Organisation und formale Governance: Rechtsform und Mittelherkunft	51
2.5 Zwischenresümee.....	52
3. Erfolgsbedingungen für die Verbundarbeit	57
3.1 Einleitung	57
3.2 Survey-Design.....	58
3.2.1 Datengrundlage, Methodik und Stichprobe.....	61
3.2.2 Limitationen.....	63
3.3 Deskriptiver Überblick.....	64

3.3.1 Gelingensbedingungen der Verbundarbeit	65
3.3.2 Facetten des Verbunderfolgs	70
3.4 Gelingensbedingungen des Erfolgs von Verbänden zur Hochschulentwicklung	75
3.4.1 Einflussfaktoren auf die Existenz des Verbunds	76
3.4.2 Gelingensbedingung Zielerreichung	80
3.4.3 Gelingensbedingungen des Wissenstransfers von Verbänden	91
3.4.4 Einflussfaktoren auf die Wichtigkeit des Verbunds für den Erfolg des Teilprojekts	93
3.5 Die besondere Rolle der Identifikation für den Verbunderfolg	96
3.6 Resümee	99
4. Veränderungsprozesse und Rahmenbedingungen lehrbezogener Hochschulverbände.....	103
4.1 Einleitung	103
4.2 Forschungsdesign und Methodik	106
4.2.1 Datengrundlage und Sampling	106
4.2.2 Interviewdurchführung	109
4.2.3 Forschungsprozess	111
4.3 Theoretische Bestimmungen zur Erfassung der Verbundarbeit	112
4.3.1 Hochschulbildung im Kontext lehrbezogener Verbände	113
4.3.2 Organisationale Lernprozesse in Hochschulen.....	115
4.3.3 Verbände und ihre Partnerhochschulen als sich entwickelnde Aktivitätssysteme.....	122
4.3.4 Mechanismen der Veränderung sozialer Praktiken und sozialer Ordnungen in ihrer Wechselwirkung	125
4.3.5 Zusammenfassung	127
4.4 Empirische Ergebnisse	127
4.4.1 Gegenstandsnahe Theoriemodell	128
4.4.2 Phänomene der Dualität.....	132
4.4.3 Communitybuilding und der Beitrag der Verbundcommunity zur Rekontextualisierung	138
4.4.4 Die Verbundcommunity als Scharnier zwischen Sozialgebilde und formale Struktur	146
4.5 Diskussion	156

5. Synthese und Diskussion der Forschungsergebnisse.....	163
5.1 Synthese: Lehrbezogene Verbände und ihre Gelingensbedingungen	163
5.1.1 Die Projektergebnisse im Überblick.....	164
5.1.2 Rückmeldungen zu Gelingensbedingungen aus Sicht von Praktiker:innen.....	170
5.2 Diskussion der Forschungsergebnisse	172
5.2.1 Lehrbezogene Verbände: Begriffsdefinition	172
5.2.2 Das Spannungsfeld von Konkurrenz und Kooperation in der Verbundarbeit	173
5.2.3 Kommunikation im und Identifikation mit dem Verbund.....	180
Literaturverzeichnis.....	XIII
Anhang: Übersicht über die in der Kartierung erfassten Verbände...	XXVII
Contributors (Kurzvita der Beitragenden).....	XXXVII

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1.1:	Phasen der Verbundarbeit.....	3
Abb. 2.1:	Kategorien der Erforschung von Hochschulverbänden in Studium und Lehre.....	29
Abb. 2.2:	Häufigkeit von Verbundgründungen per anno, 1989–2021	43
Abb. 2.3:	Adressat:innen von Hochschulverbänden, 1989–2021	44
Abb. 2.4:	Kooperationsfelder der Verbände, 1989–2021.....	45
Abb. 2.5:	Verbundaktivitäten im Kooperationsfeld Studium und Lehre, 1989–2021.....	46
Abb. 2.6:	Größe der Verbände nach Anzahl der Verbundpartner:innen, 1989–2021.....	47
Abb. 2.7:	Organisationaler Typ der Verbundpartner:innen (Hochschularten), 1989–2021.....	48
Abb. 2.8:	Standorte der Verbundpartner:innen, 1989–2021.....	49
Abb. 2.9:	Beteiligung von Einrichtungen der Bundesländer an Verbänden 1989–2021 und Anzahl der Hochschulen je Bundesland.....	50
Abb. 2.10:	Rechtsform der Verbände, 1989–2021.....	51
Abb. 2.11:	Finanzierung der Verbände nach Mittelherkunft, 1989–2021	52
Abb. 3.1:	Analysemodell	59
Abb. 3.2:	Deskriptiver Überblick der unabhängigen Variablen: Teil 1	66
Abb. 3.3:	Deskriptiver Überblick der unabhängigen Variablen: Teil 2	68
Abb. 3.4:	Deskriptiver Überblick zur inhaltlichen Zielerreichung.....	71
Abb. 3.5:	Deskriptiver Überblick zum Wissenstransfer	73
Abb. 3.6:	Deskriptiver Überblick zur Wichtigkeit des Verbundes für den Erfolg des Teilprojektes	73
Abb. 3.7:	Deskriptiver Überblick zum Bestehen des Verbunds,.....	74
Abb. 4.1:	Konzept der Educational Governance	120
Abb. 4.2:	Die Struktur des Aktivitätssystems einer Community nach der CHAT-Theorie	123

Abb. 4.3:	Codesystem des Phänomens der Dualität in lehrbezogenen Hochschulverbänden.....	129
Abb. 4.4:	Transformationsprozesse im Verlauf eines lehrbezogenen Verbundprojektes.....	130
Abb. 4.5:	Codebaum Spannungsfelder der Dualität	132
Abb. 4.6:	Codebaum Interferenz hochschultypischer Spannungsfelder.....	135
Abb. 4.7:	Matrixstruktur	150
Abb. 4.8:	Darstellung Interessenkonflikt in der Struktur des Aktivitätssystems eines Verbundes	152

Tabellenverzeichnis

Tab. 1.1: Typen von Hochschulkooperationen	19
Tab. 2.1: Erhobene Kategorien und Merkmale von Hochschulverbänden in Studium und Lehre.....	36
Tab. 3.1: Einflussgrößen auf die Existenz des Verbundes, Log-Odds und Odds-Ratio	78
Tab. 3.2: Einflussgrößen auf die Zielerreichung: Kooperationsförderung, Regressionskoeffizienten	81
Tab. 3.3: Einflussgrößen auf die Zielerreichung: Diversität/ Heterogenität, Regressionskoeffizienten	84
Tab. 3.4: Einflussgrößen auf die Zielerreichung: Chancengleichheit, Regressionskoeffizienten	87
Tab. 3.5: Einflussgrößen auf die Zielerreichung: Entwicklung Prüfungsformate, Regressionskoeffizienten	89
Tab. 3.6: Einflussgrößen auf den Wissenstransfer: Veröffentlichung von Publikationen/Vorträgen, Regressionskoeffizienten	92
Tab. 3.7: Einflussgrößen auf Wichtigkeit des Verbunds für Erfolg des Teilprojektes, Regressionskoeffizienten	94
Tab. 3.8: Einflussgrößen auf Identifikation mit dem Verbund, Regressionskoeffizienten	97
Tab. 4.1: Ausprägungen der Identifikation mit dem Verbund.....	141
Tab. 4.2: Erweitere Möglichkeiten durch Teilhabe an Verbundcommunity	142

Abkürzungsverzeichnis

AUAS	Amsterdam University of Applied Sciences
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BUA	Berlin University Alliance
CHAT	Cultural-Historical Activity Theory
CHE	Centrum für Hochschulentwicklung
CoP	Community of Practice
COVID-19	Coronavirus Disease 2019
DFKI	Deutsches Forschungszentrum für Künstliche Intelligenz GmbH
e. V.	eingetragener Verein
eDi@SH	Arbeitskreis eDidaktik Schleswig-Holstein
EU	Europäische Union
EVTZ	Europäischer Verbund für territoriale Zusammenarbeit
FB	Fortbildung
FH	Fachhochschule
GmbH	Gesellschaft mit beschränkter Haftung
HAW	Hochschule für Angewandte Wissenschaften
HEFCE	Higher Education Funding Council for England
HoF Halle-Wittenberg	Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
HRG	Hochschulrahmengesetz
HUL	Hamburger Zentrums für Universitäres Lehren und Lernen
LHG	Landeshochschulgesetz
MINT	Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft, Technik
NetKoop	Netzwerke zur Hochschulentwicklung: Governancemodelle und soziale Praxis interdisziplinärer Kooperation
NPM	New Public Management
NWI	Netzwerk regionaler Wirtschaftsvereinigungen und Institutionen Rhein-Neckar

OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
OVGU	Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
QE	Qualitätsentwicklung
QPL	Qualitätspakt Lehre
QS	Qualitätssicherung
RMS	Ruhr Master School
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences; Superior Performing Software System
Stifterverband	Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e. V.
TU9-Allianz	TU9 German Universities of Technology e. V.
UDE	Universität Duisburg-Essen
UHH	Universität Hamburg
UvA	University of Amsterdam (UvA)
vhb	Virtuelle Hochschule Bayern
WB	Weiterbildung
WR	Wissenschaftsrat

1. NetKoop: Erfolgsfaktoren für Netzwerke zur Hochschulentwicklung: Governancemodelle und soziale Praxis interdisziplinärer Kooperation – Einleitung

Britta Behm, Johnny Hartmann, Johanna Ruge, Sarah Berndt, Marianne Merkt, Peer Pasternack & Philipp Pohlenz

1.1 Zu Zielen und Anlage des Verbundprojekts NetKoop

Seit dem Bologna-Prozess und der daran anschließenden Kritik rücken Fragen zur Qualität von Studium und Lehre europaweit in den Fokus von Wissenschaft, Hochschulen und Politik. Lehrbezogene Aktivitäten zur Qualitätsentwicklung finden dabei auch in Deutschland zunehmend in Hochschulverbänden statt. Die Bedingungen des Gelingens (oder des Mislingens) solcher Verbände sind allerdings noch kaum untersucht. In der Hochschulforschung liegen zwar Erkenntnisse zu Forschungsverbänden und systematisierte Befunde zur Arbeit in diesen Verbänden vor. Zu Verbänden im Bereich Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre gibt es dagegen bislang nur erste wissenschaftliche Annäherungen.

Das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) zwischen Oktober 2020 und November 2023 geförderte Verbundprojekt „NetKoop: Erfolgsfaktoren für Netzwerke zur Hochschulentwicklung: Governancemodelle und soziale Praxis interdisziplinärer Kooperation“ verfolgte das Ziel, Gelingensbedingungen für die Kooperation in Verbänden auf Basis eines multiperspektivischen Ansatzes aufzuklären, um die Ergebnisse für zukünftige Kooperationsvorhaben zur Verfügung zu stellen.¹ Projektpartner:innen waren die Professur für Hochschulforschung und Professionalisierung der akademischen Lehre der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg (OVGU) (Verbundkoordination), das Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg und das Hamburger Zentrum für Universitäres Lehren und Lernen der Universität Hamburg (UHH). Zentral gefragt wurde danach, was die Bedingungen

¹ Das Verbundprojekt NetKoop wurde vom BMBF vom 1.10.2020 bis zum 30.11.2023 im Förderschwerpunkt „Wissenschafts- und Hochschulforschung“ im Rahmen des Themenfeldes „Qualitätsentwicklungen in der Wissenschaft“ gefördert (FKZ: 16PH20007A; 16PH20007B; 16PH20007C).

dauerhafter Effekte durch Lehrentwicklungsverbünde sind: Wie können diese die Qualität von Studium und Lehre in den Partnerhochschulen nachhaltig weiterentwickeln? Wie kann dieses Anliegen, etwa durch Verstetigung der aufgebauten Strukturen und/oder Prozesse, gesichert und unterstützt werden?

Zur Klärung dieser Fragen wurde im NetKoop-Verbund aus unterschiedlichen Perspektiven auf lehrbezogene Verbünde geblickt und diese mittels verschiedener methodischer Zugriffe erforscht. Knapp zusammengefasst, stand am Anfang eine Vermessung der deutschen Verbundlandschaft, die im Wesentlichen auf einer explorativen und nachfolgend vertiefend angelegten Onlinerecherche und damit verbundenen Dokumentenanalyse basierte. Um die Bedingungen für eine gelingende Arbeit im Verbund zu identifizieren, wurde dieser Gegenstand dann aus einer quantitativen Perspektive beleuchtet. Um hierfür die Datengrundlage zu schaffen, wurde mittels einer teilstandardisierten Onlinebefragung eine bundesweite Erhebung durchgeführt. In einem dritten, parallel erfolgten Zugriff wurde die Verbundarbeit als eine soziale Praxis aufgefasst, die Veränderungen an den jeweiligen Partnerhochschulen anstrebt. Diese dritte, auf Theorien sozialer Praktiken bezugnehmende Perspektive wurde anhand einer qualitativrekonstruktiven Methodologie verfolgt.

Übergreifend standen Akteurs- und Governancekonstellationen und deren Bedeutung für die nachhaltige Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre im Fokus von NetKoop. Anders formuliert: In dem Projekt ging es zentral um die Aktivitäten und Wahrnehmungen auf der alltäglichen Handlungsebene von Verbänden und um die Wechselwirkungen mit dem organisationalen Setting der beteiligten Hochschulen. Die in den Verbänden neu geschaffenen Strukturen, wie etwa Geschäftsstellen oder Beiräte, wurden dabei spezifisch verortet. So wird die, unter anderem in der Hochschulforschung übliche, Unterscheidung zwischen einer Makro-, Meso- und Mikroebene der Analyse im Kontext von NetKoop, vor allem über den Ansatz der Educational Governance, weiter differenziert (vgl. Kapitel 4). Der Begriff der „Governance“ wiederum wird nicht normativ als positiv gewerteter Gegenbegriff zu hierarchischen Steuerungsformen, sondern in seiner weiter gefassten analytischen Variante gebraucht. Verstanden werden darunter in Anlehnung an Renate Mayntz (2006) „alle wesentlichen Formen der Handlungskoordination“ (ebd., S. 14) und zwar sowohl regelnde Strukturen als auch Prozesse der Regelung.

Heuristisch strukturiert wurde die Forschung von NetKoop durch zwei Annahmen:

- Zum Ersten gingen die Projektpartner:innen in Anlehnung an Beer, Henke und Pasternack (2020, S. 14–16) idealtypisch von fünf Phasen des Verlaufs von Verbundprojekten aus: 1. der Phase der Kooperationsanbahnung und -vorbereitung, 2. der Start- respektive der Etablierungsphase, 3. der Phase der Kooperationsdurchführung, 4. der Phase des Schlusses beziehungsweise (etwa bei der Verstetigung einer Verbundstruktur) des Übergangs und Transfers sowie, gegebenenfalls, 5. der Phase einer Evaluierung der Verbundarbeit (Abb. 1.1). Je nach zeitlicher Rahmung des betrachteten Verbunds – angelegt etwa als Projekt oder auf Dauer – können die Phasen variieren.



Abb. 1.1: Phasen der Verbundarbeit (Eigene Darstellung, in Anlehnung an Beer, Henke & Pasternack, 2020, S. 14–16)

- Zum Zweiten wurden die Arbeiten von NetKoop von der Annahme geleitet, dass hochschulpolitische Rahmungen und Metatrends auf der Makroebene eine Auswirkung auf die Verbundarbeit haben und mit dieser in Wechselwirkung stehen. Konkret wird davon ausgegangen, dass gerade in lehr-/lernbezogenen Hochschulverbänden eine Grundspannung zwischen Kooperation und Konkurrenz besteht (dazu auch Bosse & Würmseer, 2020, S. 26–27):² Einerseits haben Hochschulen in der Bundesrepublik seit Ende der 1990er Jahre unter dem Leitbild Neuer Steuerungsmodelle in Anlehnung an das Managementparadigma des New Public Management (NPM) mit dem Aufbau von professionellen Managementkapazitäten sowie mit ei-

² Bosse und Würmseer identifizieren zwei weitere Spannungsfelder der Verbundarbeit (2020, S. 25–28). Diese ergäben sich erstens aus der notwendigen Vereinbarung gemeinsamer Projektziele mit den unterschiedlichen Strukturen, Prozessen und Kulturen der Kooperationspartner:innen („Unterschiedlichkeiten vs. gemeinsame Ziele“), zweitens aus den Anforderungen, Verbundstrukturen verstetigen zu wollen und diese zugleich, für den Fall etwaiger Anpassungen, flexibel zu halten („Wandel vs. Kontinuität“).

ner fortschreitenden Ausrichtung ihrer Steuerungsentscheidungen auf wettbewerbsorientierte Anreizstrukturen reagiert (z. B. Bogumil et al., 2013; im europäischen Vergleich z. B. de Boer et al., 2007). Andererseits ist eine erfolgreiche Verbundarbeit auf (vertrauensbasierte) Kooperation notwendig angewiesen, und gerade die Sicherung und Entwicklung von Bildungsqualität hängt immer auch von (fach-)wissenschaftlichen und pädagogischen Werten ab, die in lokalen Kulturen und Traditionen gelebt werden (vgl. Kapitel 4). Diese Ansprüche stehen mit wettbewerbs- respektive konkurrenzorientierten Anreizstrukturen und Logiken oft in Konflikt.

1.2 Hochschulverbünde in Studium und Lehre: inter-/nationale Kontexte

Die vermehrte Gründung von Hochschulverbänden zur Qualitätsverbesserung in Studium und Lehre stellen für das Wissenschaftssystem der Bundesrepublik ein vergleichsweise junges Phänomen dar, das nicht nur sozialwissenschaftlich, sondern auch wissenschaftshistorisch, im Hinblick auf dessen Genese und Kontexte, noch kaum untersucht ist. Einen der ersten programmatischen Anstöße in diese Richtung gab Ende der 2000er Jahre der Wissenschaftsrat (WR) mit seinen „Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium“, die in engem Zusammenhang mit dem Bologna-Prozess standen (WR, 2008, bes. S. 70; dazu z. B. Magnus, 2016).³ Die seit dieser Zeit in den hochschulpolitischen Diskurs gebrachte Programmatik wurde dann insbesondere durch wettbewerblich ausgeschriebene Förderlinien von Bund und Ländern, vor allem im Qualitätspakt Lehre (QPL) zwischen 2011 und 2020, politisch vorangetrieben. In der ersten Förderperiode des Programms waren unter den insgesamt 178 geförderten Projekten 20 Verbünde, in der zweiten Förderperiode befanden sich unter 137 ausgewählten

³ Einige Jahre später setzte der WR Kooperationen im Hochschul- und Wissenschaftsbereich in seinen „Perspektiven des deutschen Wissenschaftssystems“ explizit auf die Agenda, darunter auch die Verbundförderung, allerdings primär auf Forschungsverbünde bezogen (WR, 2013, S. 15–16, S. 88–99). Im Jahr 2018 forderte der WR die Hochschul- und Wissenschaftsforschung in seinen Empfehlungen zu „regionalen Kooperationen wissenschaftlicher Einrichtungen“ zu einer systematischen Untersuchung der Spezifika, der Erfolgsbedingungen und des Mehrwerts unterschiedlicher Kooperationsformate auf, wiederum mit besonderem Augenmerk auf Forschungsverbänden (WR, 2018, S. 10, S. 17–22; dazu auch Bosse & Würmseer, 2020, S. 6).

Projekten 15 Hochschulverbände (vgl. Qualitätspakt Lehre [...]. Geförderte Hochschulen, o. J.; Gemeinsame Wissenschaftskonferenz, o. J.; Andersson et al., 2020). Die von Bund und Ländern schon vor dem Qualitätspakt aufgesetzten Programme im Zuge der Bestrebungen zur Digitalisierung der Hochschullehre verstärkten die Entwicklung vermehrter Kooperationen und Verbundgründungen (dazu z. B. Ladwig & Arndt, 2019). Seit 2019/2020 ist ein Großteil der Bundes- und Länderförderung im Bereich lehr- und lernorientierter kooperativer Aktivitäten auf die Stiftung Innovation in der Hochschullehre übergegangen.⁴

Bevor der hochschulpolitische Kontext der Bundesrepublik und damit die Rahmenbedingungen für die von NetKoop untersuchten Hochschulverbände sowie die Motive für deren Förderung beleuchtet werden, ist zunächst auf internationale Entwicklungen, vorrangig im europäischen Raum, einzugehen. In dieser wissenschaftshistorisch und -soziologisch erweiterten Perspektive wird die Gründung von Hochschulverbänden in Studium und Lehre auch für Deutschland als Teil eines seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts international beobachtbaren, bspw. von Olechnicka et al. (2019) so genannten *cooperative turn* im tertiären Bildungssektor und Wissenschaftsbereich erkennbar. Dieser ist vielgestaltig und unterschiedlich motiviert, steht aber insgesamt im Kontext der seit den 1980er Jahren global beobachtbaren, wettbewerblich orientierten Transformation von Wissenschafts- und Hochschulsystemen (zu den Mechanismen internationaler Konvergenzprozesse z. B. Meyer & Ramirez, 2005). Vier Entwicklungen scheinen dafür besonders prägnant:

- *Forschungskooperationen*: Etwa Mitte der 1960er Jahre setzte ein bis heute anhaltender Trend der Zunahme von Kooperationen im Bereich der Forschung ein. Veranlasst wurde dieser durch wissenschaftliche und technologische Dynamiken wie hochschulpolitische Impulse. Gemeinschaftliche Forschungsprojekte innerhalb von Disziplinen gehören ebenso wie Ansätze der Inter-, Multi- und Transdisziplinarität inzwischen global zu den Profilmerkmalen der wissenschaftlichen Wissensproduktion. Der von Gibbons et al. Mitte der 1990er Jahre prognostizierte Bedeutungsverlust von Disziplinen im Zuge der vorhergesagten postmodernen Wende in Richtung eines

⁴ Vgl. die Selbstdarstellung zur Entstehung der Stiftung: Stiftung Innovation in der Hochschullehre. (o. J.). *Entstehung*. Abgerufen am 4. August 2023 von <https://stiftunghochschullehre.de/ueber-uns/entstehung/>.

„Mode 2“ der Wissensproduktion, in dem die Orientierungs- und Kontrollfunktion von Disziplinen auf einen projektförmigen „context of application“ übergehen, hat sich jedoch bislang nicht realisiert (Gibbons et al., 1994; dazu Lettkemann, 2016, S. 29–33; überblicksweise Frodean et al., 2017). Organisational betrachtet, prägen Forschungsverbände dabei zunehmend das Bild heutiger Forschungsaktivitäten (z. B. Defila et al., 2006).

- *Kooperationen im Zuge der Third Mission (Wissenstransfer)*: Überlagert und verstärkt wurde dieser Trend in jüngerer Zeit durch die gleichfalls international feststellbare Erweiterung des traditionellen Aufgabenspektrums von Hochschulen in Forschung und Lehre durch eine sogenannte Third Mission. In der Bundesrepublik wird diese Entwicklung seit etwa den 2010er Jahren hochschulpolitisch von Bund und Ländern forciert. Der erwünschte Ausbau der Kooperationen von Hochschulen mit Vertreter:innen und Einrichtungen der Zivilgesellschaft, der Wirtschaft oder etwa von (Stadt-)Regionen zielt im Kern auf einen beschleunigten und intensivierten Wissens- und Technologietransfer, vice versa auf die Integration antizipierter gesellschaftlicher Bedarfe und hochschulexterner Steuerungsimpulse in die Forschungsgagenden von Hochschulen (vgl. z. B. die Beiträge in Schmidt & Schönheim, 2021).
- *Strategische Hochschulallianzen*: Die in den Staaten der OECD beobachtbare Zunahme strategisch orientierter Allianzen zwischen Hochschulen (Williams, 2017) kann wiederum in Europa als ein Effekt der seit den 1980er/90er Jahren in diversen Staaten politisch vorangetriebenen Binnendifferenzierung von Hochschulsystemen nach wettbewerblichen Kriterien gedeutet werden (z. B. de Boer et al., 2007). Auch in der Bundesrepublik kam es in diesem Kontext zur vermehrten Entstehung solcher Allianzen, zum Beispiel der 2006 gegründeten TU9-Allianz (TU9 German Universities of Technology e. V.).⁵ In Deutschland hatten dabei politische Entscheidungen zur zeitweiligen Kappung der Grundfinanzierung der Hochschulen, anschließend nicht bedarfsgerechter Aufwüchse und dadurch entstehender systemischer Unterfinanzierung (Henke & Pasternack, 2017; Speiser, 2022) den Druck auf die Hochschulen erhöht. Sie sollten ihre Position

⁵ Vgl. dazu die Darstellung der Allianz: TU9. German Universities of Technology. (o. J.). *Über uns*. Abgerufen am 3. August 2023 von <https://www.tu9.de/ueber-uns/>.

im wissenschaftspolitischen und wissenschaftlichen Handlungsfeld über strategische Kooperationen verbessern, etwa im Hinblick auf Verhandlungen mit der Politik oder bei der Einwerbung von Drittmitteln. Auf Ebene der Europäischen Union (EU) zeigen sich in der Anreizsetzung für die Etablierung von European Universities seit 2017 ähnliche Ansätze zur Förderung strategischer Partnerschaften, hier im Zusammenhang mit der Programmatik des Ausbaus eines international wettbewerbsfähigen Europäischen Hochschulraums.

- *Fusionen*: Primär hochschulpolitisch veranlasst ist schließlich auch die Zunahme der wohl umfassendsten Form von Kooperationen im Hochschulbereich, der Fusion von ehemals unabhängig voneinander agierenden Organisationen oder organisationaler Subeinheiten. Auch dieses Phänomen ging in der Regel einher mit einer jeweils systemweiten Umgestaltung nationaler Hochschulsysteme hinsichtlich einer stärkeren wettbewerblich orientierten Ausrichtung. Vorreiter waren hier Anfang der 1990er Jahre Australien und, in Europa bereits in den 1980er Jahren, die Niederlande. Die Bedeutung von Fusionen für die Umgestaltung von Hochschulsystemen hat de Boer für den niederländischen Fall hervorgehoben, wenn er diese insgesamt als „merger reform“ betitelte (z. B. Goedegebuure, 2012 und de Boer, 2017, Zitat S. 3). Für Deutschland sind solche Fusionen und die damit verbundenen Konzentrationsprozesse erst seit der Jahrtausendwende vermehrt zu beobachten (weiterführend z. B. Behm, 2011, S. 8–18). Eine der Voraussetzungen war hierfür die Novelle des Hochschulrahmengesetzes (HRG) von 1998, das unter anderem die Organisationsform deutscher Hochschulen deregulierte (Viertes Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes 1998).

Hochschulkooperationen im Bereich von Studium und Lehre können in die skizzierten internationalen Entwicklungen des *cooperative turn* eingereiht werden (zu diesen Williams, 2017, S. 17–24), in Deutschland seit der erwähnten programmatischen Anbahnung Ende der 2000er Jahre als dessen jüngere Ausprägung. Lässt sich auch dieser Trend zur Kooperation zwar übergreifend in den Kontext einer global beobachtbaren, wettbewerblich orientierten Transformation von Wissenschafts- und Hochschulsystemen rücken, sind die Entwicklungen auf der Ebene einzelner Staaten doch historisch spezifisch geprägt.

In der Bundesrepublik haben sich die Rahmenbedingungen für die Aktivitäten von und in Hochschulen etwa seit der HRG-Novelle von 1998 grundlegend geändert. Die zu dieser Zeit begonnenen Transformationen stecken den Handlungsraum auch für den Leistungsbereich Lehre und die hier beobachtbare Zunahme der Kooperationsaktivitäten seitdem ab und haben Auswirkungen wohl bis hinein in Haltungen und Habitus von Wissenschaftler:innen (zu Letzterem z. B. Schröder, 2016). Knapp gefasst, wurden die strukturellen Veränderungen in den Bundesländern seit Ende der 1990er Jahre zwar unterschiedlich und in verschiedenen Geschwindigkeiten ausgestaltet. Sie weisen aber gemeinsame Grundzüge auf, die inzwischen vielfach unter dem Schlagwort einer ‚neoliberalen‘, also im Kern wettbewerblich orientierten Transformation des deutschen Wissenschafts- und Hochschulsystems analysiert wurden (z. B. Meier, 2019 oder Lange, 2019). Die Anleitung hochschulpolitischer Maßnahmen durch Logik und Instrumente des NPM hat hier eine zentrale Rolle gespielt. Kernelemente waren und sind die partielle Deregulierung im Bereich von Organisation, Personal und Finanzen bei einer gleichzeitig zielbezogenen hochschulpolitischen Steuerung und einer grundlegenden Steigerung inter-/nationaler Vergleichs- und Wettbewerbsdynamiken.

Flankiert wurden diese Entwicklungen durch die Umwandlung der kollegialen Selbststeuerung von Hochschulen in Richtung auf ein Managementmodell, mit verstärkten Zuständigkeiten und Kompetenzen sowohl auf der Ebene der zentralen Hochschulleitung als auch der dezentralen Leitungsstrukturen, etwa der Dekanate (dazu schon früh Schimank, 2002). Meier (2009) spricht in diesem Zusammenhang übergreifend von der Entwicklung der Hochschulen zu „kollektiven Akteuren“, die auf Basis erweiterter Autonomiespielräume in wettbewerblich strukturierten Handlungsfeldern strategisch agieren und die, so ist zu ergänzen, zur leistungsorientierten Differenzierung einer bis dahin weitgehend egalitär gestalteten nationalen Hochschullandschaft beitragen. Eines der organisationalen Leitbilder dieser Veränderungen hat Clark bereits 1998 mit dem Modell einer „Entrepreneurial university“ beschrieben (Clark, 1998).⁶ Noch einmal zu betonen ist im Hinblick auf die Bundesrepublik die angesprochene Reduzierung der Grundfinanzie-

⁶ In Deutschland wurden diese Entwicklungen durch einige zentrale Programmschriften ideell vorbereitet und flankiert. Zu denken ist besonders an die Schrift zur „neue[n] Freiheit der Universität“ von Brinckmann (1998) oder zum Leitbild der „entfesselte[n] Hochschule“ von Müller-Böling (2000).

rung in Relation insbesondere zu den gestiegenen Studierendenzahlen und die Einführung leistungsbezogener sowie wettbewerbsorientierter Komponenten in die Finanzierung von Hochschulen und ihres Personals – bspw. in Form einer stärkeren Betonung der wettbewerblichen Einwerbung von Drittmittelförderungen der Forschung, aber inzwischen ebenso für das Gebiet der Lehrentwicklung. Diese Umstellung stellte insofern einen der Hebel dar, um an den bis dato zwar unterfinanzierten, aber monetär stabilen und insofern von politischen Steuerungsansinnen in Forschung und Lehre vergleichsweise freien Hochschulen konkurrenz- und wettbewerbsorientierte Aktivitäten zu veranlassen.

Diese Entwicklungen können zudem als Teil jenes Kraftfeldes verstanden werden, das Bröckling (2007, S. 8) im 1997 veröffentlichten Abschlussbericht der Kommission für Zukunftsfragen Bayern – Sachsen erzeugt sieht. In diesem wird das Leitbild der Zukunft, die Entfaltung des Unternehmerischen in der Gesellschaft, propagiert und mit dem Wandel einer arbeitnehmerzentrierten Industriegesellschaft hin zur unternehmerischen Wissensgesellschaft des 21. Jahrhunderts begründet. Um diesen Übergang zu gestalten, wird in dem Abschlussbericht die Politik dazu angehalten, „einen ordnenden Rahmen zu setzen und die Gesellschaft wertorientiert zu steuern“ (Kommission für Zukunftsfragen Bayern – Sachsen, 1997, zitiert nach Bröckling, 2007, S. 8). Dies soll durch ein Regierungsprogramm eingelöst werden, in dem Maßnahmen eingeführt werden, die „ein ‚Mehr an unternehmerischer Betätigung und Verantwortung‘ stimulieren sollen“ (Bröckling, 2007, S. 8).

Die Motive zur Einrichtung lehrbezogener Kooperationsformen wären vor dem Hintergrund der skizzierten Entwicklungen zum einen in der Erwartung der Steigerung der Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre im Zuge des Bologna-Prozesses und der Digitalisierung zu suchen. Gespiegelt unter anderem in der erwähnten Förderung von Kooperationen im Zuge der Third Mission (Wissens-transfer) waren und sind weitere Treiber nicht nur in Deutschland:

- der Anstieg der Studierendenzahl und der Diversität unter Studierenden, auf welche die Hochschulen in der Lehre nach wie vor zu reagieren haben,
- der gestiegene Problembezug hochschulischer Aus-/Bildung und
- ein stärkerer Fokus auch in Studium und Lehre auf Bedarfe des Arbeitsmarktes und der Zivilgesellschaft.

Daneben treten schließlich sowohl von Seiten der Politik als auch der Hochschulen Bestrebungen der Rationalisierung, die angesichts der geschilderten Veränderung der finanziellen Situation an Dringlichkeit gewannen. Rationalisierungserwartungen beziehen sich zum Beispiel auf inhaltliche Aspekte und Zielmarken wie Studienlänge, -abbruch oder -wechsel und generell auf den jeweils an den Hochschulen für Studium und Lehre aufgewandten Mitteleinsatz, der in Verbänden – so offensichtlich die Hoffnung – unter Nutzung vereinter Kräfte effizienter und effektiver gestaltet werden soll (zu Motiven und Erwartungen u. a. Williams, 2017, S. 16–19; Bosse & Würmseer, 2020, S. 6, 12–14; Ladwig & Arndt 2021, S. 109–111).

Zusammenfassend betrachtet, verbinden sich mit lehr-/lernbezogenen Hochschulkooperationen international relativ übereinstimmend drei zentrale Erwartungen: 1. Synergieeffekte aus der Bündelung von Kräften und aus der Zusammenlegung vormals getrennt vorgehaltener Ressourcen und Kapitalien, 2. Impulse für Innovationen aufgrund der Verbindung von differenten, bis dato relativ voneinander isolierten (disziplinären wie technologischen) Wissensbereichen und -zugängen sowie 3. die Sicherung und/oder Steigerung von Effizienz und Qualität in Studium und Lehre.

Wie ein Blick auf den Stand der Kooperationsforschung zeigt, ist das Wissen über die tatsächliche Arbeit, die Erträge und die Wirkung solcher Hochschulverbände im Bereich von Studium und Lehre ebenso wie über die Aus- und Wechselwirkungen der Verbundarbeit mit den hier nur andeutungsweise skizzierten Veränderungen auf der nationalen wie internationalen Makroebene derzeit jedoch noch begrenzt.

1.3 Zum Stand der Kooperationsforschung

Die Studien in der Kooperationsforschung sind bisher überwiegend auf Forschungsverbände und Fusionen konzentriert (vgl. z. B. Gantenberg, 2018; Beer, Henke & Pasternack, 2020; Battke & Cremer-Renz, 2006). Wie Williams (2017, bes. S. 11, S. 17–24) in seiner weitgespannten Literaturanalyse zur Erforschung kooperativer Ansätze im Wissenschafts- und im Tertiären Bildungssektor von OECD-Staaten nahelegt, gibt es zur Arbeit von Hochschulverbänden im Bereich von Studium und Lehre dagegen noch wenig gesichertes Wissen. Dieser Befund

gilt ebenso für die deutschsprachige Forschung, in der bislang nur eine Handvoll entsprechender Arbeiten vorliegen.

Die Erforschung von Hochschulverbänden wurde hier zunächst von hochschulpolitisch interessierter wissenschaftlicher Seite auf die Agenda gesetzt: 2007 vom Centrum für Hochschulentwicklung (CHE), nachfolgend vor allem durch diverse Studien des Stifterverbands der das Forschungsgebiet bis heute durch Impulse und Studien begleitet und strukturiert (Hener et al., 2007; für den Stifterverband zuletzt Hückstädt et al., 2022). Insbesondere zu den alltäglichen Herausforderungen der Arbeit in lehrbezogenen Verbänden liegen nur erste wissenschaftliche Annäherungen, jedoch noch keine systematisierten Befunde vor, wie dies für Forschungsverbände der Fall ist. Erfahrungsberichte aus lehrbezogenen Verbänden zeigen, dass es Gemeinsamkeiten zum Beispiel hinsichtlich von auftretenden Konflikten in der Zusammenarbeit gibt, diese aber unterschiedlich interpretiert, eingeordnet und adressiert werden müssen, um die lehrbezogenen Handlungslogiken zu berücksichtigen (siehe hierzu Ruge & Merkt, im Druck a).

Erst in jüngster Zeit ändert sich die Lage allmählich. Hervorzuheben ist zum einen die Pionierarbeit zur empirischen Vermessung der deutschen Verbundlandschaft von Bosse und Würmseer (2020), die darin zugleich einen Vorschlag zur Strukturierung des Forschungsfeldes vorlegen. Zum anderen ist auf die von Arndt und weiteren Autor:innen publizierte Arbeit zu Hochschulverbänden hinzuweisen, die dort primär im Kontext der Dynamiken von Digitalisierung und Transfer adressiert sind (Arndt et al., 2021). Auf beide Arbeiten wird seitens der Teilprojekte von NetKoop unter unterschiedlichen Perspektiven Bezug genommen (vgl. Kapitel 2 bis 4). Darüber hinaus berichten Praktiker:innen über ihre Erfahrungen aus der Koordinierung von lehrbezogenen Verbänden (bspw. Rogovchenko & Rebenda, 2021) und teilen ihre diesbezüglichen Konzepte (bspw. Bulizek et al., 2019). Die Konzeptvorschläge zur Gestaltung und Unterstützung der Verbundarbeit greifen dabei vor allem community-basierte Ansätze auf, die in der Hochschuldidaktik diskutiert und weiterentwickelt wurden (siehe hierzu, Ruge & Merkt, im Druck b und im vorliegenden Band Kapitel 4).

Besondere Herausforderungen des Forschungsfeldes liegen zum Ersten in der begrenzten internationalen Übertragbarkeit von Forschungsergebnissen aufgrund unterschiedlicher forschungspolitischer Kontexte (dazu ähnlich Baurmann & Vowe, 2014, S. 73), die sich jenseits der skizzierten global beobachtbaren Entwicklungstendenzen auf historische Spezifika nationaler Wissenschafts- und Hochschulsyste-

teme zurückführen lassen. Wie die Übersicht von Bosse und Würmseer (2020) gezeigt hat, gibt es zum Zweiten eine Vielzahl und Vielfalt von Hochschulkooperationen, wobei deren jeweilige Selbstbezeichnungen neben dem Verbundbegriff auch weitere Termini, etwa „Netzwerk“ oder „Allianz“, umfassen können, ohne dass einem einheitlichen Begriffsgebrauch gefolgt würde (ebd., S. 32–37). Auch in der Forschung ist das Verständnis des Begriffs des „Hochschulverbunds“ eher vage und uneinheitlich.⁷

Die Studie von Bosse und Würmseer war ursprünglich auf Kooperationen im gesamten deutschsprachigen Raum ausgerichtet, wurde dann aber auf Verbünde in Deutschland konzentriert, da für die Schweiz und Österreich nur jeweils ein Fall in den Blick geriet (ebd., S. 1, S. 8, Anm. 4). Ebenso wurden Verbünde vernachlässigt, die allein „punktuelle Kooperationen“ einzelner Hochschulen mit internationalen Partnereinrichtungen beinhalten. Ausgehend von einer Arbeitsdefinition, die Hochschulverbünde als „institutionell verankerte Zusammenarbeit von Hochschulen in zentralen Leistungsbereichen [...], insbesondere [...] im Bereich der Lehre und unter Beteiligung von Fachhochschulen“ festlegt (ebd., S. 2), identifizieren die Autorinnen im Wesentlichen auf Basis von Online-Recherchen 71 Verbünde.⁸ Entsprechend der nachfolgend von den Autor:innen unternommenen Kategorienbildung wurden von ihnen für 40 ausgewählte Fälle detailliertere Angaben zur jeweiligen Zielsetzung, den Kooperationsaktivitäten und der Organisation erhoben. 14 Verbünde aus einem auf 21 Fälle weiter eingegrenzten Sample wurden dann über einen schriftlichen „Steckbrief“, sieben Verbünde über leitfadengestützte Interviews vertiefend untersucht (ebd., S. 4–5). Im Zentrum standen hier einerseits Aspekte der Gründung und Entwicklung, der finanzielle, personelle und rechtliche Rahmen sowie Fragen der Organisation und der Infrastruktur der hochschulübergreifenden Kooperationen, andererseits Herausforderungen und Erfolgsfaktoren der Verbundarbeit (ebd., Kapitel 4 und 5).

Die Studie von Bosse und Würmseer ist im hiesigen Kontext in mehrerlei Hinsicht wichtig: Zum Ersten vermittelt sie einen ersten ausführlicheren Überblick über die deutsche Verbundlandschaft in der Lehre. Zum Zweiten wird darin das For-

⁷ Vgl. beispielsweise die Annäherungen bei Hener et al. 2007, S. 7 oder Bosse & Würmseer, 2020, S. 2.

⁸ Im Anhang der Studie sind Informationen zu den 71 Verbänden in einem einheitlichen Kategorienschema tabellarisch erfasst (Bosse & Würmseer, 2020, S. 32–37).

schungsfeld strukturiert, und es werden mit den gewählten Kategorien der Erhebung und den genutzten analytischen Ordnungsmustern zentrale Ansatzpunkte für eine typologische Annäherung an Lehrverbünde gegeben. Zum dritten werden Herausforderungen und Erfolgsfaktoren für die Arbeit im Verbund herausgearbeitet.

Für ihren Ansatz zur Strukturierung und Typologisierung des Forschungsfeldes stützen sich die Autor:innen insbesondere auf Arbeiten aus zwei Diskussions- und Forschungszusammenhängen: erstens auf die bis dahin vorgelegten einschlägigen Diskussionspapiere von Seiten des Stifterverbands, der Kooperationen im Hochschulbereich aus hochschulpolitisch interessierter Perspektive seit den ausgehenden 2010er Jahren gezielt fördert (Winde et al., 2017; Winde et al., 2019). Diesen Studien sind inzwischen im Rahmen des vom Stifterverband zusammen mit der Heinz Nixdorf Stiftung geförderten „Future Lab: Kooperationsgovernance“ weitere Arbeiten gefolgt (zuletzt Hückstädt et al., 2022).⁹

Zweitens sind bei Bosse und Würmseer Erhebungen und analytische Ansätze zur Erforschung von Verbänden, hochschulübergreifenden Kooperationen und Netzwerken einbezogen, die in Deutschland im Zuge der fortschreitenden Digitalisierung im Bereich von Studium und Hochschullehre entstanden sind (v. a. Gilch et al. 2019, S. 128–138, S. 240–242). Die Bestrebungen zur Digitalisierung in Studium und Lehre gehören zu den Treibern der Etablierung von Hochschulkooperationen, in Deutschland ungefähr seit dem Förderprogramm Neue Medien in der Bildung, also seit der Jahrtausendwende. Vice versa rücken in den Studien, die sich mit der Digitalisierung in der Lehre und mit den damit verbundenen Strukturen, Prozessen und Technologien beschäftigen, hochschulübergreifende

⁹ Leitziel des Stifterverbands ist es laut Selbstdarstellung, „das Bildungs- und Wissenschaftssystem wirksam und zielgerichtet zu verändern [...], um einen Beitrag dazu zu leisten], die Innovationskraft der Gesellschaft zu stärken“. Unter der Prämisse, dass dabei „Kooperation als Leitmotiv der Hochschulentwicklung“ fungiert, unterstützt der Stifterverband zusammen mit der Heinz Nixdorf Stiftung in dem modular aufgebauten einjährigen Programm des Future Lab acht Verbünde bei der Weiterentwicklung ihrer „Kooperationsgovernance“ und veröffentlicht dazu seit 2019 begleitend Diskussionspapiere. Vgl., auch zu den Zitaten: Stifterverband. (o. J.). *Über uns*. Abgerufen am 14. August von <https://www.stifterverband.org/ueber-uns> sowie: Stifterverband & Heinz Nixdorf-Stiftung. (o. J.). *Future Lab: Kooperationsgovernance*. Abgerufen am 14. August von <https://innovationsfaktor-hochschule.de/future-lab-kooperationsgovernance>.

Kooperationen als Reflexions- und Untersuchungsgegenstand in den Blick (vgl. etwa Bremer et al., 2010; Arndt et al., 2021 oder Ladwig & Arndt, 2021).

Neben Strukturmerkmalen arbeiten Bosse und Würmseer (2020, S. 29) auch Herausforderungen und Erfolgsfaktoren für die Arbeit im Verbund heraus. Hierbei machen sie, wie bereits erwähnt, auf drei Spannungsfelder aufmerksam, die sich aus den Unterschieden der Kooperationspartner:innen hinsichtlich ihrer Kulturen, Strukturen und Prozesse, dem Verhältnis zwischen Kooperation und Konkurrenz sowie aus den verschiedenen Anforderungen von Kontinuität im Sinne der Stabilität und notwendigem Wandel ergäben (Bosse & Würmseer, 2020, S. 25–28). Aus diesen Erkenntnissen lassen sich kritische und förderliche Faktoren auch für die Zusammenarbeit in lehrbezogenen Hochschulverbänden gewinnen. Als Hemmnisse können in diesem Sinne kulturelle Konflikte zwischen und innerhalb der Organisationstypen, mangelnde Anreize, eine fehlende Verbindlichkeit in Bezug auf die Verbundziele und das Engagement im Verbund, hohe Koordinationskosten sowie die mangelnde Bereitschaft zur Kooperation verstanden werden. Des Weiteren fungieren eine ungleiche Bereitstellung von Ressourcen, räumliche Distanzen und länderübergreifende Kooperationen als erfolgshemmende Merkmale (Hener et al., 2007, S. 43–45).

Als förderliche Bedingungen stellen sich demgegenüber im Bereich der Kooperation ein gutes Kooperationsklima, eine offene Gesprächskultur, informelle und persönliche Beziehungen, Vertrauen und gemeinsame Infrastrukturen dar. Bezüglich der Zuständigkeiten und Verantwortungen können klare Aufgaben und Rollen, stabile Strukturen und transparente Regelungen die Verbundarbeit positiv beeinflussen. Im Hinblick auf die Ziele von Verbänden werden in der Literatur zudem verbindliche Zielsetzungen und Meilensteine genannt. Beim finanziellen und rechtlichen Rahmen kann eine gleichmäßige Verteilung von Gewinnen der Kooperation, klare rechtliche Regelungen sowie die Eigenständigkeit der Organisationen eine erfolgreiche Arbeit begünstigen. Darüber hinaus ist eine kulturelle und strukturelle Ähnlichkeit der Organisation vorteilhaft (Arndt et al., 2021, S. 34–35; Dornseiff et al., 2016, S. 970–973; Hener et al., 2007, S. 47–51).

Mit einer Orientierung am Modell der Communities of Practice (CoPs) wurden in der internationalen hochschuldidaktischen Forschung Netzwerke von Lehrenden unter kulturtheoretischer Perspektive in ihrer Wirkung auf die Meso-Ebene von Hochschulorganisationen untersucht (vgl. auch Kapitel 4.3.2). Auch in der hochschuldidaktischen Praxis wird das Modell der CoPs vermehrt zum Aufbau von

lehrbezogenen Fachgruppen oder Netzwerken aufgegriffen (z. B. Seidel et al., 2017, Rose et al. 2020, Bulizek et al., 2019). Es liefert Erkenntnisse zur Förderung von Expertise Netzwerken in Hochschulen, die Transferpotential für den Aspekt der Kooperation zu Lehrinnovationen in lehrbezogenen Verbänden haben. Erfahrungsberichte aus Projekten verweisen jedoch auch auf Hemmnisse und Widerstände bei der Einführung lehrbezogener Netzwerke (Ruge & Merkt, im Druck b).

Befunde, die aus den empirischen Untersuchungen zur Kooperationsgovernance von *Forschungsverbänden* hervorgegangen sind, stützen die in der Literatur zu lehrbezogenen Verbänden herausgearbeiteten Bedingungen für die Verbundarbeit. Die Auswertung dieser Literatur ist nicht nur deshalb hilfreich, weil zu Forschungsverbänden deutlich mehr Untersuchungen und Systematisierungen vorliegen. Vielmehr lassen sich die Ergebnisse jedenfalls zum Teil auch auf Verbände im Leistungsbereich Studium und Lehre übertragen. Gemeinsamkeiten ergeben sich aufgrund der vergleichbaren Konstellationen in drittmittelgeförderten Projekten, die mit Personalfuktuation sowie inhaltlicher und zeitlicher Unplanbarkeit umgehen müssen. Unterschiede liegen in den spezifischen Herausforderungen der Bildungsadministration von neuen Lehrkooperationen. Hier müssen kooperative Lösungen für finanzielle, zeitliche und administrative Belange in den Hochschulverbänden entwickelt werden (zum Überblick vgl. Ruge & Merkt, im Druck a).

In der Zusammenarbeit in Forschungsverbänden wird in Erfahrungsberichten häufig Konfliktpotential thematisiert. Hückstädt und Kolleg:innen (Hückstädt, 2022; Hückstädt et al., 2022) schlagen dafür folgende Systematisierung dafür vor:

- Fairnessprobleme – fehlende Reziprozität von Aufwand und Ertrag der Zusammenarbeit
- Differenzprobleme – mangelnde Bereitschaft sich auf neue Perspektiven einzulassen
- Beziehungsprobleme – fehlendes Vertrauen in der Zusammenarbeit
- Kommunikationsprobleme – Mangel an transparenter, aktiver und umfassender Kommunikation
- Zielbindungsprobleme – mangelnde Zusammenarbeit über Teilprojekte hinweg und geringes Engagement in Bezug auf gemeinsame Ziele
- Gewissheitsprobleme – Mangel an regelmäßigen Fortschrittsbewertungen und unzureichende Vorbereitung auf Verzögerungen.

Sie interpretieren diese als persönliche Konflikte zwischen Forschenden in einem konkurrenzorientierten Hochschulsystem, das auf Marktmechanismen wie der wettbewerbsbasierten Drittmittelförderung setzt. Möglichkeiten zu Adressierung und Bearbeitung dieser Konflikte, wird vor allem Mitarbeitenden in koordinierender Funktion zugeschrieben (Hückstädt et al., 2022). Rogovchenko & Rebenda (2021) interpretieren derartige Interessenkonflikte zusätzlich mit Bezug auf das Wissen der Projektbeteiligten um ihren jeweils spezifischen Hochschulstandort. Demnach bringen die Projektbeteiligten auch die Interessen ihres lokalen Kontexts ein und haben dementsprechend unterschiedliche Erwartungen an die Zusammenarbeit in einem Verbundprojekt.¹⁰ Interessenkonflikte in der Verbundarbeit sind danach, über persönliche Interessenkonflikte hinaus, auch in der Unterschiedlichkeit der Partnerhochschulen als eigenständige Organisationen begründet.

In Anlehnung an die von Meißner et al. (2022) definierten Phasen einer projektförmigen Kooperation (Orientierung, Konfiguration, Umsetzung und Evaluation) identifizieren Hückstädt et al. (2022, S. 6–15) mehrere Problemfelder, die für Forschungsk Kooperationen im Hochschulkontext bestehen. Einerseits kommt es zu Unklarheiten und Divergenzen in Bezug auf die Interessen und Ziele der Kooperation: Diese werden nicht selten als „Ober- oder Metaziele derart abstrakt formuliert, dass Missverständnisse und Interessenkonflikte latent bleiben und erst bei der Zielumsetzung zu Tage treten“, was mittelfristig zu „Friktionen, Frust und Stagnation“ führt. Als Ursachen werden die unterschiedlichen institutionellen sowie individuellen Interessen der Beteiligten in Betracht gezogen. Andererseits verfügen Forschende über große Freiheiten, wodurch sie Kooperationen auf einer operativen Ebene „vernachlässigend“ behandeln können. Um dennoch eine Kooperation zu erreichen, werden die Ziele mit einem geringen Konkretionsgrad formuliert, um auf diese Weise eine möglichst breite Zustimmung zu erreichen (Winde et al., 2019, S. 7).

Vor diesem Hintergrund ist es unerlässlich, dass sich die Akteure auf gemeinsame Ziele des Verbunds verständigen. Empirisch gestützt wird diese Aussage durch die Ergebnisse einer Onlinebefragung, in der „realistisch erreichbare Ziele“ als

¹⁰ Ihre Schlussfolgerungen ziehen die Autor:innen basierend auf einer Reflexion ihrer Erfahrung mit der Koordinierung eines internationalen hochschulübergreifenden Lehrentwicklungsprojektes.

stärkster Prädiktor der subjektiv wahrgenommenen Chancen auf eine Zielerreichung genannt wurde. Für den Erfolg der Kooperation sei daher ein Gleichgewicht zwischen den gemeinsamen Zielen und den Individualinteressen herzustellen. In diesem Sinne stellen sich die Konkurrenz und ein fehlendes Commitment mit dem Verbund neben der Fokussierung auf persönliche Beziehungen, einer disziplinären Heterogenität und den Unsicherheiten bei der Antragstellung als Herausforderungen der Verbundarbeit dar. Um den Herausforderungen entgegenzuwirken, seien ein gemeinsames „Selbstverständnis des Verbunds“ und „Regeln der Zusammenarbeit“ erforderlich, die zum Beispiel mit Hilfe eines Verhaltenskodex fixiert werden. Gleichfalls werden ein partizipativer Führungsstil, bei dem „bei allen wichtigen Entscheidungen die Verbundmitglieder“ einbezogen werden, sowie ein professionelles Projektmanagement als gut geeignete Maßnahmen konstatiert. Ebenso wichtig erscheine ein planmäßiger, gleichberechtigter und umfassender Informationsaustausch, in dem die „Rechte und Pflichten aller Beteiligten geregelt“ sind, um auf diese Weise eine Akzeptanz gegenüber strategischen Entscheidungen zu erleichtern. Damit einher gehe eine klare Regelung der Aufgaben, eine geeignete Infrastruktur sowie die Zuordnung und Anrechnung von Leistungen (Hückstädt et al., 2022, S. 5–11).

Schließlich geht aus der Praxis von Netzwerken regionaler Wirtschaftskooperationen hervor, dass Transparenz hinsichtlich des Netzwerknutzen, die Darstellung der Erfolge und Ergebnisse, ein direkter Informationsfluss, Spielräume für Innovationen und eine Flexibilität der Strukturen sowie Erfolgskontrollen förderlich sind. Ebenso wird darauf hingewiesen, dass eine angemessene technische Ausstattung, eine Kommunikationsplattform sowie eine Transparenz bezüglich der Strukturen, Regeln und Entscheidungen Faktoren für den Erfolg darstellen (Büttner & Voigt, 2015, S. 7; NWI, 2007).

Aufgrund der vorliegenden Erkenntnisse lässt sich zusammenfassen, dass Konflikte ein wesentliches Element von Verbundarbeit darstellen. Konfliktpotential ergibt sich aus dem Spannungsfeld von Kooperation und Konkurrenz in Hochschulverbänden. Es ist daher anzunehmen, dass der konstruktive Umgang mit Konflikten in der Hochschulkooperation ein wesentlicher Faktor für das Gelingen der Verbundarbeit ist.

Uneinheitlich ist im hier skizzierten Forschungsgebiet die Begriffsverwendung – Verbände, Kooperationen, Netzwerke etc. – und die in der Literatur betrachteten Verbände sind inzwischen teilweise wieder aufgelöst worden (siehe zu Letzterem

z. B. die Übersicht bei Wannemacher & Kleimann, 2010). Vor diesem Hintergrund war es im Rahmen von NetKoop notwendig, den Terminus des „Hochschulverbunds“, auch in Abgrenzung zu anderen Begrifflichkeiten, wie etwa „Allianz“ oder „Netzwerk“, zu klären und zu einer Arbeitsdefinition zu gelangen. Ebenso musste ein Umgang mit der Vielfalt und Heterogenität möglicher Gelingensbedingungen von Hochschulverbänden gefunden werden.

1.4 Begriffsklärungen

Der Mannigfaltigkeit an Kooperationsformen zwischen Hochschulen wird in der Forschung oftmals durch Typenbildung, etwa entlang eines Kontinuums von Arten der Zusammenarbeit, begegnet (dazu z. B. Hechler & Pasternack, 2013 oder Gallitschke, 2023, S. 43–45). Bei NetKoop werden Verbände in Anlehnung an Williams (2017, S. 14) in einem Spektrum kooperativer Typen zwischen Netzwerk, Allianz und Fusion verortet. Dessen Systemisierungsvorschlag wird insofern – mit Modifikationen¹¹ – für die von NetKoop untersuchten deutschen Verbände adaptiert (Tab. 1.1). Abgewichen wird damit insbesondere von den durch Arndt et al. (2021, S. 30–32) vorgeschlagenen Begriffsbestimmungen, die sich primär an der wirtschaftswissenschaftlichen Fachliteratur orientieren. Zu ergänzen ist, dass im vorliegenden Band in der Regel Verbände von Hochschulen adressiert werden, selten auch Verbände zwischen Hochschulen und anderen wissenschaftlichen Einrichtungen, wie etwa im Fall des lehrbezogenen Forschungs-

¹¹ Williams orientiert sich für seine Darstellung an einem vom ehemaligen Higher Education Funding Council for England (HEFCE) vorgeschlagenen Ordnungsmuster, das also genuin hochschulbezogen ist. Demgegenüber werden im NetKoop-Kontext zwei Abweichungen vorgenommen: Zum Ersten wird anstelle von „Collaborations“ von „Verbänden“ gesprochen. Zum Zweiten wird die bei Williams aufgeführte Kategorie der „Alliances“ nicht übernommen. Gemeint ist damit bei Williams eine gegenüber „Collaborations“/Verbänden als „more extensive“ begriffene Form der Zusammenarbeit, die also ein breiteres Spektrum und eine intensiviertere Form kooperativer Aktivitäten umfasst. Die Partner:innen teilen demnach eine ganze Bandbreite ihrer Kapazitäten, behalten aber ihre jeweilige Identität und den jeweiligen rechtlichen Status bei, wobei alle Vereinbarungen widerrufbar sind. Als Beispiel führt Williams hierfür The Barcelona Knowledge Campus an. Für Deutschland lassen sich für solche „Alliances“ im Bereich von Lehre und Studium keine einschlägigen Beispiele finden, bestenfalls thematisieren forschungsbezogene Hochschulallianzen (wie etwa die Berlin University Alliance, BUA) auch lehrbezogene Themen. Sie rücken diese aber nicht in das Zentrum der Verbundarbeit, so dass diese Kategorie in dem NetKoop-Schema ausgelassen wird. Stattdessen wird die Kategorie der „Allianz“ eingeführt, die mit dem bei Williams verwendeten Begriff der „Alliance“ also nicht deckungsgleich ist.

verbunds tech4comp, in dem das Deutsche Forschungszentrum für Künstliche Intelligenz GmbH (DFKI) einer der Verbundpartner war.¹²

Tab. 1.1: Typen von Hochschulkooperationen

Netzwerk	Allianz	Verbund	Fusion
<ul style="list-style-type: none"> • Verbindungen zwischen Individuen • wenig oder keine Beteiligung der Leitungsebene • i.d.R. keine formalen Vereinbarungen; informelle Kommunikation • kein Einfluss auf die organisationale Autonomie 	<ul style="list-style-type: none"> • strategisch orientierte Kooperation zwischen Hochschulen • Ziel: Durchsetzung gemeinsamer hochschulpolitischer Interessen und/oder Verbesserung der Position im Wettbewerb • oft formale Vereinbarungen, die widerrufbar sind • organisationale Autonomie bleibt weitgehend bestehen 	<ul style="list-style-type: none"> • Kooperation von Hochschulen in zentralen Leistungsbereichen • i.d.R. formale Vereinbarung • auf Dauer, u.U. projektförmig • gemeinsame Nutzung von Personal, Services, Infrastruktur oder sonstigen Ressourcen • partielle Aufgabe von Autonomie 	<ul style="list-style-type: none"> • mindestens eine der beteiligten Einrichtungen hört auf, als selbständige rechtliche Einheit zu bestehen (i.d.R. dauerhaft) • formal regulierter Fusionsprozess • Komponenten der fusionierten Einrichtung können weiterbestehen (z.B. Abteilungen, Institute, eine etablierte Marke)
Beispiel: eDi@SH	Beispiel: TU9	Beispiel: vhb	Beispiel: UDE

(Orientiert an Williams, 2017, S. 14)

Das vorgeschlagene Ordnungsschema differenziert die Kooperationsformen von Hochschulen – Netzwerk, Allianz, Verbund und Fusion – zentral entlang des Grades der Formalisierung der Kooperation und entlang der Frage, inwieweit die Autonomie der beteiligten Einrichtungen jeweils berührt wird:

- Unter „Netzwerk“ werden Verbindungen zwischen individuellen Hochschulangehörigen verstanden, die ihre Kooperation in der Regel ohne formale Vereinbarung, also zumeist mittels informeller oder nur schwach regulier-

¹² Vgl. tech4comp, BMBF-Verbundvorhaben. (o. J.). *Verbundvorhaben*. Abgerufen am 17. Oktober 2023 von <https://tech4comp.de/>.

ter Kommunikation gestalten. Die Leitungsebene der jeweiligen Heimathochschulen ist entsprechend kaum oder gar nicht involviert, und auch die organisationale Autonomie der insofern nur mittelbar beteiligten Einrichtungen wird durch die Arbeit des Netzwerkes nicht tangiert. Ein Beispiel für ein solches Netzwerk stellt eDi@SH dar, ein Personenzusammenschluss mit dem Ziel des hochschulübergreifenden fachlichen Austauschs über das Lehren und Lernen mit digitalen Medien an Hochschulen, der aus dem Arbeitskreis eDidaktik Schleswig-Holstein hervorgegangen ist.¹³

- Als „Allianz“ gilt eine strategisch orientierte Kooperation von Hochschulen, die vor allem mit dem Ziel der Durchsetzung gemeinsamer hochschulpolitischer Interessen und/oder der Verbesserung der Positionen im Wettbewerb vereinbart wird. Die Zusammenarbeit basiert in der Regel auf formalen Vereinbarungen, die jedoch widerrufbar sind. Die organisationale Autonomie der Kooperationspartner:innen bleibt dabei weitgehend bestehen. Als Beispiel kann hier die bereits erwähnte TU9-Allianz angeführt werden, die nach einem informellen Zusammenschluss deutscher Technischer Universitäten im Jahr 2003 drei Jahre später offiziell gegründet wurde, eine gemeinsam getragene Governance-Struktur besitzt und die Interessen ihrer Mitglieder abgestimmt vertritt.¹⁴
- Unter „Verbund“ wird eine Kooperation von Hochschulen in zentralen Leistungsbereichen begriffen,¹⁵ die in der Regel durch eine formale Vereinbarung reguliert ist. Verbünde sind auf Dauer angelegt, können unter Umständen aber auch projektförmig sein bzw. als Projekt begonnen werden. Vereinbart ist zumeist die gemeinsame Nutzung von Personal, Services, Infrastruktur oder sonstigen Ressourcen, wobei die Kooperationspartner:innen Teile ihrer Autonomie aufgeben. Ein Beispiel ist die Virtuelle Hochschule Bayern (vhb), ein Verbundinstitut von 33 Hochschulen in Bayern, das im

¹³ Vgl. die Selbstdarstellung des Netzwerkes: Fachhochschule Kiel, Hochschule für Angewandte Wissenschaften. (2023). *eDi@SH*. Abgerufen am 3. August 2023 von <https://www.fh-kiel.de/wir/organisation/zentrale-einrichtungen/zentrum-fuer-lernen-und-lehrentwicklung/wir-ueber-uns/mitgliedschaften/edish/>.

¹⁴ Dazu TU9. German Universities of Technology. (o. J.). *Über uns*. Abgerufen am 3. August 2023 von <https://www.tu9.de/ueber-uns/>.

¹⁵ Die Formulierung ist der Arbeitsdefinition für Hochschulverbünde von Bosse und Würmseer entlehnt (2020, S. 2).

Jahr 2000 zum Zweck der vernetzten Erstellung und Nutzung digitaler Lehre gegründet wurde.¹⁶

- Im Fall einer „Fusion“ schließlich hört mindestens eine der beteiligten Einrichtungen auf, als selbstständige rechtliche Einheit zu bestehen, und zwar in der Regel (aber nicht notwendig) dauerhaft.¹⁷ Allerdings können organisationale Komponenten der fusionierten Einrichtungen auch in der neuen Organisation weiterbestehen (zum Beispiel Abteilungen, Institute, eine etablierte Marke). Der Fusionsprozess – von der Planung und Anbahnung bis zur Durchführung und Erfolgskontrolle – ist formal reguliert. Ein Beispiel für eine fusionierte Einrichtung ist die Anfang 2003 durch den Zusammenschluss der Gerhard-Mercator-Universität Duisburg und der Universität-Gesamthochschule Essen gegründete Universität Duisburg-Essen (UDE) (dazu z. B. Zechlin, 2004).

Hinzuweisen ist im Hinblick auf die hier vorgeschlagene typologische Abgrenzung auf zwei neuralgische Punkte: Erstens gibt es in der Realität sowohl auf der Ebene einzelner Merkmale als auch in Bezug auf die hier in Anschlag gebrachten Kooperationstypen fließende Übergänge, zum Beispiel zwischen Allianz und Verbund. Die seit 2018 über einen Kooperationsvertrag verbundene Berlin University Alliance bspw., die als primär forschungs- und hochschulpolitischer Verbund gegründet wurde, erweiterte ihr Tätigkeitsspektrum auf den Leistungsbereich der Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre und bietet inzwischen auch Formate zum forschenden Lernen an.¹⁸ In der typisierenden Abbildung (Tab. 1.1) ist dieser Umstand durch eine gestrichelte Linie umgesetzt.

Problematisch ist zweitens und insbesondere der Aspekt der zeitlichen Rahmung von Verbänden. Auf Dauer angelegte Kooperationen schließen projektformige Ar-

¹⁶ Vgl. Virtuelle Hochschule Bayern. (o. J.). *Über uns*. Abgerufen am 3. August 2023 von <https://www.vhb.org/ueber-uns/>.

¹⁷ 2017 lösten die University of Amsterdam (UvA) und die Amsterdam University of Applied Sciences (AUAS) einen gut zehn Jahre vorher unternommenen Zusammenschluss wieder auf. Allerdings hatten beide Einrichtungen nur einen „governance merger“ vereinbart, also eine Fusion auf der Führungsebene, und waren keinen vollumfänglichen „institutional merger“ eingegangen (de Boer, 2017, S. 12–13).

¹⁸ Vgl. Berlin University Alliance. (o. J.). *Projekte des Cross Cutting Themes Teaching and Learning*. Abgerufen am 17. Oktober 2023 von https://www.berlin-university-alliance.de/foerderung-angebote/projects/Projektliste_TuL/index.html.

beitszusammenschlüsse logisch aus, da diese der Definition von Projekten nach durch einen zeitlichen Endpunkt charakterisiert sind. Im Handlungsfeld von lehr-/lernbezogenen Verbänden ist allerdings zu beobachten, dass sich aus zunächst projektförmig angelegten Kooperationen heraus nach deren Abschluss nicht nur neue Projekte ergeben können, sondern – wie etwa im Fall des MINT-Kollegs Baden-Württemberg¹⁹ – auch dauerhafte Konstellationen entwickeln. Zudem schließt das Kriterium „auf Dauer angelegt“ bspw. viele der von Bund und Ländern im Qualitätspakt Lehre geförderten Verbundprojekte aus. Daher wird in dem vorgeschlagenen Ordnungsangebot in Bezug auf den zeitlichen Aspekt „auf Dauer/ z. T. projektförmig“ angegeben und im Folgenden im Hinblick auf dieses Merkmal von einer „relativen Dauer“ von Verbänden gesprochen (Tab. 1.1).

Nach der Sichtung des Forschungsfeldes sind schließlich ergänzend weitere Merkmale zur Kennzeichnung der hier untersuchten Verbände berücksichtigt worden, welche diese etwa von Forschungsverbänden abgrenzen. In einer verdichteten Arbeitsdefinition wird daher im NetKoop-Verbund unter Hochschulverbänden im Bereich von Studium und Lehre Folgendes verstanden: Es handelt sich um formalisierte, zielgerichtete, oftmals fördermittelunterstützte Kooperationen von rechtlich und zumeist auch wirtschaftlich unabhängigen organisationalen Akteure, die zum Zweck der Qualitätsentwicklung in der Lehre auf relative Dauer angelegt und hinsichtlich ihrer Existenz von Einzelpersonen weitgehend unabhängig sind.²⁰ Von außen ist diese Kooperation als Verbund erkennbar, etwa über den gemeinsamen Namen oder eine Homepage. Folgende Merkmale sind entsprechend maßgeblich:

- *Institutionalisierung/Formalisierung/Zieldefinition – bei weitgehend intakter Autonomie der beteiligten Einrichtungen:* Das gemeinsame Ziel der Kooperation ist deutlich definiert, und die Mittel zur Zielerreichung sind ebenso wie die Arbeitsweise des Verbunds zwischen den Partnerhochschulen vereinbart. In der Regel wird dies in einer Kooperationsvereinbarung schriftlich fixiert, die Autonomie der beteiligten Akteure aber dadurch nicht aufgehoben.

¹⁹ Vgl. MINT-Kolleg Baden-Württemberg. (o. J.). [Startseite]. Abgerufen am 17. August 2023 von <https://www.mint-kolleg.de/>.

²⁰ Die Bezeichnungen „Verbände im Bereich der Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre“, „Verbände im Bereich Studium und Lehre“, „lehr-/lernbezogene Verbände“ und „Lehrverbände“ werden im Folgenden synonym verwendet.

- *Konkrete Praxis- und Umsetzungsorientierung*: Den Verbundpartner:innen geht es um Veränderungen in der Praxis der Hochschullehre und/oder Schaffung von förderlichen Bedingungen für eine Praxisveränderung. Beteiligt sind in der Regel Personen aus unterschiedlichen administrativen Ebenen der Hochschulen. Zu differenzieren sind Verbände unter diesem Aspekt von Fachgesellschaften, deren vorrangiges Merkmal eine berufsständische beziehungsweise wissenschaftsprofessionelle Interessenvertretung ist.
- *Relative Dauerhaftigkeit*: Die Regelungsstruktur des Verbunds ist auf relative Dauer angelegt. Darin unterscheiden sich die hier interessierenden Verbände von losen ad-hoc-Zusammenschlüssen.
- *Unabhängigkeit von Einzelpersonen*: Verbände sind in ihrer Existenz im Unterschied zu Personennetzwerken nicht von der Zugehörigkeit bestimmter Einzelpersonen abhängig. Handelnde Personen im Hochschulverbund können also – unabhängig davon, wie engagiert oder aktiv sie sind – potenziell ersetzt werden. Sie fungieren insofern als Vertreter:innen ihrer Hochschulen im Verbund oder als angestelltes Personal des Verbunds.
- *Gemeinsames Auftreten nach außen*: Der Verbund hat einen Namen und kommuniziert einheitlich gegenüber möglichen Zielgruppen (Hochschulmitglieder, Hochschulleitungen, Mittelgeber:innen etc.), zum Beispiel über eine gemeinsame Website oder andere Kommunikationsmittel, wie Publikationen, Social-Media-Formate oder Veranstaltungen.

Ebenso vielfältig, wie die in Verbänden im Bereich Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre zu findende Ausgestaltung von Kooperationen, sind die Zielsetzungen, die verfolgt werden. Damit einhergehend sind die angestoßenen Veränderungsprozesse recht unterschiedlich. Um dieser Bandbreite zu begegnen und nicht vorab einzuschränken, was eine *gelingende Arbeit von Verbänden* auszeichnet, wurde auf eine vorgängige definitorische Bestimmung des Gelingens in Net-Koop verzichtet und stattdessen in den Teilprojekten eine jeweils unterschiedliche Perspektive hierauf verfolgt: Der Fokus des bundesweiten Surveys richtet sich auf die Wahrnehmung verschiedener Dimensionen des Gelingens. Diese reichen von der inhaltlichen Zielerreichung über den Wissenstransfer bis zu der Einschätzung bezüglich der Wichtigkeit des Verbunds für den Erfolg des Teilprojekts (Kapitel 3). Die vertiefende Analyse von drei ausgewählten Verbänden zieht die Bildungsqualität als normative Referenz für eine gelingende Verbundarbeit heran. Es wird hierbei angenommen, dass Verbände einen mehrfachvermittelten Einfluss auf die

Bildungsqualität nehmen. Daher galt es in diesem Teilprojekt, die Mechanismen, Prozesse und Wechselwirkungen dieses mehrfachvermittelten Einflusses aufzuklären und zu konzeptualisieren (Kapitel 4). Eine Zusammenführung der Perspektiven wird im Schlusskapitel unternommen (Kapitel 5).

1.5 Vorgehen und Gliederung

In dem ersten auf die Einleitung folgenden Kapitel werden Ansatz und Ergebnisse der Vermessung der deutschen Verbundlandschaft im Bereich von Studium und Lehre vorgestellt (Kapitel 2). Skizziert wird die Methodik der Erhebung ausgewählter Strukturdaten und der Bereinigung der zunächst ermittelten Grundgesamtheit von 202 Fällen zu einem Sample von 165 Hochschulverbänden sowie der nachfolgenden Auswertung. Insbesondere werden dabei in Auseinandersetzung mit der Forschungsliteratur Überlegungen zu den Erhebungskategorien und Aspekte der Typenbildung von Verbänden reflektiert. Auf dieser Basis werden die Ergebnisse der Vermessung vorgestellt und mit vorliegenden Forschungsergebnissen abgeglichen. Die Verbände sind im Anhang des vorliegenden Bandes tabellarisch aufgelistet.

Im anschließenden Kapitel 3 werden die Bedingungen für die gelingende Verbundarbeit anhand des empirischen Materials aus der bundesweiten Erhebung identifiziert. Hierzu werden zunächst das Survey Design und die Stichprobe beschrieben. Im nächsten Schritt werden die eingesetzten statistischen Methoden vorgestellt, die den Gegenstand zunächst deskriptiv in den Blick nehmen. Um die relevanten Einflussfaktoren statistisch zu erfassen, werden als nächstes die operationalisierten Dimensionen des Gelingens mittels bivariater und multivariater Regressionsanalysen beleuchtet. Schließlich wird auf die besondere Rolle eines Effektes tiefergehend eingegangen, der sich über die verschiedenen Erfolgskriterien als bedeutsam herausgestellt hat: die Identifikation der Beteiligten mit dem Verbund.

In Kapitel 4 stehen die alltägliche Verbundarbeit und die Möglichkeiten und Herausforderungen dieser für die Weiterentwicklung der Bildungsqualität an Hochschulen im Vordergrund. Ein an humanistischen Werten orientierter Bildungsbegriff dient hier als normative Referenz für die Bewertung des Gelingens und somit auch für die Betrachtung von förderlichen und hinderlichen Bedingungen von Verbänden zur Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre. Der Forschungsprozess

orientierte sich an der Grounded-Theory-Methodologie (Mey & Mruck, 2011), die Empirie und Theoriearbeit in einem iterativen Prozess verknüpft. Um Einblicke in die alltägliche Verbundarbeit zu erhalten, wurden narrative Interviews mit Verbundbeteiligten von drei exemplarisch ausgewählten Verbänden durchgeführt. Basierend auf dieser Datenbasis und unter Einbezug von Theorien sozialer Praktiken wurde ein Begriffssystem entwickelt, welches Aufschluss über das Potenzial von Verbänden gibt. Die empirischen Ergebnisse adressieren den Möglichkeitsraum von Verbänden und Konflikte in der alltäglichen Praxis. Die Konflikte in der alltäglichen Praxis verweisen wiederum auf die Bedingungen, unter denen Verbundarbeit aktuell stattfindet. Hieraus werden förderliche und hinderliche Bedingungen für die Entfaltung des Potentials von Verbänden abgeleitet.

In Kapitel 5 werden zum einen die Forschungsergebnisse der verschiedenen Teilprojekte zusammenfassend dargestellt und insbesondere die Faktoren des Gelingens von Hochschulverbänden in der Lehre akzentuiert. Dies umfasst auch die Ableitung möglicher Konsequenzen für eine gelingende Gestaltung der Arbeit von Verbänden im Bereich von Studium und Lehre. Zum anderen wird die Ergebnistriangulation nachvollzogen und systematisch verdichtet, die sich im NetKoop-Verbund entwickelt hat. Hierzu werden auch die unterschiedlichen Begriffsverständnisse und Perspektiven thematisiert und deren Ergänzungsverhältnis dargestellt.

2. Vermessung der Verbundlandschaft

Verbünde der Hochschulentwicklung in Studium und Lehre
in Deutschland, 1989–2021

*Britta Behm & Peer Pasternack, unter Mitarbeit von Sophie Korthase
& Daniel Watermann*

2.1 Ziele, Untersuchungsgegenstand, Vorgehen

Wie eingangs im Forschungsstand dargelegt, richtet sich das Gros der Kooperationsforschung auch für Deutschland bislang auf die Arbeit von Forschungsverbänden sowie auf den Prozess der Fusion ehemals getrennt agierender Organisationen oder organisationaler Subeinheiten (s. o. 1.3). Im Hinblick auf Hochschulverbände zur Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre sind bereits die strukturellen Koordinaten des Feldes trotz der Pionierarbeit von Bosse und Würmseer (2020) – einem Mapping der deutschen Verbundlandschaft – erst ansatzweise untersucht: Von wie vielen Verbänden hat man in Deutschland auszugehen? Wann wurden diese gegründet? Gibt es hinsichtlich der Dynamik von Verbundgründungen Veränderungen im Zeitverlauf? Wie können die Verbände typologisch erfasst werden?

Das Teilprojekt zur empirischen Vermessung der deutschen Verbundlandschaft im Bereich von Studium und Lehre orientierte sich an diesen Fragen und zielte auf die Aktualisierung und Erweiterung vorliegender Forschungsergebnisse. Basierend vor allem auf einer explorativen Online-Recherche und der Sichtung der Berichts- und Fachliteratur wurde zunächst eine Grundgesamtheit von 202 lehrbezogenen Verbänden ermittelt. Für diese wurden – auf Basis der Auseinandersetzung mit den in der Forschung gebräuchlichen Erhebungskategorien und Merkmalen – ausgewählte Strukturdaten erhoben. Mithilfe terminologischer Eingrenzungen ließ sich dann ein Sample von 165 deutschen Hochschulverbänden ermitteln. Diese wurden zwischen 1989 und 2021 etabliert. Die Verbände sind im Anhang des vorliegenden Bandes gelistet. Anschließend erfolgte die Auswertung des Samples entlang der beschriebenen Kategorien und typologischer Aspekte sowie der Abgleich der Ergebnisse mit dem Forschungsstand.

Im Rahmen von NetKoop diente die Erhebung, die chronologisch betrachtet weitgehend am Anfang der Verbundarbeiten stand, zum einen als Basis für die Fallauswahl der standardisierten Befragung von Verbundmitgliedern und der Durchführung qualitativer Interviews (Kapitel 3 und 4). Zum anderen galt es, im Zuge der methodischen Vorbereitung und Durchführung der Vermessung einen Beitrag zu leisten, um terminologische Fragen des Untersuchungsfeldes zu klären sowie Anregungen zur Kategorien- und Typenbildung zu geben. Die entsprechenden Überlegungen wurden im NetKoop-Verbund diskutiert. Sie fundieren das im Verbund vertretene Begriffsverständnis der Hochschulverbände für Studium und Lehre, das in der Einleitung ausgeführt ist (s. o. 1.4).

Verdichtet gefasst, sind Gegenstand der Untersuchung formalisierte, zielgerichtete, oftmals fördermittelunterstützte Kooperationen von rechtlich und zumeist auch wirtschaftlich unabhängigen organisationalen Akteuren, die zum Zweck der Qualitätsentwicklung in der Lehre auf relative Dauer angelegt und in ihrer Existenz von Einzelpersonen weitgehend unabhängig sind. Diese Kooperationen sind zudem von außen, etwa über einen gemeinsamen Namen und eine Homepage, als Verbund erkennbar. Typologisch werden diese Verbände von anderen Formen hochschulübergreifender Kooperation abgegrenzt, vor allem von Netzwerken, Allianzen und Fusionen. Als maßgeblich wird für diese Differenzierung gesetzt, wie stark die Kooperationen formalisiert sind und die Autonomie der jeweils beteiligten Hochschulen (teilweise auch anderer wissenschaftlicher Einrichtungen) eingeschränkt ist. Verbände unterscheiden sich etwa von Netzwerken oder Allianzen durch ihren höheren Institutionalisierungsgrad, den Umfang des Verzichts auf organisationale Autonomie der Beteiligten und im Rahmen der hiesigen Untersuchung durch den konkreten Bezug auf den hochschulischen Leistungsbereich Studium und Lehre, inklusive der damit verbundenen administrativen, technologischen oder Transferaspekte.

Im Folgenden wird zunächst die Beschaffenheit des Forschungsfeldes entlang der in der Fachliteratur gebräuchlichen kategorialen Differenzierungen geordnet (2.2). Unter Rückgriff auf diese Vorarbeit wird die Methodik der Erhebung und der Auswertung erläutert (2.3), um anschließend die Datenbasis und die Ergebnisse der Vermessung vorzustellen (2.4). Im letzten Abschnitt erfolgt ein Zwischenresümee (2.5).

2.2 Erforschung von Verbänden: kategoriale Ordnungsmuster

Betrachtet man die in der Fachliteratur gebräuchlichen Zugriffe und Schwerpunktsetzungen bei der Untersuchung der Strukturen des Forschungsfeldes lehr-/lernbezogener Hochschulverbände, so können diese fünf kategorialen Clustern zugeordnet werden (Abb. 2.1).

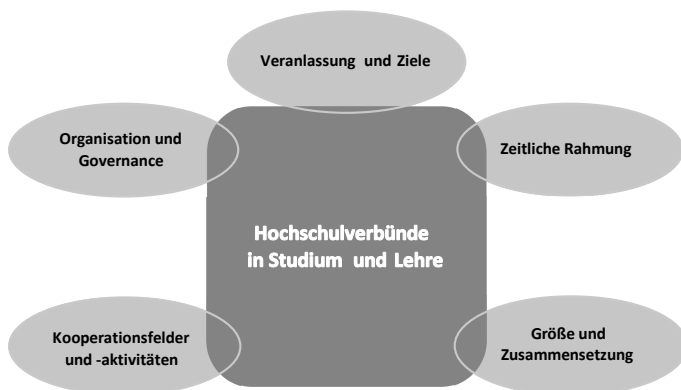


Abb. 2.1: Kategorien der Erforschung von Hochschulverbänden in Studium und Lehre (Eigene Darstellung)

Untersucht werden zum Ersten Veranlassung und Zielsetzung von Verbänden. Hier geht es um die jeweiligen Gründungskontexte, die Impulse, Motive und Wirkungserwartungen bei der Einrichtung der Verbände sowie um deren konkrete Ausrichtung, also um die jeweils angestrebten Ziele und die Zielgruppen beziehungsweise Adressat:innen. Bosse und Würmseer schlagen in Auseinandersetzung mit den vom Wissenschaftsrat (2013, S. 15) und vor allem von Winde et al. (2019, S. 4) im Hinblick auf die Ziele angebrachten Differenzierungen vor, drei Typen zu unterscheiden: erstens fachspezifische, zweitens operative, auf die Umsetzung konkreter Entwicklungsaufgaben bezogene, und drittens strategische, auf hochschulpolitische Interessenvertretung gerichtete Ziele. Ergänzt wird dieses durch multiple, also aus den vorab genannten Typen gemischte Zielsetzungen (Bosse & Würmseer, 2020, S. 12–14).

Zum Zweiten wird in der Forschung die *zeitliche Rahmung* der Verbände thematisiert. Differenziert wird in dieser Kategorie primär zwischen einer Projektstruk-

tur, bei der die Verbundtätigkeit mit einem Enddatum versehen ist, und auf Dauer angelegten Verbänden. Bereits hingewiesen wurde darauf, dass es in dieser Hinsicht auch Zwischenformen gibt, sich also etwa – wie im Fall des MINT-Kollegs Baden-Württemberg²¹ – aus anfänglich projektförmiger Förderung dauerhafte Strukturen entwickeln können (dazu Kapitel 1 im vorliegenden Band). Zudem deuten auch die Ergebnisse des Hamburger Teilprojekts von NetKoop darauf hin, dass Verbände zwar als Neugründungen angezeigt werden, aber mit vorherigen Verbänden in Verbindung stehen können, zum Beispiel durch personelle Kontinuität, inhaltliche oder formale Anleihen respektive Fortsetzungen (Kapitel 4). In der Erhebung von HoF Halle-Wittenberg konnten diese Sukzessionslinien nicht nachverfolgt werden; dies ist eines der Desiderata der Verbundforschung. Das Thema wird im Abschlusskapitel noch einmal aufgenommen werden.

Weitere Kategorien sind zum Dritten die *Größe und Zusammensetzung* der Verbände. Die *Größe* wird in der Forschung übereinstimmend nach der Anzahl der am Verbund beteiligten Partnereinrichtungen gemessen. Bosse und Würmseer schlagen eine Skalierung nach kleinen Verbänden mit zwei bis drei Partner:innen, mittelgroßen Kooperationen mit vier bis sechs Beteiligten, großen Verbänden mit sieben bis 15 Einrichtungen und sehr großen Kooperationen mit mehr als 15 Partner:innen vor (Bosse & Würmseer, 2020, S. 6).

In der Kategorie der *Zusammensetzung* werden mehrere Aspekte erforscht. Hierzu gehört erstens die Unterscheidung von organisationalen Typen der am Verbund beteiligten Partnereinrichtungen. Gemeint ist damit in der Regel die Unterscheidung zwischen *Hochschularten*, also Universitäten, Fachhochschulen (FH) beziehungsweise Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (HAW) sowie Kunst- und Musikhochschulen. Im Einzelfall sind auch andere wissenschaftliche Einrichtungen Verbundpartner:innen, wie etwa das Deutsche Forschungszentrum für Künstliche Intelligenz GmbH (DFKI) im Rahmen des zwischen 2018 und 2022 geförderten, lehrbezogenen Forschungsverbunds tech4comp.²² Typologisch wird zwischen homogenen und heterogenen Verbänden unterschieden, die also entweder Partnereinrichtungen derselben organisationalen Form oder Konstellationen unterschiedlicher organisationaler Typen umfassen (ebd., S. 7–8).

²¹ Vgl. MINT-Kolleg Baden-Württemberg (o. J.): [*Startseite*:] <https://www.mint-kolleg.de/>. Abgerufen am 17. August 2023.

²² Vgl. tech4comp, BMBF-Verbundvorhaben. (o. J.). *Verbundvorhaben*. Abgerufen am 17. Oktober 2023 von <https://tech4comp.de/>.

Zweitens werden in Bezug auf die Zusammensetzung von Verbänden die *Standorte* der Partneereinrichtungen untersucht, wobei nach lokalen, regionalen und überregionalen Verbänden differenziert wird. Als lokale Verbände gelten solche, in denen die Partner:innen auf ein Stadtgebiet oder auf eine Metropolregion konzentriert sind. Regionale Verbände werden einer Großregion – etwa der Hochschulregion Tübingen-Hohenheim²³ –, einem gesamten Bundesland oder, wie im Fall von Eucor – The European Campus,²⁴ einer Grenzregion zugeordnet. Als überregionale Verbände werden solche Konstellationen gefasst, deren Partner:innen sich auf mehrere Bundesländer oder auch auf mehrere Staaten verteilen (Bosse & Würmseer, 2020, S. 8–9). Allerdings überlagern sich in den hier zugrunde gelegten Bestimmungen die Kriterien mit einer gewissen Unschärfe:

- So scheint mit der Unterscheidung von lokal, regional und überregional zum einen der Aspekt des Umfangs der räumlichen Ausdehnung der Kooperation adressiert.
- Kriterium sind zum anderen offenbar ebenso binnenstaatliche wie nationale Grenzziehungen, also Aspekte der hochschulrechtlichen wie -politischen Regulierung der Räume, in denen die Partner:innen eines Verbands verortet sind.
- Darüber hinaus bilden sich in den Zuordnungen hochschulpolitische Schwerpunktsetzungen ab, wie die Förderung der Etablierung und des Ausbaus von Wissenschaftsregionen oder die Aufgabenerweiterung von Hochschulen durch die sogenannte Third Mission (dazu z. B. WR 2018 und im vorliegenden Band, Kapitel 1), etwa in einem Stadtgebiet.

Kategorial werden zum Vierten *Kooperationsfelder und -aktivitäten* der Verbände in den Blick genommen. Dabei gelten als die vier übergeordneten *Kooperationsfelder* i.d.R. die Bereiche der Lehre, der Forschung, des Service und Support sowie des Transfers (Third Mission) (Bosse & Würmseer, 2020, S. 10–12); Winde et al. sprechen dabei nicht von Kooperationsfeldern, sondern von „Kooperationsdomänen“ (2017, S. 5–7). Auch primär lehrbezogene Verbände können zugleich Kooperationen in den Feldern der Forschung, von Service und Support und/oder

²³ Vgl. Hochschulregion Tübingen-Hohenheim. (o. J.). *Die Hochschulregion Tübingen-Hohenheim*. Abgerufen am 24. August 2023 von <https://www.hochschulregion.de/>.

²⁴ Vgl. Eucor – The European Campus. (o. J.). *Eucor – The European Campus: International studieren, forschen, lehren*. Abgerufen am 24. August 2023 von <https://www.eucor-uni.org/de/>.

Transfer (Third Mission) beinhalten, wobei die Kombination und Schwerpunktsetzung je nach Kooperationszuschnitt variiert.

Diesen vier Feldern werden zumeist konkreter gefasste *Kooperationsaktivitäten* zugeordnet. Exemplarisch genannt seien für die Lehre die Entwicklung neuer Studiengänge und Lehrveranstaltungen oder die Erstellung von berufsbegleitenden Studienangeboten. In der Forschungsk Kooperation kann es etwa um Fragen der Begleitung des Kompetenzerwerbs durch Mentor:innen in hybriden Lernumgebungen gehen. Bei Service und Support gelangen zum Beispiel Elemente einer geteilten Infrastruktur, abgestimmte Prozesse etwa im Bereich der Prüfungsordnungen oder kooperative Maßnahmen in den Blick, bspw. in den Bereichen der Qualitätsentwicklung oder der Digitalisierung. Das Kooperationsfeld Transfer umfasst zum Beispiel die Entwicklung gemeinsamer Angebote der externen wissenschaftlichen Weiterbildung oder den Aufbau von Austausch- und Begegnungsformaten unter Beteiligung von hochschulexternen Akteuren wie Industrie- und Handelskammern (Bosse & Würmseer, 2020, S. 10–12).

Schließlich werden zum Fünften Aspekte der *Organisation und Governance* von Verbänden untersucht, wobei diese bspw. bei Bosse und Würmseer – unter dem Titel „Rahmenbedingungen und Organisation“ – nicht für ihr Gesamtsample, sondern allein für die von ihnen näher untersuchten Fälle skizziert sind. Dies kann derzeit noch als exemplarisch gelten und wird von den Autor:innen besonders auf die Schwierigkeit zurückgeführt, die entsprechenden Daten über öffentlich zugängliches Material zu recherchieren. Zudem verweisen sie, wiederum verallgemeinerbar, auf starke Variationen im Spektrum der Verbände, so dass auch aus diesem Grund auf Fallbeispiele zurückgegangen wird (ebd., S. 15–24).²⁵

Bei der *Organisation* steht bislang die finanzielle und personelle Ausstattung im Zentrum. In den Blick genommen werden dabei vor allem die Mittelherkunft – Haushaltsmittel, Drittmittel von Bund, Ländern und/oder EU sowie private respektive Stiftungsfördermittel – und die übergreifende Frage nach der Ausstattung der Verbände mit eigenem Personal (ebd., S. 17–19).²⁶

²⁵ Hinzu kommt im Kapitel „Rahmenbedingungen und Organisation hochschulübergreifender Zusammenarbeit“ ein Abschnitt zur „Gründung und Entwicklung“ (Bosse & Würmseer, 2020, S. 15–17).

²⁶ In Orientierung an den von Winde et al. (2017) identifizierten Aspekten rechnen Bosse und Würmseer den Rahmenbedingungen und der Organisation auch Elemente einer gemeinsam

In Bezug auf die *Governance* gelangen bisher überwiegend formal regulierte Aspekte in den Fokus, insbesondere die Rechtsform und die Form der Entscheidungsstrukturen der Verbände, nachgelagert auch Aspekte der prozeduralen Regulierung der Verbundarbeit, soweit diese institutionalisiert ist.²⁷ Im Hinblick auf die *Rechtsform* bestehen in Deutschland keine einheitlichen Bestimmungen für Verbände, auch wenn einige Landeshochschulgesetze (LHG) Kooperationsmöglichkeiten von Hochschulen oder mit anderen wissenschaftlichen Einrichtungen vorsehen (Winde et al., 2019, S. 7–8). Im Spektrum der rechtlichen Formen wird vor allem zwischen dem Kooperationsvertrag respektive der Kooperationsvereinbarung zwischen Hochschulen einerseits und privatrechtlichen Formen wie dem eingetragenen Verein (e. V.) oder der Gesellschaft mit beschränkter Haftung (GmbH) andererseits unterschieden. Es gibt allerdings auch in diesem Bereich komplexere Konstruktionen wie im Fall der Virtuellen Hochschule Bayern (vhb). Diese wird derzeit von 33 Landeshochschulen, also hochschulübergreifend, getragen, ist aber eine Einrichtung des Freistaates und dem zuständigen Ministerium haushalterisch direkt nachgeordnet.²⁸ Hinzu kommen im Fall internationaler Zusammenschlüsse weitere rechtliche Kooperationsformate. Für die Europäische Union (EU) ist bis dato vorrangig die juristische Form des Europäischen Verbunds für territoriale Zusammenarbeit (EVTZ) zu erwähnen, die zum Beispiel im Fall des Verbunds Eucor – The European Campus greift. Hierbei ist die Rechtsprechung des Mitgliedstaates verbindlich, in dem der EVTZ seinen Sitz hat (zu den Rechtsformen Bosse & Würmseer, 2020, S. 18).²⁹

aufgebauten Infrastruktur zu. Als Beispiele führen sie aufeinander abgestimmte organisationale Strukturen und Prozesse der Partnereinrichtungen an, etwa kompatibel gestaltete Lern-Management-Systeme sowie Semester- und Prüfungszeiten oder harmonisierte Anerkennungs- und Anrechnungsregeln in den Studien- und Prüfungsordnungen der beteiligten Fakultäten (2020, S. 22–24). In systematischer Hinsicht sind diese Elemente jedoch geeigneter als Teil der oben genannten Kooperationsaktivitäten im Kooperationsfeld Service und Support zu verorten.

²⁷ Zu dem hier verwendeten weiten, an Renate Mayntz orientierten analytischen Governancebegriff siehe im vorliegenden Band die in der Einleitung gegebenen Erläuterungen (s. o. 1.1).

²⁸ Vgl. Virtuelle Hochschule Bayern. (o. J.). *Über uns, Organisation*. Abgerufen am 21. August 2023 von <https://www.vhb.org/ueber-uns/organisation/>.

²⁹ Von Seiten des Stifterverbands wird unter Einbezug hochschulinterner Kooperationsformate zwischen traditionalistischen, minimalistischen und externalisierenden kooperativen Organisationsformen differenziert und eine darauf basierende Typenbildung von Traditionalisten (innerhalb des Ordnungsrahmens von Hochschulen), Minimalisten (ohne Rechtsform, informelle Regulierung) und Externalisierern (Nutzung privatrechtlicher Organisationsformen außerhalb

In Bezug auf die *Organisation der Entscheidungsstrukturen* der Verbände wiederum wird übergreifend von einem gestuften Modell ausgegangen, das mehrere organisationale Ebenen umfassen kann: von der zentralen Leitungsebene der Hochschulen bis zur Leitungs- respektive Sprecher:innen- und operativen Ebene der Verbundarbeit. Geschäftsstellen der Verbände (teilweise auch Stellen oder Positionen für Verbundbeauftragte oder Koordinator:innen) sind dabei in der Regel als Schnittstellen zwischen den Verbundpartner:innenn und/oder den Ebenen definiert und nehmen eine Scharnierfunktion wahr. Ergänzend können Beiräte institutionalisiert sein, die etwa im Bereich der Beratung oder unterstützender Außen- und Interessenvertretung des Verbunds agieren. Jenseits der Annahme eines gestuften Modells werden in der Forschung in Bezug auf die Governance von Verbänden bislang keine weiteren verallgemeinernden Aussagen getroffen. Letztlich wird die Organisationsstruktur ebenso wie die konkrete Kompetenz- und Zuständigkeitsausstattung der Gremien und/oder der Stellen respektive Positionen in den Verbänden fallweise eruiert (ebd., S. 19–21).

Hinzu kommen in der Kategorie der Governance schließlich die erwähnten *prozeduralen Aspekte*, die bislang allerdings eher sporadisch denn standardisiert erfasst sind. Dies betrifft vor allem regelmäßige Arbeits- und Abstimmungstreffen auf den verschiedenen Governance-Ebenen des Verbunds oder zwischen diesen Ebenen, zum Teil auch Abstimmungen im Zuge regulär vorgesehener öffentlicher Veranstaltungen wie Strategieworkshops oder Fachtagungen (ebd., S. 21).

2.3 Zur Methodik von Erhebung und Auswertung

Die vorstehenden Überlegungen zur Semantik und Ordnung der in der Forschung gebräuchlichen Kategorien zur Strukturierung des Forschungsfeldes haben die Erhebung fundiert und die Auswertung angeleitet. Die Erhebung der Verbände fand im Jahr 2021 statt, mit Ergänzungsrecherchen aufgrund zusätzlich erlangter In-

der Hochschulen) vorgeschlagen (Winde et al., 2019, S. 5). Allerdings sind hier, wie erwähnt, auch Kooperationen innerhalb von Hochschulen – etwa zwischen Fakultäten oder im Rahmen zentraler Einrichtungen – einbezogen. Zudem lässt sich in dieser Typologie die Kennzeichnung von Ansätzen innerhalb des hochschulischen Ordnungsrahmens als „traditionalistisch“ auch pejorativ verstehen und erscheint daher für eine Übertragung auf Kooperationen zwischen Hochschulen weniger geeignet.

formationen im darauffolgenden Jahr. Etabliert wurden die Verbände des Samples zwischen 1989 und 2021.³⁰

Am Anfang stand eine breit angelegte explorative Recherche. Diese erfolgte schwerpunktmäßig in Form einer Online-Recherche und damit verbundener Dokumentenanalyse. In diesem Zusammenhang wurden zum einen einschlägige Netzwerke, Datenbanken und Forschungs- sowie Förderportale von Bund und Ländern gezielt gesichtet. Zum anderen wurden die Verbände mittels gängiger Suchmaschinen über diverse Kombinationen von Suchparametern, wie bspw. „Studium/Lehre“, „Didaktik“, „Learning“, „Verbund“, „Verband“, „Netzwerk“, „Allianz“, „Universitäten/Hochschulen“ oder „Qualität“, gesammelt. Flankierend wurde die Forschungs- und Berichtsliteratur der hier maßgeblichen Programme und Projekte gesichtet, etwa Veröffentlichungen zum Bund-Länder-Programm für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre (Qualitätspakt Lehre) und dessen Abschlussbericht (z. B. Qualitätspakt Lehre [...]. Geförderte Hochschulen, o. J.; Gemeinsame Wissenschaftskonferenz, o. J.; Andersson et al., 2020). Einbezogen wurden ergänzend das am HoF Halle-Wittenberg in diesem Forschungsbereich akkumulierte Wissen und entsprechende Veröffentlichungen (v. a. Beer, Henke & Pasternack, 2020; Pasternack & Schneider, 2019; Hechler & Pasternack, 2013). Auf diesem Weg konnte eine Grundgesamtheit von 202 Fällen ermittelt werden, für die einige Basisdaten, wie bspw. Verbundname und Fundstelle, erfasst wurden.

In einem zweiten Durchgang wurden für die Grundgesamtheit ausgewählte Merkmale und deren Ausprägungen entlang der vorstehend erläuterten Kategorien – ebenfalls primär via Online-Recherche – erhoben (Tab. 2.1). Auch da hierbei primär die Außendarstellung der Verbände erfasst wurde und Verbundgründungen teilweise über drei Jahrzehnte zurücklagen, konnten, vor allem bei älteren Verbänden, die interessierenden Daten nicht durchgängig erhoben werden. Wie bereits dargestellt, wurde sich in Bezug auf die Erhebungskategorien vor allem an Bosse und Würmseer (2020) angelehnt, auch um Vergleichbarkeit zu ermöglichen.

³⁰ Gesucht wurde nach Verbänden, die in den letzten drei Jahrzehnten bestanden. Erhoben wurden dann auch die zu Anfang des Erhebungszeitraums bestehenden Verbände, woraus der angegebene Zeitraum 1989 bis 2021 resultiert.

Tab. 2.1: Erhobene Kategorien und Merkmale von Hochschulverbänden in Studium und Lehre

Ausrichtung	Zeitliche Rahmung	Kooperationsfelder und -aktivitäten	Größe und Zusammensetzung	Organisation und Governance
Adressat:innen: <ul style="list-style-type: none"> - Schüler:innen - Studierende im ersten Semester - Absolvent:innen - Berufstätige - ... 	Gründungs-jahr	Kooperations-felder: <ul style="list-style-type: none"> - Lehre - Forschung - Service und Support - Transfer (Third Mission) 	Größe/Anzahl der Partner:innen: <ul style="list-style-type: none"> - klein (2–3) - mittelgroß (4–6) - groß (7–15) - sehr groß (≥ 16) 	Rechtsform: <ul style="list-style-type: none"> - Kooperationsvertrag - eingetragener Verein - Kapitalgesellschaft - Hochschulübergreifende Einrichtung - EVTZ
	Aktivitäts-status: <ul style="list-style-type: none"> - aktiv - inaktiv - aufgelöst 	Aktivitäten in der Lehre: <ul style="list-style-type: none"> neue Studienmodelle - Lehr-Lern-Konzepte - Digitalisierung - Beratung - ... 	Organisationaler Typ der Verbundpartner:innen: <ul style="list-style-type: none"> - Universitäten - FH/HAW - Kunst-/Musikhochschulen - außeruniv. wiss. Einrichtungen 	Finanzierung/Mittelherkunft: <ul style="list-style-type: none"> - Fördermittel Bund - Fördermittel Länder - Fördermittel Bund/Länder - Fördermittel EU - private Fördermittel - Haushaltsmittel - eigene Einnahmen
			Standorte: <ul style="list-style-type: none"> - regional - überregional - international 	
			Beteiligung von Einrichtungen der Bundesländer	

(Eigene Darstellung)

Da die Kategorien und Merkmale oben beschrieben wurden, seien sie in Erläuterung der Tabelle 2.1 nur noch einmal kurz benannt, allein auf Abweichungen wird näher eingegangen:

- So wird anstelle von Zielen von *Ausrichtung* gesprochen, da in dieser Kategorie nurmehr die *Adressat:innen* erfasst wurden, für die es bei Bosse und Würmseer keine spezifische Auswertung gibt. Unterschieden wurde für die Erhebung zwischen zwölf Zielgruppen der Verbundarbeit: Schüler:innen, Studierende im ersten Semester, Absolvent:innen, Berufstätige, Bildungsinländer:innen mit Migrationshintergrund, ausländische Studierende, Studierende allgemein, Tutor:innen/Mentor:innen, Wissenschaftliche Mitarbeiter:innen, Lehrbeauftragte, Professor:innen und nichtwissenschaftliches Personal/Verwaltung. Je Verbund konnten mehrere Zielgruppen erfasst werden.
- Im Hinblick auf die *zeitliche Rahmung* galt es vor allem, die *Gründungsjahre* der Verbünde zu erheben und zudem den *Aktivitätsstatus* zum Zeitpunkt der Erhebung zu recherchieren (aktiv, inaktiv, aufgelöst). Als „inaktiv“ wurden die Verbünde gewertet, für die es eine offensichtlich seit längerem nicht mehr aktualisierte Webpage gab und keine anderweitigen Aktivitäten festgestellt wurden, aber kein expliziter Hinweis auf eine Auflösung des Verbunds gefunden werden konnte.
- In Bezug auf die *Kooperationsfelder* wurde analog zu Bosse und Würmseer (2020, S. 10) zwischen Lehre, Forschung, Service und Support sowie Transfer (Third Mission) unterschieden. Auch hier gab es die Möglichkeit der Mehrfacherfassung, je nach Anlage des Verbunds konnten pro Fall mehrere Kooperationsfelder notiert werden. Zur Erfassung der *Kooperationsaktivitäten* sind für das Kooperationsfeld Lehre folgende lehr-/lernbezogenen Themenbereiche differenziert und erhoben worden: Entwicklung neuer Studienmodelle (Studiengänge, Module usf.), Entwicklung von Lehr-Lern-Konzepten, Beratung, Aktivitäten im Themenbereich Heterogenität/Diversität/Gleichstellung, Aktivitäten im Themenbereich Employability/Praxisbezug, Maßnahmen zur Förderung der Durchlässigkeit, Aktivitäten im Bereich Qualitätssicherung und -entwicklung (QS, QE) sowie im Bereich Digitalisierung und schließlich Aktivitäten zur Verbesserung der Studieninfrastruktur und zur Qualifizierung des Personals (Weiter-/Fortbildung, WB/FB).
- Erhoben wurde die *Größe* der Verbünde in der genannten Skalierung von Bosse und Würmseer (2020). Für die Kategorie der *Zusammensetzung* wur-

den in Bezug auf den *organisationalen Typ der Verbundpartner:innen* neben den oben genannten Hochschularten (Universität, FH/HAW, Kunst-/Musikhochschule) auch außeruniversitäre wissenschaftliche Einrichtungen erhoben.

- Zum Aspekt des *Standortes* wurden in Reaktion auf die oben angemerkte definitorische Unschärfe ein etwas anderer Merkmalszuschnitt und abweichende Definitionen gewählt: Als „regional“ wird die Zusammensetzung eines Verbunds bezeichnet, dessen Partnereinrichtungen innerhalb eines Bundeslandes situiert sind; „überregional“ ist die Zusammensetzung, sofern die Partnereinrichtungen über mehrere Bundesländer hinweg verteilt sind; „international“, wenn einer der Partner:innen nicht in Deutschland verortet ist.
- Neu aufgenommen wurde in der Kategorie der Zusammensetzung von Verbänden die *Beteiligung von Einrichtungen entsprechend ihrer Herkunft aus den einzelnen Bundesländern*. Erfasst wurden alle jeweils an einem Verbund beteiligten Hochschulen respektive Einrichtungen.
- In der Kategorie *Organisation und Governance* wurde hinsichtlich der *Rechtsform* den erläuterten Ausprägungen gefolgt, nur anstelle von „Europäischem Kooperationsformat“ (Bosse & Würmseer, 2020, S. 18) Europäischer Verbund für territoriale Zusammenarbeit gesetzt, da dies im vorliegenden Sample nur einen Fall betrifft und dessen Rechtsform präzise beschreibt.
- Im Hinblick auf die *Mittelherkunft* wurden schließlich, auch hier mit der Möglichkeit der Mehrfacherfassung, jenseits der oben genannten Fördermittel (Bund, Länder, Bund/Länder, EU, private) und der Haushaltsmittel, zudem „eigene Einnahmen“ berücksichtigt.

In einem dritten Arbeitsschritt wurde die Grundgesamtheit bereinigt. Basis hierfür war primär die im NetKoop-Verbund erarbeitete Begriffsbestimmung von lehr-/lernbezogenen Hochschulverbänden. Dabei fielen etwa personenorientierte Arbeitskreise aus dem Sample heraus, ebenso aber auch Verbände, für welche die hier interessierenden Daten gar nicht oder nur zu kleinen Teilen recherchierbar waren. Im Ergebnis konnte ein Sample von 165 relevanten Fällen ermittelt werden. Dessen Verbände wurden zwischen 1989 und 2021 gegründet.

Die numerische Auswertung der erhobenen Daten erfolgte über SPSS 28.0 (IBM Corp., 2021). Es ist darauf hinzuweisen, dass sich im Ergebnis der Auswertung alle Diagramme auf die zwischen 1989 und 2021 gegründeten Verbände beziehen, in diesem Zeitraum Verbände aber auch wieder aufgelöst oder zum Zeitpunkt der

Erhebung als inaktiv gewertet wurden. Auf die Häufigkeit dieser Fälle wird im Folgenden noch eingegangen werden.

Die Interpretation der Daten vollzog sich in dem begrifflichen und heuristischen Rahmen, der im NetKoop-Verbund entwickelt und in der Einleitung des vorliegenden Bandes ausgeführt wurde (Kapitel 1). An dieser Stelle ist allein die analytisch leitende Annahme hervorzuheben, dass hochschulpolitisch definierte Bedingungen sowie Metatrends auf der Makroebene Auswirkungen auf die Verbundarbeit haben und mit dieser in Wechselwirkung stehen. Konkret wird davon ausgegangen, dass das Handlungsfeld der Lehrverbände durch eine seit den ausgehenden 1990er Jahren zunehmende Grundspannung zwischen Kooperation und Konkurrenz geprägt ist.

Diese Tendenz kann auf zwei gegenläufige Entwicklungen zurückgeführt werden: zum einen auf die Veränderungen des deutschen Wissenschafts- und Hochschulsystems im Zuge der Einführung von Steuerungsansätzen und -maßnahmen im Zeichen des sogenannten New Public Management (NPM). Diese sind im Wesentlichen wettbewerblich orientiert, werden oftmals unter dem Schlagwort ‚neoliberaler‘ Ansätze gefasst und verstärken ihrer Ausrichtung nach das Momentum der Konkurrenz.³¹ Zum anderen ist gerade die Arbeit in Verbänden auf Kooperation notwendig angewiesen, vermutlich insbesondere auf eine solche, die sich nicht im rational-strategischen respektive nutzenmaximierenden Kalkül erschöpft.³² Dafür spricht unter anderem, dass gerade lehr-/lernbezogene, auf die Sicherung und Entwicklung von Bildungsqualität bezogene Verbände oft unter Bezug auf (fach-)wissenschaftliche und pädagogische Werte operieren, die mit einer ökonomisch dominierten Logik in Widerspruch geraten können (zu Letzterem Kapitel 4).

³¹ Dazu z. B. de Boer, Enders & Schimank (2007); Meier (2019); zu Begriff und Entwicklung des Neoliberalismus u. a. Stedman Jones (2012); die Beiträge im ersten Part von Mirowski & Plehwe (2015) oder Ther (2016).

³² Theoretisch betrachtet, kann das Phänomen der Kooperation primär rational-strategisch gefasst werden. Dies ist dort der Fall, wo ein Kooperationsbegriff vorausgesetzt wird, der insbesondere von der Annahme des nutzenmaximierenden *homo oeconomicus* ausgeht. Demnach werden Kooperationen immer dann – und nur so lange – eingegangen, wie ein Ziel nicht oder nur unter großen Mühen ohne Partner:innen zu erreichen ist (z. B. Johnson & Johnson, 1989). In Bezug auf die Verbundarbeit verdichtet sich dieses Verständnis im Bild der Beutegemeinschaft (dazu z. B. Wörwag, 2017).

Die damit insgesamt angedeutete Dynamik einer sich verschärfenden Spannung zwischen Kooperation und Konkurrenz lässt sich mit Kosmützky (2021, bes. S. 42–43) übergreifend als Wandel des dem Wissenschaftssystem traditionell inhärenten Prinzips von Kooperation und Konkurrenz zu einer Steuerungsmethode lesen. Damit ist zugleich auf die zeithistorisch veränderte Rahmung und Qualität von Kooperationsbeziehungen im Hochschulbereich verwiesen und deren nähere Untersuchung, besonders im Hinblick auf Strukturen und Effekte dieses Wandels, als Forschungsaufgabe ausgeflaggt.

2.4 Ergebnisse

2.4.1 Anzahl der Verbände und zeitliche Rahmung

Eines der Ergebnisse der Erhebung liegt bereits in der Feststellung der Größe des Samples von 165 Fällen. Im Vergleich zur Arbeit von Bosse und Würmseer (2020), in der 71 Verbände erfasst sind, kann insofern von einer insgesamt deutlich größeren *Anzahl von Hochschulverbänden in Studium und Lehre* ausgegangen werden – hier bezogen auf den Erhebungszeitraum der vorliegenden Studie. Dabei wurden die für das untersuchte Sample ausgewählten Fälle durchgängig auf den Aspekt des Lehrbezugs hin geprüft. Hingegen spielte die Beteiligung von Fachhochschulen an den Verbänden, die in der genannten Referenzstudie in die Arbeitsdefinition der dort untersuchten Verbände einging, bei der vorliegenden Erhebung keine Rolle. Die 165 ermittelten Verbände stellen eine Untergrenze dar, da anzunehmen ist, dass mit der Erhebung keine Vollständigkeit erreicht werden konnte. Das ergibt sich vor allem daraus, dass auch nicht mehr bestehende Verbände recherchiert wurden, diese aber, je weiter sie zurückliegen, desto schwieriger zu ermitteln sind. So wurden in den 1990er Jahren häufig noch keine Verbund-Websites angelegt, und vorhanden gewesene Websites oder Erwähnungen auf Hochschulportalen werden üblicherweise nach einer Anstandsfrist vom Netz genommen beziehungsweise gestrichen.

Allerdings hat die ergänzende Erhebung des *Aktivitätsstatus* erbracht, dass in der Zeit zwischen 2002 und 2018 insgesamt 37 Verbände aufgelöst wurden und dass sechs Hochschulkooperationen inaktiv sind. Auch wenn man dies einkalkuliert, bleiben noch 122 Verbände; eine Anzahl, die deutlich über dem bislang festgestellten Wert liegt. Hinsichtlich der Differenz von insgesamt erhobenen Verbän-

den und solchen, die zum Erhebungszeitpunkt aktiv waren, ist mehrerlei in Rechnung zu stellen: Verbünde sind meist auf Dauer angelegt, weil ihr Gründungsanlass typischerweise dauerhaft bearbeitungsbedürftig ist oder erscheint. Entsprechend wird in Förderantragstellungen unter der Kategorie „Nachhaltigkeit der Struktur“ meist auch eine Fortführung nach Projektförderungsende in Aussicht gestellt. Das wiederum geschieht häufig aufgrund entsprechender Erwartungen der Mittelgeber. Zugleich aber bleibt die versprochene Fortführung in der Praxis nicht selten uneingelöst, weil sich nach Auslaufen einer projektförmigen Verbundförderung keine Anschlussfinanzierung aus Haushaltsmitteln bewerkstelligen lässt. Schließlich kann sich auch die Relevanz eines Themas und/oder seiner verbundgebundenen Bearbeitung im Zeitverlauf erledigt haben.

Betrachtet man die *Gründungsjahre* der Verbünde, die hier erstmals für eine größere Anzahl von Hochschulkooperationen im Bereich von Studium und Lehre erhoben wurden (Abb. 2.2),³³ so verteilen sich diese für die 164 Fälle mit ermittelbarem Gründungsjahr auf die Zeit zwischen 1989 (Eucor – The European Campus) und 2021 (z. B. NOVA:EA – Innovationscluster E-Assessment). Die Erhebung lässt zwei Beobachtungen zu: Zum Ersten steigert sich die Häufigkeit von Verbundgründungen ab Anfang des 21. Jahrhunderts, besonders aber seit dem Jahr 2011. Hier kann man durchaus von einem nunmehr seit etwa zwanzig, mindestens jedoch seit zehn Jahren bestehenden Trend ansteigender Verbundzahlen sprechen. Auffällig sind zum Zweiten zwei deutlich erkennbare Peaks der Häufigkeit von Verbundgründungen: im Jahr 2011 mit 24 Fällen und im Jahr 2021 mit 26 Verbundgründungen.

Interpretiert man diese Daten, weisen beide Ausschläge relativ eindeutig auf die hochschulpolitische Veranlassung von Verbundgründungen sowohl in der genannten Trendperiode als auch und besonders in den beiden Aufwuchsjahren hin: zum einen auf den von Bund und Ländern getragenen Qualitätspakt Lehre, in dessen Rahmen die wettbewerblich vergebene Förderung der ersten Auswahlrunde 2011 begann. Gefördert wurden dort 178 Projekte, davon 20 Verbünde. Aus 174 eingereichten Fortsetzungsanträgen wurden dann im November 2015 insgesamt 137 Anträge für die zweite Förderperiode ausgewählt, darunter 15 Verbundanträge. Fortgesetzt unterstützt wurden hier insgesamt 156 Hochschulen, in der ersten För-

³³ Bei Bosse und Würmseer sind die Gründungsjahre allein für die dort näher untersuchten 14 Verbünde erhoben worden (2020, S. 15–17).

derperiode waren es 186 Einrichtungen gewesen. Die Förderung des QPL lief im Jahr 2020 aus (vgl. Qualitätspakt Lehre [...]. Geförderte Hochschulen, o. J.; Gemeinsame Wissenschaftskonferenz, o. J.; Andersson et al., 2020, S. 5; abweichende Zahlen bei Magnus, 2016).

Zum anderen gerät mit dem Jahr 2021, das den zweiten Höhepunkt der Verbundgründungen im betrachteten Sample markiert, die erste Ausschreibung der Stiftung Innovation in der Hochschullehre in den Blick. Die im November 2020 erfolgte Einrichtung der Stiftung stand im Zusammenhang mit der von Bund und Ländern im Sommer 2019 beschlossenen Verwaltungsvereinbarung „Innovation in der Hochschullehre“. Sie zielt in der Nachfolge des Qualitätspakts Lehre übergreifend darauf, „eine qualitativ hochwertige und international wettbewerbsfähige Lehre an deutschen Hochschulen dauerhaft zu stärken“ (Gemeinsame Wissenschaftskonferenz, 2019, Präambel). Vom Bund und ab 2024 auch von den Ländern finanziert, operiert die Treuhandstiftung unter dem Dach der Toepfer Stiftung gGmbH, wobei die erwähnte erste Ausschreibung „Hochschullehre durch Digitalisierung stärken“, offenbar auch unter dem Druck der COVID-19-Pandemie zeitlich noch vor der offiziell angestrebten Handlungsfähigkeit der Stiftung erfolgte. Die Auswahl wurde im Mai 2021 getroffen, die geförderten Projekte starteten ab August desselben Jahres.³⁴

Im Hinblick auf die Frage nach der Veranlassung von Verbundgründungen findet sich damit ein Merkmal, das – bei aller sonstigen Verschiedenheit (z. B. Hener et al., 2007, S. 15–23; Bosse & Würmseer, 2020, S. 12–14; Ladwig & Arndt 2021, S. 109–111) – offenbar von einer Vielzahl der betrachteten Lehrverbände geteilt wird: eine überwiegend extrinsische, also hochschulpolitisch veranlasste Motivierung, die im Kontext wettbewerblich strukturierter Ausschreibungen steht. Dies positioniert die Verbundarbeit in dem skizzierten, durch die Spannung von Kooperation und Konkurrenz bestimmten Handlungsfeld, das in der Einleitung näher beschrieben wird (s. o. 1.1).

³⁴ Vgl. zu diesen Angaben: BMBF (2022). *Innovation in der Hochschullehre*. Abgerufen am 29. August 2023 von https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/studium/innovation-in-der-hochschullehre/innovation-in-der-hochschullehre_node.html, und Stiftung Innovation in der Hochschullehre (o. J.). *Entstehung*. Abgerufen am 29. August 2023 von <https://stiftung-hochschullehre.de/ueber-uns/entstehung/>.

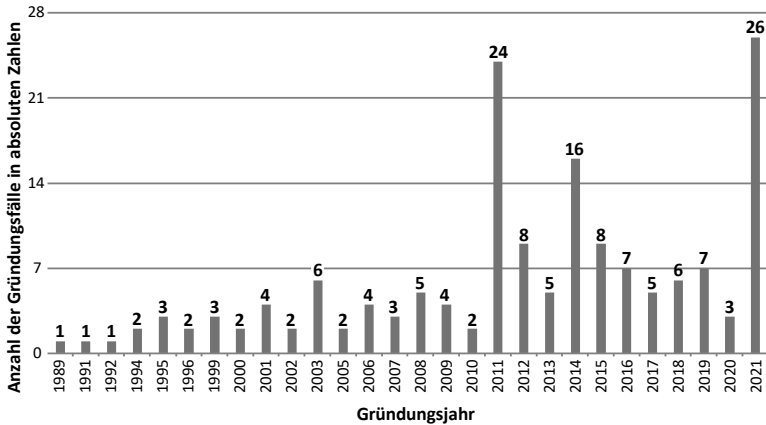


Abb. 2.2: Häufigkeit von Verbundgründungen per anno, 1989–2021 (n = 164)
(Eigene Darstellung)

2.4.2 Ausrichtung: Adressat:innen der Verbünde

Wie dargelegt, erlauben die Ergebnisse aus der Erhebung der Gründungsjahre für die genannte Trendperiode den begründeten Schluss auf die überwiegend hochschulpolitische Veranlassung von Verbundgründungen im Bereich von Studium und Lehre. Dabei ist davon auszugehen, dass man es im Hinblick auf die Merkmale der Ausrichtung von Verbänden sowohl hinsichtlich der Motive als auch der Ziele und Wirkungserwartungen konkret mit jeweils different zusammengesetzten Bündeln mehrerer Aspekte zu tun hat, die im Einzelfall zu untersuchen wären (Näheres bei Bosse & Würmseer, 2020, S. 12–14; Ladwig & Arndt 2021, S. 109–111).

Betrachtet man jetzt das untersuchte Sample allein für die von den Verbänden respektive durch die Verbundtätigkeit anvisierten *Adressat:innen* (Abb. 2.3), die bei Bosse und Würmseer (2020) nicht erhoben wurden, so richteten sich die zwischen 1989 und 2021 gegründeten Verbünde annähernd gleichstark primär an drei Gruppen: an die Wissenschaftlichen Mitarbeiter:innen mit 117 von 165 Fällen, die Studierenden (117 Fälle) und an die Professor:innen (116 Fälle); dicht gefolgt von den Lehrbeauftragten (106 Fälle). Diese Gruppen zusammengenommen stellten bei über 70 Prozent der Verbünde – im Fall der Lehrbeauftragten immer noch mit gut 64 Prozent der Nennungen – die zentralen Zielgruppen der Verbundtätigkeit dar.

Tutor:innen respektive Mentor:innen wurden in immerhin 71 Verbänden, also in 43 Prozent der Fälle, adressiert. Knapp ein Viertel der Verbände richtete sich mit seinen Angeboten an Berufstätige (41 Fälle) und Absolvent:innen (38 Fälle), und auch Studierende im ersten Semester sind noch zu knapp 20 Prozent Zielgruppe von Verbundtätigkeiten. Weit weniger häufig wurden dagegen das nichtwissenschaftliche Personal/Verwaltung (23 Fälle) und ausländische Studierende adressiert (21 Fälle); beide wurden in 13 respektive 14 Prozent der Fälle als Zielgruppe genannt. Am seltensten kommen als Adressat:innen lehr-/lernbezogener Verbände Bildungsinländer:innen mit Migrationshintergrund (elf Fälle) und Schüler:innen (neun Fälle) vor, die von knapp sieben respektive sechs Prozent der Verbände adressiert wurden.

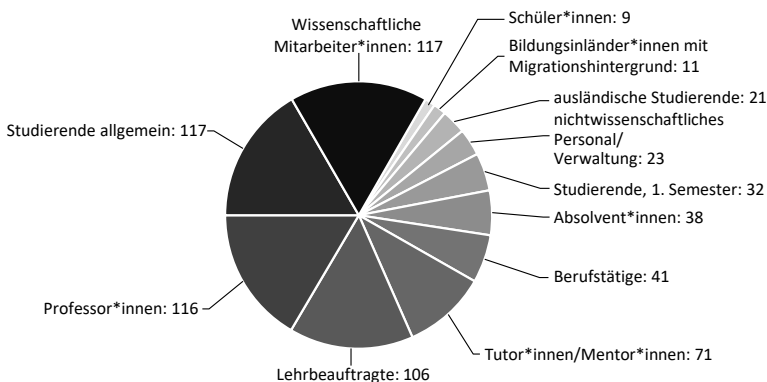


Abb. 2.3: Adressat:innen von Hochschulverbänden, 1989–2021 ($n = 165$, absolute Zahlen) (Eigene Darstellung)

2.4.3 Kooperationsfelder und -aktivitäten

Im Hinblick auf die *Kooperationsfelder* der Verbände bietet sich ein rasch skizzierbares Bild (Abb. 2.4): Alle Fälle des Samples sind entsprechend der Auswahl-systematik im Bereich der Lehre zu verorten. Darüber hinaus zeigt sich, dass 61 von 165 Verbänden, also 37 Prozent, auch im Bereich von Service und Support miteinander kooperieren. Mit einigem Abstand, in 45 von 165 Fällen (27 %), wird im Feld der lehrbezogenen Forschung zusammengearbeitet. Für gut 24 Prozent der Verbände, das sind 40 Fälle des Samples, lassen sich Kooperationen im Feld des

Transfers ausmachen. Damit bestehen von der Gewichtung der Kooperationsfelder her nur geringe Unterschiede zu den Ergebnissen von Bosse und Würmseer, welche die Kooperationsfelder, wie erwähnt, für ein Sample von 71 Verbänden untersucht haben. Auch hier kooperierten die Verbände am zweithäufigsten im Bereich von Service und Support (44 %), gefolgt vom Feld der Forschung (34 %) und dem Kooperationsfeld Transfer (30 %) (2020, S. 10–12, 32–37; die Prozentangaben sind eigene Berechnungen).

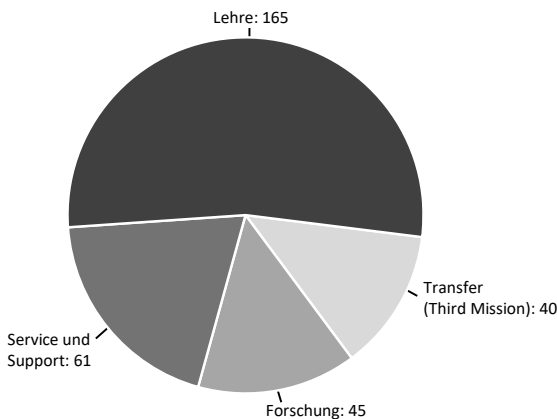


Abb. 2.4: Kooperationsfelder der Verbände, 1989–2021 ($n = 165$, absolute Zahlen) (Eigene Darstellung)

Besieht man die *Verbundaktivitäten für das Hauptkooperationsfeld Lehre* näher – eine Vergleichsmöglichkeit liegt hier derzeit noch nicht vor³⁵ –, so legen über zwei Drittel der Verbände den Schwerpunkt auf vier Aktivitäten: die Entwicklung von Lehr-Lern-Konzepten (130 Fälle/79 %), die Verbesserung der Studieninfrastruktur (118 Fälle/72 %), Aktivitäten im Bereich der Digitalisierung (113 Fälle/68,5 %) und die Entwicklung innovativer Studienmodelle (109 Fälle/66 %). Dabei konzentrieren sich die Verbände insbesondere auf die Entwicklung von Lehr-Lernkonzepten, die mit einem Abstand von gut sieben Prozent die Rangfolge dieser vier Schwerpunktaktivitäten anführt.

³⁵ Bei Bosse und Würmseer (2020, S. 10–11) sind die Aktivitäten im Kooperationsfeld Lehre zwar behandelt, aber nicht quantifiziert.

Von immerhin rund der Hälfte der Verbünde im betrachteten Sample werden Aktivitäten in drei weiteren Bereichen verfolgt: der Qualifizierung des Personals, also der Fort- und Weiterbildung (85 Fälle/51,5 %), der Beratung (84 Fälle/51 %) und der Qualitätssicherung- und Entwicklung (78 Fälle/47 %). 66 Verbünden, also noch 40 Prozent des Samples, können Aktivitäten zur Förderung von Employability respektive Praxisbezug zugeordnet werden. Gut ein Drittel der Verbünde richtet seine Aktivitäten sowohl auf den Bereich des Umgangs mit den Themen Heterogenität, Diversität und Gleichstellung (56 Fälle/34 %) als auch auf die Förderung von Aspekten der Durchlässigkeit (54 Fälle/33 %). Mit einigem Abstand kann schließlich für 23 Fälle, also 14 Prozent des Samples, die Befassung mit der Studieneingangsphase ausgemacht werden (Abb. 2.5).

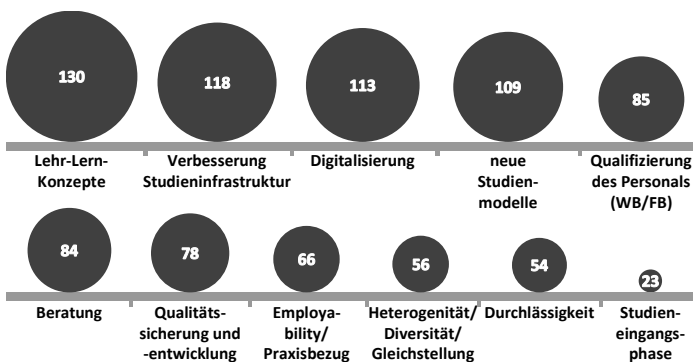


Abb. 2.5: Verbundaktivitäten im Kooperationsfeld Studium und Lehre, 1989–2021 (n = 165, absolute Zahlen) (Eigene Darstellung)

2.4.4 Größe und Zusammensetzung

Im Hinblick auf die *Verbundgröße* ergeben sich gegenüber den von Bosse und Würmseer ermittelten Ergebnissen auf Basis des größeren Samples merkliche Abweichungen (Abb. 2.6). In deren Studie verteilen sich die untersuchten Verbünde auf der von den Autorinnen vorgeschlagenen Skala der Verbundgrößen relativ gleichmäßig: Sie gehören zu etwa je einem Viertel zu den kleinen, den mittelgroßen, den großen und den sehr großen Verbünden (2020, S. 6–7). Dagegen bietet sich in Bezug auf das untersuchte Sample von 164 Verbünden (für einen Verbund konnten hier keine Daten ermittelt werden) ein anderes Bild. Es überwiegen die

kleinen Verbände mit zwei bis drei Partnereinrichtungen und die großen Verbände mit sieben bis 15 Partner:innen mit jeweils knapp einem Drittel der Fälle (53 Fälle/32 % und 52 Fälle/32 %). Mit einigem Abstand folgen die relativ gleichauf liegenden mittelgroßen und die sehr großen Verbände, mit vier bis sechs respektive sieben bis 15 Verbundpartner:innen, die jeweils knapp unter 20 Prozent liegen (30 Fälle/18 % und 29 Fälle/18 %).

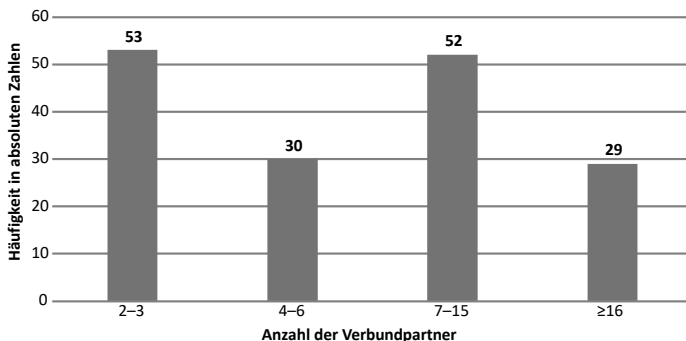


Abb. 2.6: Größe der Verbände nach Anzahl der Verbundpartner:innen, 1989–2021 (Eigene Darstellung)

In der Kategorie der *Zusammensetzung* zeigt sich in Bezug auf die an den Verbänden beteiligten *organisationalen Typen* für das Sample von 165 Fällen eine mehrheitliche Beteiligung der FH/HAWs und der Universitäten mit 127 (77 %) respektive 122 Einrichtungen (74 %) (Abb. 2.7). Die HAWs sind dabei geringfügig stärker als die Universitäten in diesen Kooperationszusammenhängen engagiert. Kunst- und Musikhochschulen sind demgegenüber mit 32 Einrichtungen (19,5 %) deutlich schwächer an Verbänden beteiligt.

Diese Beteiligungsquoten müssen allerdings ins Verhältnis zu den Anteilen der verschiedenen Hochschultypen am Hochschulsystem insgesamt gesetzt werden. In Bezug auf den Zeitraum näherungsweise gerechnet, zeigt sich dabei, dass sich, gemessen an der Anzahl der jeweiligen Einrichtungen im Hochschulsystem, Universitäten prozentual stärker als FHs/HAWs an Verbänden beteiligen: Addiert man die jeweiligen Angaben des Statistischen Bundesamts zur Anzahl von FH/HAWs (ohne Verwaltungsfachhochschulen), Universitäten und Kunsthochschulen in Fünf-Jahres-Schritten (1994/95, 2011/12, 2016/17, 2021/22) und ermittelt in Bezug auf

die jeweiligen Gesamtzahlen der drei Hochschularten für diese Jahre jeweils deren Durchschnittswert, so ergeben sich Anteile der Einrichtungen am Hochschulsystem von knapp 56 (FH/HAWs) zu annähernd 30 (Universitäten) zu knapp 15 (Kunsthochschulen) Prozent.³⁶

Hinzu kommen vergleichsweise selten außeruniversitäre Forschungseinrichtungen als Verbundpartner:innen (acht Fälle/fünf Prozent). Ein Vergleich mit Bosse und Würmseer ist hier nicht praktikabel, da diese auf die Häufigkeit der Verteilung von homogenen (z. B. nur HAWs) und heterogenen Verbänden (z. B. HAWs und Universitäten) fokussieren (2020, S. 7–8). Allerdings lässt sich, in einem bewusst schiefen Vergleich, in Bezug auf die dargestellten homogenen Verbände immerhin eines feststellen: Der dort ermittelte relativ große Unterschied zwischen dem Anteil von reinen Fachhochschul- (31 %) gegenüber dem Anteil reiner Universitätsverbände (22,5 %) lässt sich im Fall des größeren Samples kaum wiederfinden. Die quantitative Beteiligung von Universitäten und HAWs an Verbänden ist hier relativ ausgeglichen.

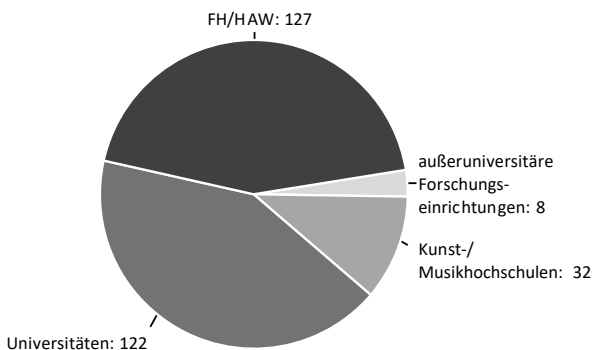


Abb. 2.7: Organisationaler Typ der Verbundpartner:innen (Hochschularten), 1989–2021 (n = 165, absolute Zahlen (Eigene Darstellung))

³⁶ Berechnet nach den vom Statistischen Bundesamt erfassten Daten zur Entwicklung der Anzahl der Hochschulen nach Hochschularten in Deutschland zwischen den Wintersemestern 1994/95 und 2022/23. Die Anzahl der Universitäten belief sich demnach 1994/95 auf 89, 2011/12 auf 108, 2016/17 auf 106 und 2021/22 auf 108 Einrichtungen. Für die FH/HAWs sind für den Erhebungszeitraum 1994/95: 136, für 2011/12: 210, für 2016/17: 217 und für 2021/22: 209 Einrichtungen angegeben. Die Anzahl der Kunsthochschulen wird für 1994/95 mit 46, 2011/12 mit 52, 2016/17 mit 53 und 2021/22 mit 52 Einrichtungen angeführt (BMBF-Datenportal, 2023, Tabelle 2.5.1).

Auch in Bezug auf die *Standorte* der Verbundpartner:innen gibt es nur mangelnde Vergleichsmöglichkeiten, da hier, wie erläutert, von den bei Bosse und Würmseer vorgeschlagenen Merkmalen abgewichen wurde. Im Ergebnis weist aus dem Sample der 165 Verbünde die deutliche Mehrheit von 63 Prozent (105 Fälle) eine regionale Zusammensetzung auf; die Partnereinrichtungen sind also innerhalb eines Bundeslandes situiert. Überregional zusammengesetzt sind ein knappes Drittel der Verbünde (48 Fälle/29 %), das heißt die Partner:innen sind über mehrere Bundesländer hinweg verteilt. Immerhin zwölf Verbünde (sieben Prozent) weisen auch eine internationale Beteiligung auf (Abb. 2.8).

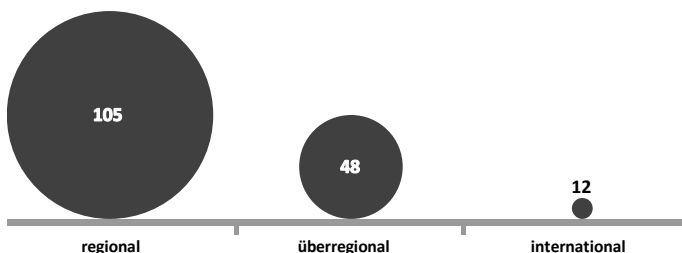


Abb. 2.8: *Standorte der Verbundpartner:innen, 1989–2021 (n = 165, absolute Zahlen)* (Eigene Darstellung)

Als letzter Aspekt der Zusammensetzung wurde das Sample auf die Beteiligung von Einrichtungen der Bundesländer an Verbänden untersucht. Hierzu liegen in der Forschung bislang noch keine Vergleichsdaten vor. Erfasst wurden alle an den Verbänden des Samples beteiligten Hochschulen respektive Einrichtungen. Im Ergebnis steht eine Länderreihenfolge, bei der Nordrhein-Westfalen mit 62 Verbundbeteiligungen am besten abschneidet; am anderen Ende liegt Mecklenburg-Vorpommern mit acht Beteiligungen. Dieser Befund ist jedoch durchaus erwartbar, wenn die Größe der jeweiligen Landeshochschulsysteme einbezogen wird. Eine entsprechende Zusammenschau von Hochschulsystemgrößen³⁷ und Verbundbeteiligungen lässt die Bildung von drei Gruppen zu (Abb. 2.9):

³⁷ Die jeweiligen Hochschulsystemgrößen wurden auf Basis der bereits erwähnten Datenreihe des Statistischen Bundesamts zur Anzahl der Hochschulen nach Hochschularten und Ländern ermittelt, die vom Wintersemester 1994/95 bis zum Wintersemester 2022/23 reicht. Erfasst sind darin Universitäten, Pädagogische Hochschulen, Theologische Hochschulen, Kunsthochschu-

- Zur Gruppe der Bundesländer, die im Verhältnis zur Anzahl ihrer Hochschulen in puncto Verbundbeteiligung eine höhere Position einnehmen, gehören Nordrhein-Westfalen (an zweiter Stelle in Bezug auf die Anzahl von Hochschulen, an erster Stelle in Bezug auf Verbundbeteiligung), Niedersachsen (6./4. Stelle), Rheinland-Pfalz (8./6. Stelle), Schleswig-Holstein (11./9. Stelle), Bremen (15./13. Stelle) und das Saarland (15./14. Stelle).
- Sechs Länder weisen ein umgekehrtes Verhältnis auf: Baden-Württemberg (an erster Stelle hinsichtlich der Anzahl von Hochschulen, an zweiter Stelle bei Verbundbeteiligungen), Berlin (4./8. Stelle), Hamburg (9./10. Stelle), Brandenburg (10./11. Stelle), Sachsen-Anhalt (13./15. Stelle), Mecklenburg-Vorpommern (14./16. Stelle).
- Bei der dritten Ländergruppe ergibt sich keine Differenz der Reihenfolgen (Bayern: 3./3. Stelle, Hessen: 5./5. Stelle, Sachsen: 7./7. Stelle, Thüringen: 12./12. Stelle).

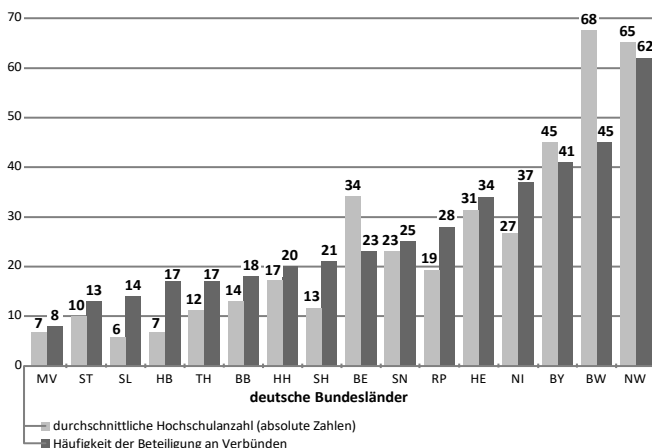


Abb. 2.9: Beteiligung von Einrichtungen der Bundesländer an Verbänden 1989–2021 und Anzahl der Hochschulen je Bundesland (Durchschnitt 1995–2022) ($n = 165$) (Eigene Darstellung)

len, Allgemeine Fachhochschulen und Verwaltungsfachhochschulen. Für die Auswertung wurde die Anzahl der Hochschulen je Bundesland in Fünf-Jahres-Schritten aufgenommen (1994/95, 2011/12, 2016/17 und 2021/22), dann wurden die Durchschnittswerte ermittelt und die Länder in eine entsprechende Reihenfolge gebracht (Abb. 2.9). Siehe dazu BMBF-Datenportal, 2023, Tabelle 2.5.1.

2.4.5 Organisation und formale Governance: Rechtsform und Mittelherkunft

In Bezug auf die Organisation und formale Governance der untersuchten Verbände ist zunächst die Rechtsform relevant. Sie konnte für 157 Fälle ermittelt werden. Dabei ist eine klare Dominanz des Kooperationsvertrags bzw. der Kooperationsvereinbarung festzustellen (Abb. 2.10). 127 Fälle (81 %) sind auf diese Weise rechtlich reguliert. Mit deutlichem Abstand folgt die Rechtsform des eingetragenen Vereins (20 Fälle/13 %) und – wieder mit einigem Abstand – die Form der hochschulübergreifenden Einrichtung (sieben Fälle/4,5 %), deren jeweilige rechtliche Konstruktion im Einzelfall zu untersuchen wäre. Für zwei Fälle (1,5 %) wurde die Form der Kapitalgesellschaft ermittelt, für einen Fall die oben bereits erläuterte Form des EVTZ. Da bei Bosse und Würmseer die Rechtsform allein für die dort näher untersuchten 14 Verbände erhoben wurde, ist ein Vergleich kaum aussagekräftig. Dort ergibt sich allerdings ebenso das Bild einer deutlichen Bevorzugung des Kooperationsvertrags (neun von 14 Fällen) (2020, S. 18).

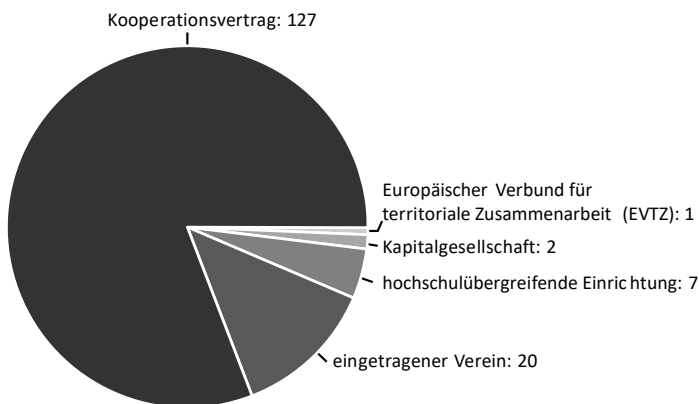


Abb. 2.10: Rechtsform der Verbände, 1989–2021 ($n = 157$, absolute Zahlen)
(Eigene Darstellung)

Betrachtet man abschließend die *Finanzierung der Verbände nach der Herkunft der Mittel* (Abb. 2.11), so ist festzuhalten: In 78 Fällen wurden bzw. werden reguläre Haushaltsmittel aufgebracht, was annähernd die Hälfte der Verbände (47 %) ist (Mehrfacherfassungen waren hier möglich). Hinzu kommt die Finanzierung

durch die öffentliche Hand in Form von Fördermitteln: 25 Prozent der Verbünde erhielten/erhalten Bundesfördermittel (41 Fälle), für 22,5 Prozent ist eine Mischfinanzierung von Bund und Ländern (37 Fälle) festzustellen, für 22 Prozent eine Förderung durch Bundesländer (26 Fälle). Im Vergleich dazu fallen die weiteren erfassten Finanzierungsquellen deutlich zurück: EU-Fördermittel sind für sieben Fälle festzustellen (vier %); Mittel von privater Seite wurden für sechs Fälle ermittelt (vier %), und eigene Einnahmen im Zusammenhang der Verbundarbeit ließen sich für vier Fälle erheben (2,5 %). Ein Vergleich mit den Ergebnissen von Bosse und Würmseer ist auch hier, aufgrund der dort geringeren Fallzahlen – ausgewertet wurden Steckbriefe von 14 Verbänden (2020, S. 17) – wenig sinnvoll.

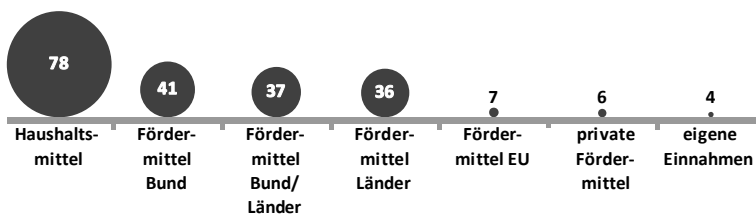


Abb. 2.11: Finanzierung der Verbünde nach Mittelherkunft, 1989–2021 ($n = 165$, absolute Zahlen; eigene Darstellung)

2.5 Zwischenresümee

Das Gros der Kooperationsforschung richtet sich in Deutschland und international bislang auf die Arbeit von Forschungsverbänden. Für deutsche Hochschulverbände zur Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre sind bereits die strukturellen Koordinaten des Forschungsfeldes trotz der Pionierstudie von Bosse und Würmseer (2020) erst ansatzweise untersucht.

Das Teilprojekt zur Vermessung der deutschen Verbundlandschaft im Bereich von Studium und Lehre verfolgte drei Ziele. Erstens ging es um die empirische Rahmung für die Fallauswahl der anderen Teilprojekte: der teilstandardisierten bundesweiten Onlinebefragung von Verbundmitgliedern und der Durchführung von methodologisch qualitativ-rekonstruktiv angeleiteten Interviews, die beide auf die Gelingensbedingungen von Verbundkooperationen fokussieren (Kapitel 3 und 4). Zweitens war ein Beitrag zur terminologischen Klärung und kategorialen Erfassung des Forschungsfeldes zu leisten. Drittens zielte die Vermessung auf die Er-

hebung ausgewählter Strukturdaten, um auf der Grundlage eines verbreiterten Samples vorliegende Forschungsergebnisse zu aktualisieren und partiell zu erweitern. Übergreifend interessierten vor allem die Fragen, von wie vielen Verbänden man in Deutschland auszugehen hat, wann diese gegründet wurden und wie die Verbände terminologisch und typologisch erfasst werden können.

Die Erhebung der Verbände fand im Jahr 2021 statt, wobei Ergänzungsrecherchen aufgrund zusätzlich erlangter Informationen 2022 durchgeführt wurden. Es wurden ausgewählte Strukturdaten in fünf kategorialen Clustern erhoben, die das Forschungsfeld lehr-/lernbezogener Hochschulverbände strukturieren: 1. Veranlassung und Ziele, 2. zeitliche Rahmung, 3. Größe und Zusammensetzung, 4. Kooperationsfelder und -aktivitäten, 5. Organisation und Governance (Abb. 2.1 und Tab. 2.1). Die Kategorien waren vorab in Auseinandersetzung mit der Forschungsliteratur gewonnen worden. Basis der Erhebung war zudem eine Klärung des Untersuchungsfeldes in Bezug auf den Begriff der Hochschulverbände für Studium und Lehre sowie hinsichtlich der Typenbildung von Hochschulkooperationen. Verbände wurden dabei unter Rückgriff auf internationale Forschungsliteratur von Netzwerken, Allianzen und Fusionen abgegrenzt (Tab. 1.1).

Ein Ergebnis der Erhebung liegt bereits in der Feststellung der Größe des Samples von 165 Verbänden (vgl. die Übersicht im Anhang des vorliegenden Bandes). Im Vergleich zum bisherigen Forschungsstand kann von einer insgesamt deutlich größeren *Anzahl von Hochschulverbänden für Studium und Lehre* ausgegangen werden. Auch wenn man hier die 37 zwischen 2002 und 2018 wieder aufgelösten und sechs inaktive Verbände abzieht, bleibt der Befund einer Verbundanzahl, die merklich über dem bislang festgestellten Wert liegt.

Erstmals wurden die *Gründungsjahre* für eine größere Anzahl von Verbänden erhoben (Abb. 2.2). Die ermittelten Gründungen der Verbände, die in den zurückliegenden drei Jahrzehnten existier(t)en, verteilen sich auf die Zeit zwischen 1989 und 2021. Die Betrachtung der Häufigkeit von Verbundgründungen per anno zeigt zweierlei: Zum Ersten steigert sich diese ab Anfang des 21. Jahrhunderts, besonders aber seit 2011, so dass man von einem nunmehr seit etwa zwanzig, mindestens aber seit zehn Jahren bestehenden Trend ansteigender Verbundzahlen sprechen kann. Auffällig sind zum Zweiten die beiden Peaks in den Jahren 2011 und 2021 mit 24 bzw. 26 Gründungsfällen. Beide Ausschläge weisen auf die hochschulpolitische Veranlassung der Gründungen hin: zum einen auf den Qualitätspakt Lehre, zum anderen auf die erste Ausschreibung der Stiftung Innovation in der

Hochschullehre. Im Hinblick auf die Frage nach der Veranlassung von Verbundgründungen findet sich damit ein Merkmal, das – bei aller sonstigen Verschiedenheit – von einer Vielzahl der Lehrverbünde geteilt wird: eine extrinsische, nämlich hochschulpolitisch veranlasste Motivierung im Kontext wettbewerblich strukturierter Ausschreibungen.

In Bezug auf die *Kooperationsfelder* wurden neben der Lehre je Verbund drei weitere erfasst. Gegenüber der Referenzstudie von Bosse und Würmseer (2020) ergaben sich im Hinblick auf deren Gewichtung kaum Abweichungen: 61 von 165 Verbänden (37 %) kooperierten auch im Bereich von Service und Support miteinander. Mit einigem Abstand, in 45 von 165 Fällen (27 %), wird zudem in der lehrbezogenen Forschung zusammengearbeitet. Für 24 Prozent der Verbünde, 40 Fälle des Samples, lassen sich Kooperationen im Bereich Transfer ausmachen (Abb. 2.4).

Für die Untersuchung der *Verbundaktivitäten im Hauptkooperationsfeld* Lehre (Abb. 2.5), für die mehrere Optionen pro Fall erfasst werden konnten, liegen noch keine Vergleichsmöglichkeiten vor. Im Ergebnis legen über zwei Drittel der Verbünde den Schwerpunkt auf vier Aktivitäten: die Entwicklung von Lehr-Lern-Konzepten (130 Fälle/79 %), die Verbesserung der Studieninfrastruktur (118 Fälle/71,5 %), Aktivitäten im Bereich der Digitalisierung (113 Fälle/68,5 %) und die Entwicklung innovativer Studienmodelle (109 Fälle/66 %). Von immerhin rund der Hälfte der Verbünde werden Aktivitäten in drei weiteren Bereichen verfolgt: der Qualifizierung des Personals, also der Fort- und Weiterbildung (85 Fälle/51,5 %), der Beratung (84 Fälle/51 %) und der Qualitätssicherung- und -entwicklung (78 Fälle/47,5 %). 66 Verbänden (40 %) können Aktivitäten zur Förderung von Employability respektive Praxisbezug zugeordnet werden. Noch gut ein Drittel richtet seine Aktivitäten sowohl auf den Bereich des Umgangs mit den Themen Heterogenität, Diversität und Gleichstellung (56 Fälle/40 %) als auch auf die Förderung von Aspekten der Durchlässigkeit (54 Fälle/33 Prozent %). Mit einigem Abstand kann für 23 Fälle (14 %) die Befassung mit der Studieneingangsphase ausgemacht werden.

Während sich die Fälle in Bezug auf die *Größe* der Verbünde bei Bosse und Würmseer (2020) relativ gleichmäßig, zu etwa je einem Viertel, zwischen kleinen, mittelgroßen, großen und sehr großen Verbänden verteilen, überwiegen in unserem größeren Sample die kleinen Verbünde mit zwei bis drei Partneereinrichtungen und die großen Verbünde mit sieben bis 15 Partner:innen mit jeweils knapp einem Drittel der Fälle (53 Fälle/32,5 % und 52 Fälle/31,7 %). Mit einigem Abstand fol-

gen die relativ gleichauf liegenden mittelgroßen und die sehr großen Verbände, mit vier bis sechs respektive sieben bis 15 Verbundpartner:innen, die jeweils knapp unter 20 Prozent liegen (30 Fälle/18,5 % und 29 Fälle/17,5 %) (Abb. 2.6).

In der Kategorie der *Zusammensetzung* wurden in Bezug auf den *organisationalen Typ der Verbundpartner:innen* neben den in der Forschung üblicherweise differenzierten Hochschularten (Universität, FH/HAW, Kunst-/Musikhochschule) auch außeruniversitäre wissenschaftliche Einrichtungen erfasst. Im Ergebnis zeigt sich erwartungsgemäß eine deutliche Dominanz der HAW respektive der FHs sowie der Universitäten, mit einer jeweiligen Beteiligung von 127 (77 %) respektive 122 Einrichtungen (74 %) (Abb. 2.7). Kunst- und Musikhochschulen sind demgegenüber mit 32 Einrichtungen (19,5 %) deutlich schwächer an Verbänden beteiligt; vergleichsweise selten sind außeruniversitäre Forschungseinrichtungen vertreten (acht Fälle/fünf Prozent). Diese Beteiligungsquoten müssen selbstverständlich ins Verhältnis zu den Anteilen der verschiedenen Hochschultypen am Hochschulsystem insgesamt gesetzt werden.

Für den Aspekt des *Standorts* wurden angesichts einer gewissen definatorischen Unschärfe des Merkmals in der Referenzstudie andere Bestimmungen gewählt: Als „regional“ gilt die Zusammensetzung eines Verbunds, dessen Partnereinrichtungen innerhalb eines Bundeslandes situiert sind; „überregional“ ist die Zusammensetzung, sofern die Partnereinrichtungen über mehrere Bundesländer hinweg verteilt sind; „international“, wenn eine:r der Partner:innen nicht in Deutschland vertortet ist. Im Ergebnis weist eine Mehrheit von 63,5 Prozent (105 Fälle) der 165 Verbände eine regionale Zusammensetzung auf. Überregional zusammengesetzt sind ein knappes Drittel (48 Fälle/29 %), während nur zwölf Verbände internationale Partner:innen haben (7,5 %) (Abb. 2.8).

Erstmals erhoben wurde in der Kategorie der *Zusammensetzung* die *Beteiligung von Einrichtungen entsprechend ihrer Herkunft aus den einzelnen Bundesländern*. Erfasst wurden alle an den Verbänden des Samples beteiligten Einrichtungen. Im Ergebnis steht eine Länderreihenfolge, bei der Nordrhein-Westfalen mit 62 Verbundbeteiligungen am besten abschneidet; am anderen Ende liegt Mecklenburg-Vorpommern mit acht Beteiligungen. Dieser Befund kann angesichts der Größe der jeweiligen Landeshochschulsysteme kaum überraschen. Unter Einbezug der Hochschulsystemgrößen und der Verbundbeteiligungen lassen sich drei Gruppen bilden (Abb. 2.9):

- Zur Gruppe der Länder, die im Verhältnis zur Anzahl ihrer Hochschulen in puncto Verbundbeteiligung eine höhere Position einnehmen, gehören Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein, Bremen und das Saarland.
- Sechs Länder weisen ein umgekehrtes Verhältnis auf: Baden-Württemberg, Berlin, Hamburg, Brandenburg, Sachsen-Anhalt und Mecklenburg-Vorpommern.
- Bei der dritten Gruppe – Bayern, Hessen, Sachsen, Thüringen – ergibt sich keine Differenz.

In der Kategorie *Organisation und Governance* zeigt sich hinsichtlich der *Rechtsform* mit 127 Fällen (81 Prozent der hier ermittelten 157 Fälle) eine klare Dominanz des Kooperationsvertrags (Abb. 2.10). Mit Abstand folgt die Form des e. V. (20 Fälle/12,5 %) und die der hochschulübergreifenden Einrichtung (sieben Fälle/4,5 %). Für zwei Fälle (1,5 %) wurde die Form der Kapitalgesellschaft ermittelt, einmal die Form des EVTZ.

Im Hinblick auf die *Mittelherkunft* schließlich deutet sich ein relativ hoher Anteil der Verbundfinanzierung durch reguläre Haushaltsmittel an (78 Fälle/47,5 %; Abb. 2.11). Hinzu kommen Fördermittel der öffentlichen Hand: 25 Prozent erhalten Fördermittel des Bundes (41 Fälle), 22,5 Prozent weisen eine Mischfinanzierung von Bund und Ländern auf (37 Fälle), 22 Prozent eine Förderung durch das Land (26 Fälle). Im Vergleich dazu fallen die weiteren Finanzierungsquellen deutlich zurück: EU-Fördermittel sind nur für sieben (4 %), Mittel von privater Seite für sechs Fälle festzustellen (3,5 %), eigene Einnahmen aus dem Kontext der Verbundarbeit wurden für vier Fälle erhoben (2,5 %).

3. Erfolgsbedingungen für die Verbundarbeit

Eine bundesweite empirische Untersuchung von Verbänden zur Hochschulentwicklung und deren Gelingensbedingungen

Johnny Hartmann, Sarah Berndt & Philipp Pohlenz

3.1 Einleitung

Nachdem im Kapitel 2 die Vermessung der Verbundlandschaft im Bereich Studium und Lehre dargestellt wurde, widmet sich dieses Kapitel der quantitativen Analyse von Verbänden zur Hochschulentwicklung im Rahmen eines bundesweiten Surveys. Im Mittelpunkt der Untersuchung steht dabei die Identifizierung von Bedingungen, die einen Einfluss auf die erfolgreiche Arbeit im Verbund nehmen. Darüber hinaus soll dieses Kapitel einen Beitrag dazu leisten, tiefergehende Einblicke in die Struktur und Arbeitsweise von Verbänden zur lehrbezogenen Hochschulentwicklung zu gewähren.

Für das Design des eingesetzten Fragebogens haben wir an den in Kapitel 1.3 berichteten Forschungsstand angeschlossen. Hierbei wurde zunächst deutlich, dass das spezielle Feld hinsichtlich der Erfolgsfaktoren von Verbänden im Bereich Studium und Lehre bisher kaum beleuchtet wurde. Dennoch lassen sich Erkenntnisse aus den bereits vorliegenden empirischen Studien zu Forschungs- und Verwaltungsverbänden ableiten. Darüber hinaus können Praxiserfahrungen von (Wirtschafts-)Kooperationen Ansatzpunkte für die Bedingungen einer gelingenden Zusammenarbeit in hochschulübergreifenden Verbänden liefern.

Das Kapitel gliedert sich wie folgt: Im ersten Schritt wird das verwendete Survey-Design dargestellt und auf Limitationen eingegangen, die aufgrund der Struktur des Feldes in Kauf genommen werden mussten. Anschließend erfolgt ein deskriptiver Überblick über die erhobenen Daten entlang der in der Studie berücksichtigten Merkmale. Im letzten Schritt werden schließlich die Ergebnisse der durchgeführten bi- und multivariaten Analysen berichtet, um einflusswirksame Merkmale für eine gelingende Verbundarbeit statistisch herauszukristallisieren.

3.2 Survey-Design

Die ursprüngliche Fragestellung bezüglich der Einflussfaktoren auf den Erfolg von Hochschulverbänden zur Lehrentwicklung kann auf Grundlage der dargelegten theoretischen und empirischen Ansätze weiter präzisiert werden. Dabei liegt die Vermutung nahe, dass eine disziplinäre Homogenität, effizienzorientierte Gründe der Verbundgründung, wie auch eine Serviceorientierung sowie ein institutionelles Interesse am Verbund dem wahrgenommenen Erfolg der Verbände zur Lehrentwicklung zuträglich sind. Neben den strukturellen Gelingensbedingungen, so die Annahme, beeinflussen auch Merkmale der Zusammenarbeit in der Durchführungsphase den Erfolg. Es lässt sich vermuten, dass auf Kooperation ausgelegte interorganisationale und interpersonale Beziehungen erfolgreicher sind, als solche, die auf Konkurrenz beruhen. Damit einher gehen klare Regeln für die Zusammenarbeit, ein transparenter Austausch und kompetente Akteure, welche den wahrgenommenen Erfolg positiv bedingen. Ein ebenfalls positiver Einfluss auf den Verbunderfolg lässt sich vermuten, wenn die Zusammenarbeit so gestaltet ist, dass der Ablauf sowie die Verbundziele dynamisch und flexibel an neue Herausforderungen und veränderte Rahmenbedingungen angepasst werden können. Zudem könnte eine hohe Identifikation mit dem Verbund und seinen Zielen förderlich für den Erfolg sein, insbesondere, wenn letztere von allen Beteiligten geteilt werden.

Trotz der formulierten Annahmen hat die vorliegende Studie einen explorativen Charakter, um Einflussfaktoren auf die subjektive Wahrnehmung des Erfolgs von Verbundarbeit zu identifizieren. Dabei werden folgende Fragestellungen bearbeitet (Abb. 3.1):

1. Wie sind die Hochschulverbände zur Lehrentwicklung strukturell und hinsichtlich ihrer Arbeitspraxis ausgestaltet?
2. Inwieweit bewerten die beteiligten Akteure und Akteurinnen die Hochschulverbände zur Lehrentwicklung als erfolgreich? Gibt es Unterschiede in der Wahrnehmung in Abhängigkeit vom jeweils verwendeten Erfolgskriterium?
3. Welche Faktoren begünstigen eine positive Wahrnehmung der Verbundarbeit und des von den Beteiligten wahrgenommenen Erfolgs? Gibt es Unterschiede in der Bedeutung dieser Faktoren abhängig von den jeweils verwendeten Erfolgskriterien?
4. Welche Prädiktoren lassen sich für die erklärungskräftigste Gelingensbedingung des Verbunderfolgs identifizieren?

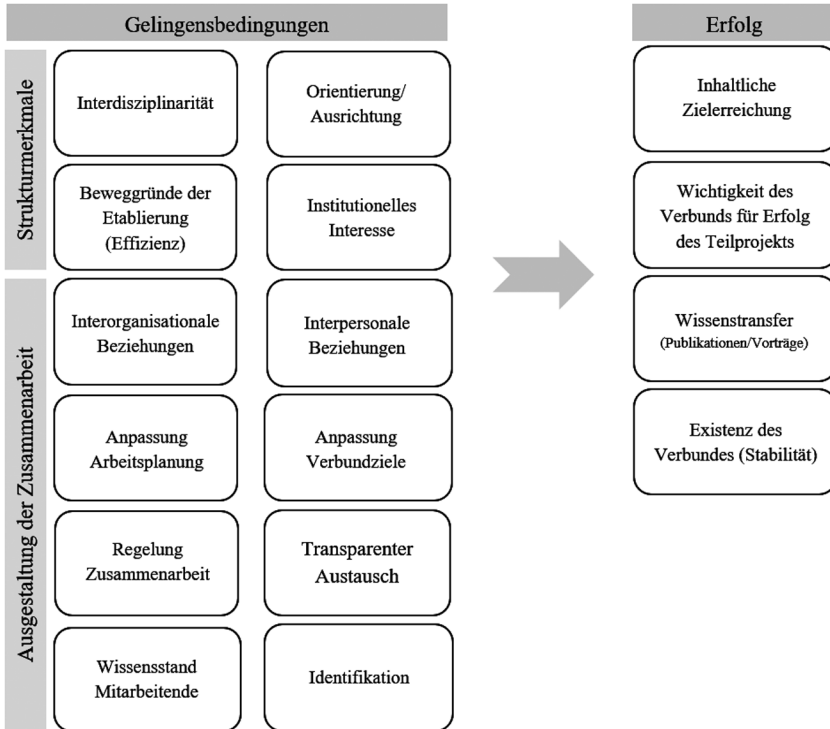


Abb. 3.1: Analysemodell (Eigene Darstellung)

Die Gelingensbedingungen des wahrgenommenen Erfolgs der Verbundarbeit im Bereich der Hochschulentwicklung werden dabei operationalisiert über strukturelle Merkmale des Verbundes in Form der Interdisziplinarität³⁸, der Orientierung/Ausrichtung³⁹, der Beweggründe für die Etablierung (Effizienz)⁴⁰ und des institutio-

³⁸ Frage: „Besteht bzw. bestand der Verbund aus unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen?“, Antwortformat: (0) nein (1) ja (Neuentwicklung).

³⁹ Frage: „Die Arbeit im Verbund ist bzw. war geprägt durch...“, Antwortformat: (0) Forschungsorientierung bis (4) Serviceorientierung (Neuentwicklung).

⁴⁰ Frage: „Welche Bedeutung besaßen folgende Beweggründe für die Etablierung des Verbundes? Zugang zu Ressourcen/Kostenvorteile/-reduzierung/Vermeidung redundanter Strukturen und Ressourcen/Leistungseffizienz“, Antwortformat: (0) keine Bedeutung bis (4) große Bedeutung (Neuentwicklung), explorative Faktorenanalyse ergibt den Faktor „Effizienz“, Cronbachs

nellen Interesses⁴¹. Gleichfalls werden Items einbezogen, welche die Ausgestaltung der Zusammenarbeit und deren Spielräume widerspiegeln. Im Speziellen sind dies die interorganisationalen⁴² und interpersonalen⁴³ Beziehungen, die Flexibilität der Verbundarbeit im Hinblick auf die Verbundziele⁴⁴ und die Arbeitsplanung⁴⁵, die Regelung der Zusammenarbeit⁴⁶, der Grad des transparenten Austausches⁴⁷ sowie der Wissensstand der Mitarbeitenden⁴⁸ und die Identifikation mit dem Verbund⁴⁹.

Für die weitere Analyse, einer sinnvolleren Interpretation und um den geringen Fallzahlen einzelner Ausprägungen entgegen zu wirken, werden die mehrstufig kategorialen Prädiktoren (Orientierung/Ausrichtung, Arbeitsplanung sowie interorganisationale und interpersonale Beziehung) einer weiteren Kategorisierung unterzogen, in der die Skalenwerte für das Merkmal Orientierung/Ausrichtung 0 und 1 mit „Forschungsorientiert“, der Wert 2 mit „Forschungs- und Serviceorientiert“ und die Werte 3 und 4 der Kategorie „Serviceorientiert“ zugeteilt werden. Die Werte

Alpha: 0,75, Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse nach Eigenwertkriterium von Kaiser-Guttman, Rotationsmethode: Varimax.

⁴¹ Frage: „Besteht bzw. bestand ein institutionelles Interesse an der Zusammenarbeit im Verbund?“, Antwortformat: (0) kein Interesse bis (4) hohes Interesse (Neuentwicklung).

⁴² Frage: „Die interorganisationalen Beziehungen innerhalb des Verbundes sind bzw. waren geprägt durch...“, Antwortformat: (0) Konkurrenz bis (4) Kooperation (Neuentwicklung).

⁴³ Frage: „Die interpersonalen Beziehungen innerhalb des Verbundes sind bzw. waren geprägt durch...“, Antwortformat: (0) Konkurrenz bis (4) Kooperation (Neuentwicklung).

⁴⁴ Frage: „Innerhalb des Verbundes werden bzw. wurden Ziele ggf. angepasst, wenn dies für nötig erscheint bzw. erschien.“, Antwortformat: (0) trifft gar nicht zu bis (4) trifft voll und ganz zu (Neuentwicklung).

⁴⁵ Frage: „Die Arbeit im Verbund ist bzw. war geprägt durch...“, Antwortformat: (0) strenge Einhaltung Arbeitsplan bis (4) flexible Anpassung der Arbeitsplanung (Neuentwicklung).

⁴⁶ Frage: „Die Prozesse der Zusammenarbeit zwischen den Mitarbeitenden im Verbund sind bzw. waren durch Vereinbarungen verbindlich geregelt.“, Antwortformat: (0) trifft gar nicht zu bis (4) trifft voll und ganz zu (Neuentwicklung).

⁴⁷ Frage: „Im Verbund findet bzw. fand ein offener und transparenter Informationsaustausch statt.“, Antwortformat: (0) trifft gar nicht zu bis (4) trifft voll und ganz zu (Neuentwicklung).

⁴⁸ Frage: „Inwieweit treffen die folgenden Aussagen auf den Verbund zu? Die Mitarbeitenden haben bzw. hatten das notwendige Wissen für eine erfolgreiche Arbeit im Verbund.“, Antwortformat: (0) trifft gar nicht zu bis (4) trifft voll und ganz zu (in Anlehnung an John, 2019).

⁴⁹ Frage: „Insgesamt betrachtet identifiziere bzw. identifizierte ich mich stark mit dem Verbund.“, Antwortformat: (0) trifft gar nicht zu bis (4) trifft voll und ganz zu (in Anlehnung an John, 2019).

0 und 1 der Arbeitsplanung werden der „strengen Einhaltung“ zugeordnet. Der Skalenwert 2 wird mit strenger Einhaltung und flexibler Gestaltung (streng/flexibel) kategorisiert und die Werte 3 und 4 als „flexibel“ kategorisiert. Hinsichtlich der interpersonalen und interorganisationalen Beziehung werden die Skalenwerte 0 und 1 der Kategorie „Konkurrenz“ zugeordnet, der Wert 2 mit „Konkurrenz und Kooperation“ kategorisiert und die Werte von 3 und 4 der Kategorie „Kooperation“ zugeteilt.

Der Verbunderfolg wird abgebildet über die inhaltliche Zielerreichung⁵⁰, die Wichtigkeit des Verbunds für den Erfolg des Teilprojekts⁵¹, den Wissenstransfer in Form von Publikationen und Vorträgen⁵² sowie die Existenz des Verbundes⁵³, womit dessen Stabilität gemeint ist.

3.2.1 *Datengrundlage, Methodik und Stichprobe*

Die Erfassung der Grundgesamtheit wurde anhand der Kartierung aller Verbände zur Hochschulentwicklung auf Grundlage von Datenbanken des Bundes und der Länder, Internetpräsenzen der Hochschulen und Förderprogrammevaluationen vorgenommen (vgl. Kap. 2). Dabei fanden solche Verbände Berücksichtigung, die in der Bundesrepublik Deutschland zwischen 2016 und 2022 für mindestens einen Tag bestanden und für die eine Ansprechperson ausfindig gemacht werden konnte⁵⁴. Erstere Einschränkung wurde vorgenommen, um Verzerrungen oder Ausfälle auf-

⁵⁰ Frage: „Inwiefern konnte der Verbund (bisher) folgende Ziele erreichen? Kooperationsförderung/Diversität bzw. Heterogenität/Entwicklung Prüfungsformate/Chancengleichheit“, Antwortformat: (0) gar nicht bis (4) voll und ganz (Neuentwicklung).

⁵¹ Frage: „Der Verbund ist bzw. war für den Erfolg meines/r Teilprojekte(s) wichtig.“, Antwortformat: (0) trifft gar nicht zu bis (4) trifft voll und ganz zu (in Anlehnung an John, 2019).

⁵² Frage: „Inwieweit treffen folgende Aussagen auf den Verbund zu? Im Rahmen des Verbundes werden (bereits) bzw. wurden die Erträge durch (wissenschaftliche) Publikationen, Vorträge etc. veröffentlicht.“, Antwortformat: (0) trifft gar nicht zu bis (4) trifft voll und ganz zu (Neuentwicklung).

⁵³ Frage: „Existiert der Verbund noch?“, Antwortformat: (0) nein, (1) ja (Neuentwicklung).

⁵⁴ Die im Projekt NetKoop durchgeführte Kartierung von Hochschulverbänden reichte indes in das Jahr 2006 zurück, allerdings waren hier nicht in allen Fällen Ansprechpersonen recherchierbar, so dass die Befragung einen kürzeren Zeitraum für die Festlegung der Grundgesamtheit wählte. Durch die weiter zurückreichende Zeitperiode, die in der Kartierung gewählt wurde, konnte aber ein noch umfassenderes Bild über ehemalige und derzeit existierende Verbände gezeichnet werden.

grund einer Überforderung des Erinnerungsvermögens der Akteure zu vermeiden. Letztere war eine Notwendigkeit, um die Mitglieder der Verbände zur Lehrentwicklung erreichen und für eine Beteiligung an der Befragung gewinnen zu können.

Nach der Definition der Grundgesamtheit wurden die verbundweise identifizierten Ansprechpartner:innen in Vorbereitung auf die Querschnittserhebung am 28.01.2022 mit einer Save-the-Survey-Mail kontaktiert und um Mithilfe gebeten. Außerdem wurden der Ablauf des Surveys und der Projektkontext erläutert. Der verwendete Fragebogen thematisiert neben allgemeinen Merkmalen des Verbundes und der befragten Person, wie etwa die Größe des Verbundes, die Dauer der individuellen Zugehörigkeit und die Existenz des Verbundes, zusätzlich Fragen aus den Themenkomplexen „Entstehung, Inhalte und Ziele des Verbundes“, „Verbundorganisation und Kommunikation“, „Outcome des Verbundes“, „Wissens- und Technologietransfer“ sowie „Gesamteinschätzung des Verbundes“. Die 26 Fragen wurden aus den theoretischen Zugängen und dem Forschungsstand abgeleitet und teils neu entwickelt.

Die teilstandardisierte Onlinebefragung wurde anschließend mit dem Tool QUAMP zwischen dem 31.03.2022 und 15.05.2022 mit einer einmaligen Erinnerung durchgeführt. Die Einladung zur Befragung erfolgte über einen statischen nicht-personalisierten Link, der an die Ansprechpartner:innen der Verbände mit der Bitte um Verbreitung an weitere derzeitige und ehemalige Akteure des Verbundes versandt wurde. Insgesamt wurden 174 Verbände über die jeweils identifizierten Ansprechpartner:innen eingeladen, an der Querschnittserhebung teilzunehmen. Im Ergebnis beteiligten sich 382 Personen aus 77 Verbänden. Nach der Bereinigung der Stichprobe beläuft sich der Umfang auf 160 Akteure aus 62 Hochschulverbänden zur Entwicklung von Studium und Lehre, womit ein Rücklauf von 35,6 Prozent auf Verbundebene erreicht werden konnte. Da die Grundgesamtheit der individuellen Akteure unbekannt ist, können hierzu keine Aussagen getroffen werden.

Die bereinigte Stichprobe setzt sich zum großen Teil aus Verbänden zusammen, die zum Erhebungszeitpunkt (noch) bestanden (78 %) und in denen unterschiedliche Wissenschaftsdisziplinen kooperieren (82 %). Darüber hinaus verorten sich bei etwas mehr als der Hälfte aller Verbände die beteiligten Organisationen innerhalb eines Bundeslandes (62 %). Dagegen befinden sich bei etwas mehr als einem Drittel (37 %) der Verbände die Verbundorganisationen in unterschiedlichen Bundesländern, die jedoch keine unmittelbar benachbarten sind, während nur ein sehr

geringer Anteil (1 %) sich aus Organisationen zusammensetzt, die in unmittelbar angrenzenden Bundesländern angesiedelt sind.

3.2.2 Limitationen

Die vorliegenden Erkenntnisse sind durch verschiedene Einschränkungen des Designs sowie der erhobenen Daten gekennzeichnet. Auf die wichtigsten Limitationen soll nachfolgend eingegangen werden. Das Erhebungsdesign sah eine teilstandardisierte retrospektive Querschnittsbefragung vor, bei der die potenziellen Befragten über eine Mittlerstelle, zumeist die Kontaktpersonen der Verbände i. S. v. Geschäftsstellen, Vorständen etc., eingeladen wurden. Insofern ist die Wahrnehmung der Akteure bezüglich der interessierenden Erfolgsfaktoren für die Verbundarbeit bei einmaliger Befragung lediglich eine Momentaufnahme bei gleichzeitiger retrospektiver Bewertung eines mitunter länger zurückliegenden Zeitraums. Dies kann zu Verzerrungen führen, da sich einerseits Beurteilungen im Laufe der Zeit verändern können sowie andererseits Ereignisse in Vergessenheit geraten oder unscharf erinnert werden. Zugleich lassen sich unter Anwendung eines Querschnittsdesigns streng genommen keine Kausalzusammenhänge, sondern lediglich Korrelationen aufzeigen, da die zeitliche Abfolge zwischen den jeweils beeinflussenden und beeinflussten Variablen unklar bleibt und (un-)beobachtete Heterogenität vorliegen kann. Darauf verweist auch die jeweilige Varianzaufklärung der Modelle zu den Gelingensbedingungen des Erfolgs von Verbänden zur Lehrentwicklung (vgl. Kapitel 3.4).

Die Verbreitung des Einladungslinks über eine Mittlerstelle führt zudem dazu, dass einige der zuvor identifizierten Verbände nicht an der Befragung partizipieren (35,6 % Rücklauf) und die Ergebnisse damit nicht auf die Grundgesamtheit aller lehrbezogener Verbände übertragbar sind. Verstärkt wird dieses Problem durch die begrenzte Stichprobengröße (N=160). Zudem ist die Gesamtheit der individuellen Akteure und Akteurinnen in den Verbänden unbekannt.

Zuletzt sei noch auf die mit der gewählten Erfolgsdimension des *Bestehens des Verbunds* zum Erhebungszeitpunkt verbundenen Probleme hingewiesen. Grund für die Aufnahme dieses Merkmals in die Befragung war der Gedanke, dass bereits das Bestehen des Verbunds – gegenüber seiner Auflösung – einen Erfolg darstellt. Darüber hinaus lässt sich mit der Variable ein Eindruck darüber vermitteln, wie sich die vorliegende Stichprobe zusammensetzt, da angenommen werden kann,

dass Befragte aus bestehenden – und in der Hinsicht erfolgreichen – Verbänden womöglich überrepräsentiert sind. Einschränkend muss darauf hingewiesen werden, dass anhand der erhobenen Daten keine Aussagen darüber getroffen werden können, ob der Verbund auch noch nach der Förderdauer seine Existenz sichern konnte und ob dies überhaupt durch die Verbundmitglieder angestrebt wurde, da z. B. eine Auflösung des Verbunds nach erfolgreicher Zielumsetzung ohnehin geplant hätte sein können.

Zusammengenommen unterliegen die nachfolgend präsentierten Ergebnisse also durchaus ernstzunehmenden methodischen Problemen, die in Limitationen der Aussagekraft dieser Ergebnisse gerade im Hinblick auf die Generalisierbarkeit resultieren. Angesichts der Parameter der Stichprobe (Abweichungen von der Normalverteilung, fehlende Repräsentativität der Stichprobe) verbieten sich inferenzstatistische Schlüsse auf eine theoretische Grundgesamtheit. Eine als heuristisch zu verstehende Interpretationen von den entsprechenden, in den nachfolgenden Abschnitten ausgewiesenen Statistiken ist jedoch schon deshalb aufschlussreich, weil das Feld wie oben beschrieben bislang nicht durchgängig Gegenstand systematischer Untersuchungen war. Wir hoffen daher, mit den vorgelegten Analysen einen Beitrag zu dessen Aufklärung zu leisten und die weiterführende Analyse zu inspirieren. Mit Blick auf das Verbundprojekt NetKoop liegt der Wert der hier präsentierten Befragungsergebnisse nicht zuletzt auch in der Zusammenschau der verschiedenen Teilprojektergebnisse. Die Triangulation der Befragungsdaten mit den Daten aus den qualitativen Beobachtungen trägt zu einer externen Validierung der standardisierten Befragungsergebnisse bei, was hilft, die diskutierten methodischen Limitationen zumindest weiter zu kontextualisieren und ggf. für weitergehende zukünftige Forschungen auf diesem Feld zu adressieren.

3.3 Deskriptiver Überblick

Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt in drei Teilen. Zunächst wird ein deskriptiver Überblick zu den im bundesweiten Survey erfassten Variablen gegeben. Diese Darstellung führt entlang einer groben Orientierung hinsichtlich derjenigen Merkmale, die auf strukturelle Dimensionen des Verbunds abzielen und denjenigen, welche Aussagen über das Arbeitsleben innerhalb des Verbunds zulassen (vgl. Abb. 3.1).

Daran anschließend folgen die deskriptiven Analysen entlang der erhobenen Erfolgskriterien. Hierbei wird zunächst der Blick auf die Erreichung der verfolgten Ziele gerichtet. Anknüpfend werden die weiteren Dimensionen des Erfolgs in Form des Wissenstransfers, der Wichtigkeit des Verbunds für den Erfolg des eigenen Teilprojektes sowie des Bestehens des Verbunds in den Blick genommen.

Im zweiten Schritt wird der statistische Einfluss der Gelingensbedingungen (Strukturmerkmale, Arbeitsabläufe) auf die Erfolgsdimensionen näher beleuchtet. Hierzu werden sowohl die Ergebnisse der bivariaten Analyse der Prädiktoren mit den Zielvariablen, als auch die der hierarchischen multiplen Regressionsanalysen dargestellt, um auf diese Weise die beobachteten Effekte unter der Kontrolle aller übrigen im Analysemodell befindlichen Prädiktoren zu analysieren und zu interpretieren. Schließlich folgt im dritten Schritt eine weitere Untersuchung, die auf die Bedingungen abzielt, die eine starke Identifikation mit dem Verbund beeinflussen, da dieses Merkmal im Rahmen der qualitativen Untersuchung eine besondere Rolle in den Analysen eingenommen hat und fruchtbar für eine Synthese der unterschiedlichen Perspektiven der Teilprojekte erscheint.

3.3.1 Gelingensbedingungen der Verbundarbeit

Durch die Analyse des Antwortverhaltens der befragten Personen bezüglich der für die Phase der Verbundbildung relevanten Merkmale, lassen sich weitere Einblicke in die vorliegende Stichprobe und damit in die Verbundlandschaft im Bereich Studium und Lehre der Bundesrepublik Deutschland erlangen (Abb. 3.2). Hierbei werden jeweils nur die gültigen Fälle betrachtet, das heißt Personen, welche die Frage nicht beantwortet haben, bleiben unberücksichtigt. In der Konsequenz variieren die Merkmale bezüglich der ausgewiesenen Fallzahlen.

Mehr als 80 Prozent der 160 Befragten geben an, dass sie in einem Verbund zur Lehrentwicklung tätig sind, in dem unterschiedliche Wissenschaftsdisziplinen interdisziplinär kooperieren. Vor dem Hintergrund des Forschungsstandes lässt sich daher vermuten, dass sich auch ein relativ großer Anteil an Verbänden mit den Herausforderungen konfrontiert sieht, die mit der Interdisziplinarität hinsichtlich der Definition von gemeinsamen Zielen und der Ausgestaltung der konkreten Verbundarbeit einhergeht.

Darüber hinaus verorten etwa 15 Prozent der Befragten die Arbeit ihres Verbundes (eher) in der Forschung, während zwei Drittel der 154 Befragten angeben, dass der Verbund (eher) auf Serviceleistungen ausgerichtet ist. Damit zeigt sich, dass die Verbünde im Bereich Studium und Lehre mehrheitlich im Dienstleistungsbe-
bereich angelegt sind und sich in dieser Hinsicht von Forschungsk Kooperationen un-
terscheiden. Lehrbezogene Verbünde, die einen Schwerpunkt ihrer Arbeit in der
Forschung verorten, umfassen solche Projekte, die bspw. in der hochschuldidaktischen
Hochschulforschung aktiv sind und in der Entwicklung und Durchführung
von hochschuldidaktischen Weiterbildungen oder dem Qualitätsmanagement in
Lehre und Studium angesiedelt werden können (z. B. Merkt, 2016; Pohlenz, 2015).
Insofern gerade Entwicklungsbereiche wie die Hochschuldidaktik vielfach eher auf
ihre Servicefunktion (bspw. im Sinne einer konkreten hochschuldidaktischen Wei-
terbildung für Lehrende) verengt werden, ist die Selbstverortung zwischen For-
schung und Service vermutlich für die Befragten nicht leicht zu leisten, weshalb
die diesbezüglich präsentierten Befragungsergebnisse eher als Orientierung in ein-
nem komplexen Feld zu verstehen sind.

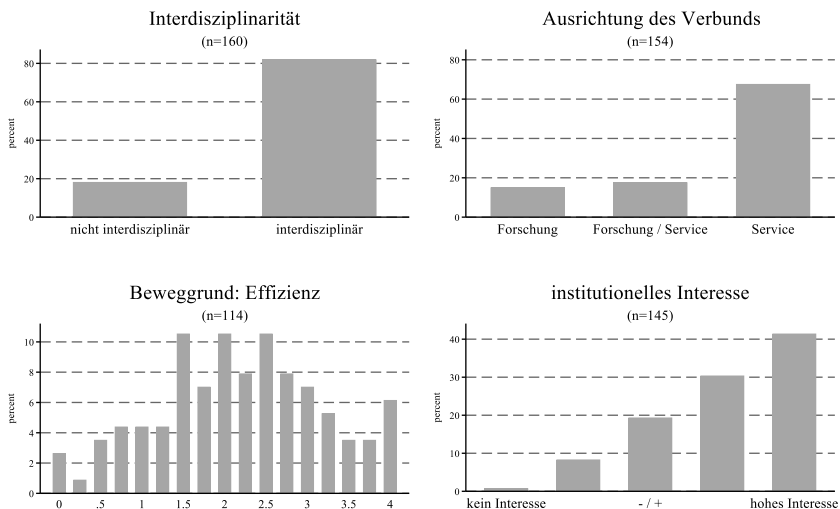


Abb. 3.2: Deskriptiver Überblick der unabhängigen Variablen: Teil 1, Angaben in Prozent (NetKoop – Bundesweiter Survey 2022, eigene Darstellung)

Bezüglich des Beweggrundes für die Etablierung ergibt sich ein relativ ausgewogenes Bild, was sich ebenso im beobachteten Mittelwert von 2,18 (SD=1,01) Punkten widerspiegelt. So befinden sich etwa ein Viertel der 114 Befragten um den ausgewogenen Punkt der Skala im Bereich von 1,75 bis 2,25 Punkten. Ein Drittel liegt mit 2,5 Punkten über den zentralen Punkt der Skala, während etwas weniger als ein Drittel (31 %) mit 1,5 Punkten unterhalb liegen und daher den Effizienzbestrebungen für die Entstehung eher eine kleine bis gar keine Rolle zusprechen.

Wird die Beurteilung der Befragten hinsichtlich des institutionellen Interesses für den Verbund betrachtet, lässt sich erkennen, dass etwas weniger als drei Viertel der Stichprobe ein (hohes) Interesse an dem Verbund wahrnehmen, mithin dem Verbund eine starke Priorisierung durch die jeweilige Einrichtung attestieren. Fast ein Fünftel bleibt jedoch in dieser Frage unentschieden, während knapp zehn Prozent der 145 Befragten nur ein geringes bis gar kein Interesse der Institution am Verbund erkennen. Mit einem Mittelwert von 3,00 (SD=1,00) Punkten auf der von 0 („kein Interesse“) bis 4 („hohes Interesse“) rangierenden Skala lässt sich jedoch im Durchschnitt insgesamt eher von einem mehr oder weniger stark ausgeprägten institutionellen Interesse an den Hochschulverbänden im Bereich Studium und Lehre ausgehen.

Werden die Merkmalsausprägungen betrachtet, die auf den Arbeitsalltag im Verbundleben abzielen (Abb. 3.3), zeigt sich, dass knapp 70 Prozent der 158 Befragten die interorganisationalen Beziehungen innerhalb des Verbundes als (eher) von Kooperation geprägt wahrnehmen. Demgegenüber bewertet lediglich etwas mehr als ein Zehntel diese (eher) als Konkurrenz, während fast ein Fünftel der Stichprobe die interorganisationalen Beziehungen in dieser Frage unentschieden ist oder den Arbeitsbeziehungen bescheinigen, sich in einer gewissen Balance zwischen Kooperation und Konkurrenz zu bewegen.

Auch die interpersonalen Beziehungen innerhalb des Hochschulverbundes zur Lehrentwicklung werden sehr kooperativ beschrieben. 90 Prozent der Befragten geben an, dass die interpersonalen Beziehungen in ihrem Verbund (eher) von Kooperation geprägt sind, während acht Prozent das Verhältnis teilweise von Konkurrenz und von Kooperation geprägt empfinden und nur zwei Prozent der befragten Akteure eine konkurrenzgeprägte Zusammenarbeit berichten.

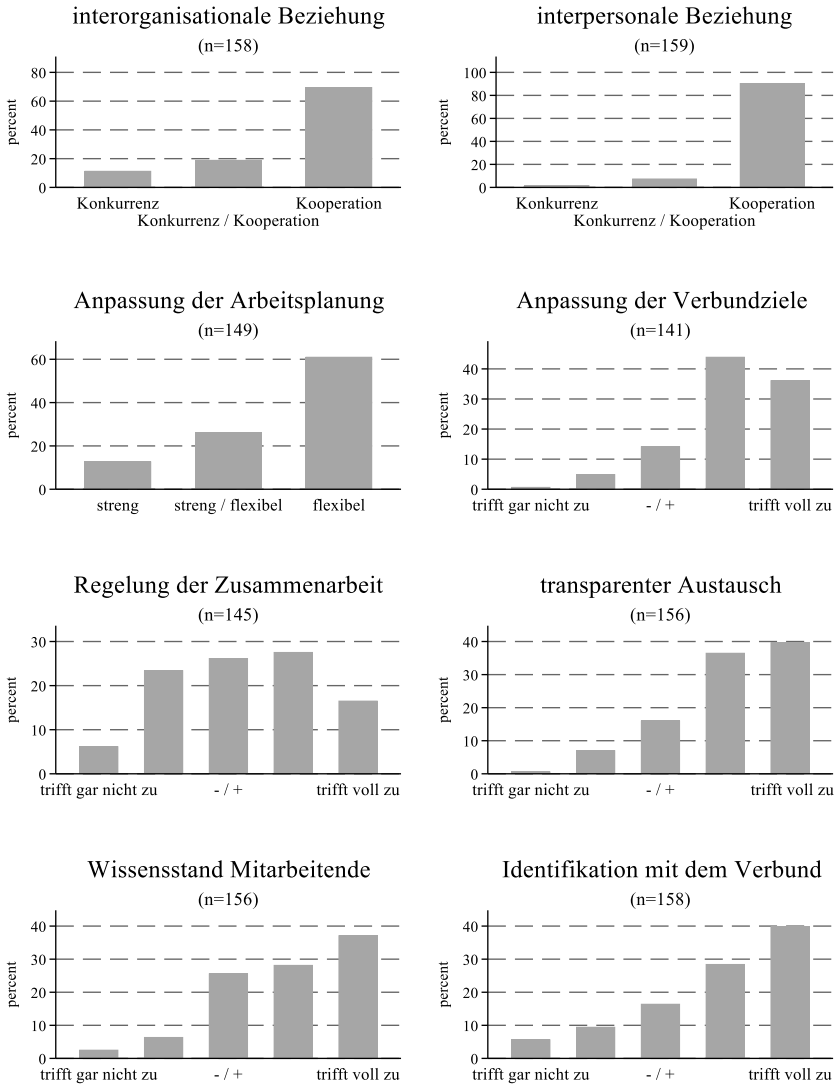


Abb. 3.3: Deskriptiver Überblick der unabhängigen Variablen: Teil 2, Angaben in Prozent (NetKoop – Bundesweiter Survey 2022, eigene Darstellung)

Weiterhin wurden die Verbundmitarbeitenden danach gefragt, ob in der Umsetzung der Verbundarbeit die Möglichkeit bestand bzw. besteht, Anpassungen der Arbeitsplanung an sich verändernde Rahmenbedingungen oder Anforderungen vorzunehmen. Dieser Aspekt spielte insbesondere in der Phase der Pandemie sicher eine große Rolle in der Umsetzung von Verbundvorhaben, weil generell die Notwendigkeit bestand, auf grundstürzende Veränderungen in der Art des kooperativen Arbeitens zu reagieren. Aber auch andere Umstände, wie etwa die während der Laufzeit eines Verbundprojekts gewonnene Erkenntnis, dass der ursprünglich projektierte Ansatz zur Erreichung eines Verbundziels nicht realisierbar ist, können eine flexible Gestaltung des Projektablaufs erforderlich machen.

Mit Blick auf entsprechend bestehende Anpassungsmöglichkeiten geben 6 von 10 Befragten an, dass die Arbeitsplanung (eher) flexibel gestaltet ist, wohingegen lediglich ein kleiner Teil (12 %) eher eine strenge Bindung an die ursprünglich projektierte Arbeitsplanung innerhalb des Verbunds feststellt. Etwas mehr als ein Viertel beschreibt die Gestaltung als differenziert: zwischen flexibler Gestaltung und strenger Einhaltung. Insgesamt ist somit davon auszugehen, dass die Ausgestaltung der Arbeitsplanung im Verbund eher flexibel stattfindet.

Ein im Vergleich noch deutlicheres Bild ergibt sich hinsichtlich der Möglichkeit zur Anpassung der Verbundziele. Der Durchschnittswert liegt mit 3,10 ($SD=0,87$) Punkten im oberen Bereich und spricht für eine generelle Bereitschaft der Verbünde, etwaige Spielräume für die Anpassung und Veränderung der Verbundziele, wenn diese notwendig erscheinen, zu gewähren. Dementsprechend gibt mit 80 Prozent ein Großteil der Befragten an, dass im Projektverlauf durchaus Aktualisierungen der Verbundziele vorgenommen werden. Rund 15 Prozent der Stichprobe sehen eine solche Anpassungsmöglichkeit als teilweise gegeben an, wohingegen die restlichen fünf Prozent kaum bis gar keinen Veränderungsspielraum wahrnehmen.

Mit der Aussage, dass die Prozesse der Zusammenarbeit zwischen den Mitarbeitenden durch Vereinbarungen verbindlich geregelt sind, wird ein Aspekt der formalen und wechselseitigen Kontrolle beleuchtet, der in gewisser Hinsicht auf die Kommunikation innerhalb des Verbunds abzielt. Mit 44 Prozent stimmen der Aussage etwas weniger als die Hälfte der Stichprobe (voll und ganz) zu. Etwas weniger als ein Drittel sieht verbindliche Regelungen kaum oder nicht als gegeben an, wohingegen ein Viertel der Befragten unentschieden bleibt. Insgesamt entsteht damit ein relativ differenziertes Bild, mit einem Hang zur verbindlichen Regelung, was sich ebenso im Durchschnittswert von 2,25 ($SD=1,17$) Punkten widerspiegelt.

Auch die Gestaltung des Informationsaustauschs innerhalb des Verbundes berührt eine Dimension der Kommunikation. Hierbei zeigt sich, dass etwas mehr als drei Viertel der Befragten (eher) einen transparenten und offenen Informationsaustausch im Verbund beobachten. Lediglich knapp acht Prozent der Mitarbeitenden geben an, dass der Arbeitsalltag eher kaum bis gar nicht von einem solchen Austausch geprägt ist, während 16 Prozent zu einer zwiegespaltenen Einschätzung hinsichtlich der im Verbund gelebten Transparenz und Offenheit gelangen. Der Durchschnittswert liegt mit 3,10 (SD=0,95) Punkten jedoch relativ hoch, so dass das Verbundleben insgesamt eher von einem transparenten Austausch gekennzeichnet ist.

Schließlich sollen der Wissensstand der Mitarbeitenden und ihre Identifikation mit dem Verbund als Gelingensbedingungen analysiert werden. Zwei Drittel der Akteure der untersuchten Verbünde sind der Auffassung, dass ihre Kolleg:innen über hinreichendes Wissen zur Durchführung der projektierten Arbeiten verfügen. Ein Viertel der Befragten stimmt der Aussage teilweise zu und knapp ein Zehntel ist der Meinung, dass ihre Mitarbeitenden (eher) nicht über das notwendige Wissen für eine erfolgreiche Arbeit des Verbunds verfügen. Mit einem Mittelwert von 2,91 (SD=1,05) Punkten verfügen im Durchschnitt die Mitarbeitenden – nach Einschätzung der Befragten – im Großen und Ganzen über das notwendige Wissen für eine erfolgreiche Arbeit im Verbund. Zudem identifizieren sich 7 von 10 Befragte (stark) mit dem Verbund, wohingegen sich je 15 Prozent kaum oder nicht zugehörig fühlen oder keine klare Position beziehen. Der Mittelwert liegt bei 2,87 (SD=1,20) Punkten, womit zumindest im Mittel eine Identifikation bei den Mitarbeitenden mit dem Verbund vorhanden ist.

3.3.2 *Facetten des Verbunderfolgs*

Im Folgenden werden die in Abbildung 3.1 ausgewiesenen Erfolgskriterien der Arbeit im Verbund deskriptiv dargestellt. Zunächst wird die inhaltliche Zielerreichung⁵⁵ beleuchtet. Diese spiegelt sich in den durch eine Mehrzahl der Verbünde adressierten Themen bzw. Einzeldimensionen einer heterogenitäts- und diversitätssensiblen Lehrentwicklung, der Förderung kooperativer Arbeitsstrukturen in

⁵⁵ Insbesondere im Hinblick auf die Zielerreichung muss bei der Interpretation der Ergebnisse dem Umstand Rechnung getragen werden, dass ein Großteil der Verbünde zum Erhebungszeitpunkt existiert und Ziele ggf. zu einem späteren Zeitpunkt erreicht werden könnten.

der Lehrentwicklung, der Entwicklung von konkreten Prüfungsformaten sowie der Förderung von Chancengleichheit Studierender wider (Abb. 3.4).

Für die Kooperationsförderung lässt sich festhalten, dass das Ziel von einem Großteil der Stichprobe (82 %) erreicht wurde. Lediglich fünf Prozent der Befragten geben an, dieses mit ihrem Verbund kaum bis gar nicht erreicht zu haben und 13 Prozent können hierzu kein eindeutiges Urteil fällen. In diesem Sinne ergibt sich für diese Erfolgsdimension ein relativ hoher Durchschnittswert von 3,22 (SD=0,88) Punkten auf der entsprechenden zwischen 0 und 4 rangierenden Skala.

Im Hinblick auf die Förderung der Diversität oder Heterogenität steigt der Anteil der Unentschiedenen auf etwas mehr als ein Drittel der Befragten an. Mit 50 Prozent ist die Hälfte der Stichprobe dennoch der Auffassung, die Diversität oder Heterogenität in der Lehre erfolgreich gefördert zu haben, während fast 15 Prozent angeben, dass das Ziel (eher) nicht erreicht wurde. Der Durchschnittswert für die Zielerreichung beträgt 2,51 (SD=1,11) Punkte.

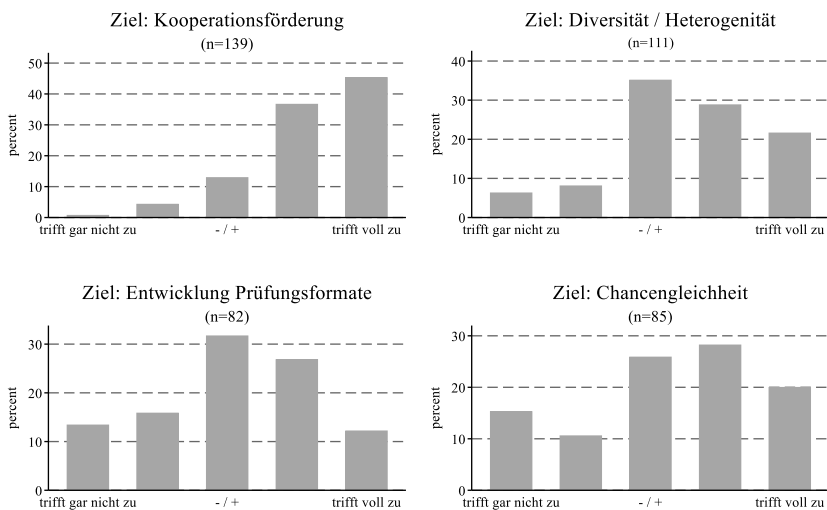


Abb. 3.4: Deskriptiver Überblick zur inhaltlichen Zielerreichung, Angaben in Prozent (NetKoop – Bundesweiter Survey 2022, eigene Darstellung)

Mit einem Durchschnittswert von 2,08 (SD=1,21) Punkten liegt die Zielerreichung bei der Entwicklung von Prüfungsformaten im direkten Vergleich mit den vorangegangenen Zielen nochmals tiefer, was sich im Anteil der negativen Ausprägungen beobachten lässt. Knapp 30 Prozent der Befragten geben an, das Ziel kaum bis gar nicht erreicht zu haben. Fast ein Drittel der Stichprobe attestiert hingegen eine teilweise erfolgreiche Umsetzung des Vorhabens und 40 Prozent der Akteure sind der Auffassung, das Ziel vollumfänglich erreicht zu haben.

Hinsichtlich der Förderung von Chancengleichheit offenbart sich im Hinblick auf den Anteil derjenigen Merkmalsträger, die das angestrebte Ziel (eher) nicht erreichen konnten (26 %), ein relativ ähnliches Bild. Während ein weiteres Viertel unentschieden in ihrer Wahrnehmung bezüglich der Zielerreichung ist, äußern sich demgegenüber 48 Prozent der Stichprobe, die Chancengleichheit gefördert zu haben. Mit einem Durchschnittswert von 2,27 (SD=1,32) Punkten liegt dieser im Vergleich zu den übrigen Erfolgsdimensionen im mittleren Bereich.

Vor dem Hintergrund der Bilanz der Befragten bezüglich der Erreichung der ursprünglichen Verbundziele, lässt sich die Verbundarbeit zwar insgesamt als erfolgreich beschreiben, jedoch variiert der wahrgenommene Erfolg je nach betrachtetem Einzelziel. Insbesondere bei der Entwicklung von neuen Prüfungsformaten sowie bei der Förderung von Chancengleichheit Studierender, die allerdings auch von vergleichsweise weniger Akteure verfolgt werden, legen die empirischen Befunde Schwierigkeiten hinsichtlich der erfolgreichen Umsetzung der Ziele nahe.

Ein weiterer Aspekt in dem sich eine erfolgreiche Arbeit der Verbünde spiegelt, ist der Wissenstransfer in Form von Publikationen oder Vorträgen (Abb. 3.5). 70 Prozent der Befragten berichten, dass sie die Erträge der Arbeit durch wissenschaftliche Publikationen, Vorträge usw. der Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt haben. Knapp 15 Prozent der Stichprobe gelingt der Transfer der gewonnenen Erkenntnisse in die Öffentlichkeit hingegen kaum bzw. nicht. Eine unentschiedene Bewertung des Wissenstransfers geben etwa 16 Prozent ab. Damit liegt der Mittelwert für dieses Erfolgskriterium bei 2,88 Punkten (SD=1,23).

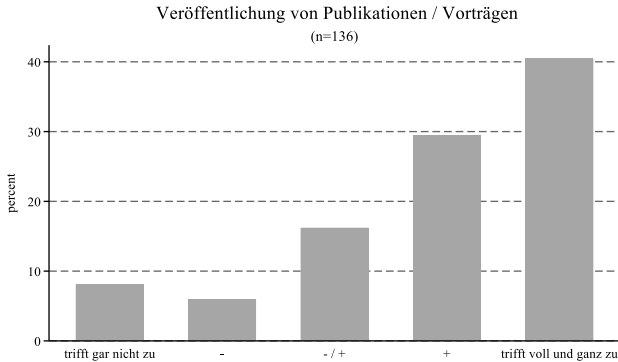


Abb. 3.5: Deskriptiver Überblick zum Wissenstransfer, Angaben in Prozent (NetKoop – Bundesweiter Survey 2022, eigene Darstellung)

Mit dem Überblick zu den Ausprägungen zur wahrgenommenen Wichtigkeit des Verbunds für den Erfolg des eigenen Teilprojektes (Abb. 3.6) lässt sich ein Eindruck darüber vermitteln, ob die Befragten Potentiale in der Zusammenarbeit im Verbund sehen und diese letztlich auch für die eigene Durchführung ausschöpfen können.

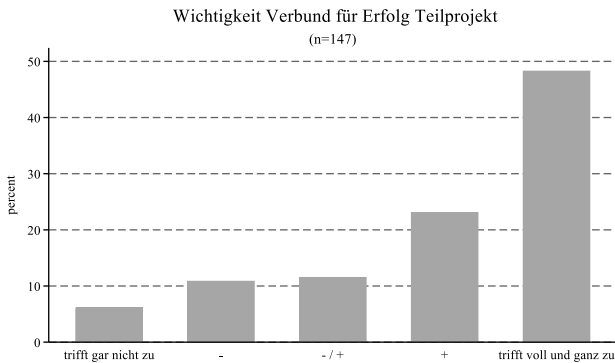


Abb. 3.6: Deskriptiver Überblick zur Wichtigkeit des Verbundes für den Erfolg des Teilprojektes, Angaben in Prozent (NetKoop – Bundesweiter Survey 2022, eigene Darstellung)

Beim Blick in die Daten wird deutlich, dass von den 147 Befragten etwa drei Viertel (71 %) in dem Verbund eine wichtige Rolle für ihr Teilprojekt sehen. Etwas mehr als ein Zehntel haben bezüglich der Arbeit im Verbund ein differenziertes Bild und 17 Prozent geben an, dass sie in der Verbundarbeit kaum bis gar keinen Nutzen für den Erfolg des eigenen Teilprojektes sehen. Der daraus resultierende Mittelwert rangiert mit knapp 3,0 (SD=1,26) Punkten im oberen Bereich der verwendeten Skala.

Schließlich wird in der Abbildung 3.7 ein Bild darüber vermittelt, wie viele der Befragten in Verbänden arbeiten, die zumindest bis zum Erhebungszeitpunkt ihr Fortbestehen sichern konnten oder andersherum: wie viele aufgelöst wurden. Wie bereits im Kapitel 3.3.2 zur Diskussion der methodischen Limitationen der Befragung erläutert wurde, lässt sich anhand der erhobenen Daten nicht differenzieren, welche Gründe für die Auflösung des Verbunds verantwortlich sind und ob der Verbund überhaupt über die Förderdauer hinaus zu bestehen beabsichtigte. Dennoch lässt sich ein Eindruck über die Stichprobe erhalten und mögliche Einflüsse identifizieren, die eine Auflösung des Verbunds begünstigen.

Für die Stichprobe lässt sich erkennen, dass etwas mehr als drei Viertel (78 %) der Befragten angeben, dass ihr Verbund noch existiert, während 22 Prozent berichten, dass sich der Verbund bereits aufgelöst hat.

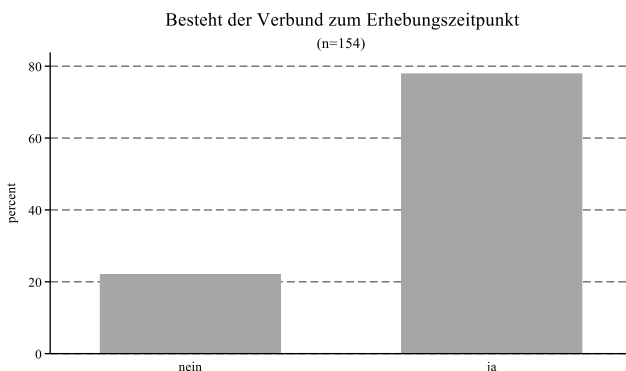


Abb. 3.7: Deskriptiver Überblick zum Bestehen des Verbunds, Angaben in Prozent (NetKoop – Bundesweiter Survey 2022, eigene Darstellung)

3.4 Gelingensbedingungen des Erfolgs von Verbänden zur Hochschulentwicklung

Um die Einflussfaktoren auf den Erfolg von Verbänden zur Hochschulentwicklung herauszukristallisieren, werden Regressionsanalysen durchgeführt. Dieses Analyseinstrument verfolgt das grundlegende Ziel, zu überprüfen, inwiefern ein zu erklärendes Merkmal (in diesem Fall eine Facette des Verbunderfolgs) auf andere Merkmale zurückgeführt werden kann. Das zu erklärende Merkmal wird auch als abhängige Variable oder Kriterium (siehe Kap. 3.3.2) bezeichnet, während das erklärende Merkmal als unabhängige Variable oder Prädiktor bezeichnet wird (siehe Kap. 3.3.1). Im Kontext dieser Untersuchung geht es daher um die Frage, ob die oben dargestellten Dimensionen des Verbunderfolgs (inhaltliche Zielerreichung, Bedeutung des Verbundes für die Teilprojekte, Transfer, Stabilität) durch die (Erklärungs-)Faktoren wie bspw. die Interdisziplinarität, die Identifikation mit dem Verbund oder die Anpassungsbereitschaft bei den Verbundzielen erklärt werden können (vgl. auch das analytische Modell in Abbildung 3.1).⁵⁶

Mit der hierarchischen oder schrittweisen Regressionsanalyse lassen sich darüber hinaus die Auswirkungen der übrigen unabhängigen Variablen herausrechnen, um somit die Abhängigkeit der Schätzung einzelner Variableneffekte von den weiteren im Regressionsmodell geschätzten Variableneffekten zu kontrollieren (Kohler & Kreuter, 2012, S. 269). Auf diese Weise ist es zudem möglich, die zusätzliche Erklärungskraft der jeweils schrittweise in die Berechnung aufgenommenen Merkmale nachzuvollziehen.

Die in der Untersuchung entwickelten Regressionsmodelle folgen dabei grundlegend einem ähnlichen Aufbau: Im ersten Schritt werden die Prädiktoren in das Modell aufgenommen, die auf die strukturelle Ebene des Verbundes abzielen (Interdisziplinarität, Ausrichtung des Verbundes auf seine Funktion als Service- oder Forschungseinheit, Beweggrund für die Einrichtung des Verbundes, institutionelles Interesse). Im nächsten Schritt werden schließlich diejenigen Prädiktoren ein-

⁵⁶ Mit anderen Worten stellt sich die Frage, ob die erfolgreiche Arbeit im Verbund besser vorhergesagt werden kann, wenn die Faktoren zur Erklärung bekannt sind. Angewendet auf diese Untersuchung würde dies zum Beispiel für das Commitment-Problem (Hückstädt et al., 2022, S. 5) bedeuten, dass mit einer steigenden Identifikation mit dem Verbund, sich ebenso ein Anstieg hinsichtlich der erfolgreichen Arbeit im Verbund beobachten bzw. vorhersagen ließe.

geführt, die auf das Arbeitsleben im Verbund abzielen. Dabei werden zunächst die Wahrnehmungen der interorganisationalen Beziehungen (Kooperation) und der verbindlichen Regelungen der Zusammenarbeit aufgenommen. Anschließend folgen die Beurteilungen zur Möglichkeit der Anpassung der Arbeitsplanung und der Verbundziele, bevor die Identifikation mit dem Verbund in die Berechnung einfließt.

Aus Gründen der Lesbarkeit werden nicht alle berechneten Modelle in den hier aufgeführten Tabellen dargestellt, um den Fokus auf die inhaltlich relevanten Modelle zu richten. Außerdem sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass nicht alle im Kapitel 3.3.1 befindlichen unabhängigen Variablen in den hier dargestellten Modellen berücksichtigt werden können, da sonst eine ausreichende Fallzahl für die eingesetzten Analyseverfahren nicht erreicht werden kann. Daher werden hier – wenn es erforderlich ist – sparsame Modelle dargestellt, in denen vor allen die statistisch relevanten Einflussgrößen – also Prädiktoren, die einen Einfluss auf die Erfolgsdimension nehmen – berücksichtigt und einen maßgeblichen Anteil an der Varianzaufklärung des Erfolgskriteriums leisten. Vor dem Hintergrund der fehlenden Repräsentativität der Daten (Kapitel 3.3.2) gelten die Ergebnisse nur für die Stichprobe und lassen sich nicht für die Grundgesamtheit generalisieren. In diesem Sinne wird auf die Ergebnisdarstellung der inferenzstatistischen Testverfahren verzichtet.

3.4.1 Einflussfaktoren auf die Existenz des Verbunds

Im Folgenden werden die Effekte näher beleuchtet, die mit der fortdauernden Existenz des Verbunds in einem Zusammenhang stehen. An dieser Stelle sei nochmals erwähnt, dass sich anhand der Daten keine Aussagen darübermachen lassen, ob der jeweilige Verbund auch noch nach der Förderdauer tatsächlich weiterbesteht. Es sei zudem erneut auf etwaige Limitationen der vorliegenden Datenlage (Kapitel 3.3.2) hingewiesen. Dennoch können die Analysen einen ersten Hinweis dafür geben, welche Prädiktoren womöglich das Weiterbestehen des Verbunds oder eben dessen Auflösung begünstigen.⁵⁷

⁵⁷ Da es sich bei dem Erfolgskriterium um eine Variable mit nur zwei Ausprägungen handelt (Verbund existiert: $y=1$; Verbund existiert nicht mehr: $y=0$), wird für diese Analyse eine logistische Regression (Tab. 3.1) berechnet. Die in der Tabelle dargestellten Log-Odds und Odd-Ratios (OR) werden dabei wie folgt interpretiert: Für die Log-Odds wird das Vorzeichen be-

In der Tabelle 3.1 sind die Einflussgrößen auf die Chance zur Existenz des Verbundes nachzuvollziehen. Die Stichprobengröße für die bi- und multivariaten Analysen beträgt 88 Fälle. Beim Blick auf die bivariaten Zusammenhänge fällt auf, dass die inhaltliche Orientierung des Verbunds (Service- vs. Forschungsfunktion) in einem positiven Zusammenhang mit der Existenz des Verbundes steht. Anders formuliert bedeutet dies, dass mit einer stärkeren Ausrichtung des Verbunds auf Servicefunktionen für die Lehrentwicklung die Wahrscheinlichkeit für das Bestehen des Verbunds ebenso steigt. Die entsprechend ausgerichteten Verbünde haben damit eine wesentlich höhere Chance zu bestehen, als Verbünde die auf Forschung ausgerichtet sind. Eine mögliche Erklärung könnte dafür sein, dass Verbünde mit Serviceorientierung bestrebt sind, Dienstleistungsstrukturen zu schaffen und dauerhaft zu etablieren, während die Dauer der Zusammenarbeit von Hochschulverbünde im Bereich Studium und Lehre mit einer Forschungsausrichtung auf die Projektdauer und den Abschluss des Vorhabens gerichtet ist.

Ebenfalls einen positiven Einfluss auf das Bestehen des Verbunds nimmt ein wahrgenommenes institutionelles Interesse an diesem, sowie die kooperative Prägung der interorganisationalen Beziehungen im Verbund. Zudem steigt die Chance für die Existenz des Verbunds, je stärker sich die Mitarbeitenden mit diesen identifizieren. Ein negativer Zusammenhang lässt sich für die Stichprobe hinsichtlich der Regelung der Zusammenarbeit beobachten. Je verbindlicher diese geregelt ist, desto höher ist die Chance, dass sich der Verbund auflöst. Bezüglich der Möglichkeiten bei der Gestaltung der Arbeitsplanung offenbart sich anhand der Daten ein differenziertes Bild. Einerseits nimmt die Chance für das Bestehen für Verbünde ab, die im Vergleich zur Referenzgruppe eine hybride Form der Anpassung der Arbeitsplanung betreiben. Andererseits steigt die Chance im Vergleich zur Referenzgruppe für jene Verbünde um den Faktor 3,5, in denen die Arbeitsplanung flexibel gestaltet wird. Wie sich diese Einflüsse unter der Berücksichtigung der weiteren Merkmale verhalten, zeigt der Blick auf die multivariaten Analysen.

trachtet. Handelt es sich um ein positives, besteht ein positiver Zusammenhang mit der zu erklärenden Variable. Das heißt mit einem Anstieg der Ausprägung des Merkmals, steigt ebenso die Wahrscheinlichkeit für den Fortbestand des Verbunds. Mit der OR lassen sich differenziertere Aussagen zum Chancenverhältnis treffen. Diese wird als ein Faktor gegenüber der Referenzgruppe interpretiert. Für den Fall, dass es keine Unterschiede zur Referenzgruppe gibt, nimmt die Odds-Ratio den Wert 1 an. Wenn der Wert kleiner 1 ist, ist die Chance für die Existenz des Verbunds geringer, als bei der Referenzgruppe. Nimmt die Odds-Ratio hingegen Werte über 1 an, steigt die Chance für das Bestehen des Verbunds und ist damit höher als bei der Referenzgruppe (Windzio, 2013, S. 60).

Tab. 3.1: Einflussgrößen auf die Existenz des Verbundes, Log-Odds und Odds-Ratio

	bivariat		multivariat: M 1 M 2				M 5	
	LogOdds	OR	LogOdds	OR	LogOdds	OR	LogOdds	OR
Beweggrund: Effizienz	0,207	1,23	0,125	1,13	-0,177	0,84	0,272	1,31
Verbund- orientierung (Forschung)	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>
Forschung/ Service	2,216	9,17	2,180	8,84	2,861	17,48	2,241	9,40
Service	3,401	30,0	3,375	29,24	4,183	65,53	4,280	72,28
Interesse: Institutionell	0,465	1,59			0,952	2,59	0,744	2,10
Interorg. Beziehung (Konkurrenz)	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>					<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>
Kooperation/ Konkurrenz	2,526	12,49					3,013	20,36
Kooperation	1,029	2,80					2,659	14,28
Verbindliche Zusammenarbeit	-0,128	0,88					-0,371	0,69
Arbeitsplanung (strenge Ein- haltung)	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>					<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>
strenge/flexibel	-0,154	0,86					-0,148	0,86
flexibel	1,253	3,50					1,189	3,28
Anpassung: Verbundziele	0,004	1,00					0,065	1,07
Identifikation mit dem Verbund	0,072	1,07					0,157	1,17
Konstante			-1,448		-4,090		-6,977	
Pseudo-R ²			0,25		0,34		0,44	
n			88		88		88	

(NetKoop – Bundesweiter Survey 2022, eigene Berechnungen)

Das erste Modell klärt bereits 25 Prozent der Varianz in der zu erklärenden Variable auf, wobei dafür hauptsächlich der Prädiktor zur Beschreibung der inhaltlichen Orientierung des Verbundes verantwortlich ist und daher einen wesentlichen Beitrag zur Erklärung, ob ein Verbund besteht, leistet. Die Effektkoeffizienten bleiben positiv und die Chance für das Bestehen des Verbunds steigt im Vergleich zur Referenzgruppe (inhaltliche Orientierung des Verbunds auf Forschungsfunktionen), je stärker der Verbund auf Servicefunktionen ausgerichtet ist.

Mit der Hinzunahme des Prädiktors zum institutionellen Interesse an dem Verbund nimmt die Varianzaufklärung um weitere neun Prozentpunkte zu und bindet nun 34 Prozent der Varianz. Zudem steigt der geschätzte Effektkoeffizient des wahrgenommenen institutionellen Interesses im Vergleich zum bivariaten Zusammenhang an. Mit steigendem institutionellen Interesse geht also ein Anstieg der Chance einher, dass der Verbund existiert.⁵⁸ Der Einfluss der Verbundorientierung auf die Existenz des Verbunds bleibt auch unter der Berücksichtigung des institutionellen Interesses im Modell positiv und erfährt einen deutlichen Anstieg.

Im letzten Modell und damit unter Berücksichtigung aller Prädiktoren können weitere zehn Prozentpunkte der Varianz erklärt werden. Hierbei zeigt sich, dass der Effektkoeffizient hinsichtlich der Ausrichtung des Verbunds auf Servicefunktionen im Vergleich zur Referenzgruppe (Forschungsfunktion) weiter erheblich zunimmt, während die Chance für die Verbünde mit Forschungs- und Servicefunktionen im Vergleich zur Referenzgruppe unter der Kontrolle der neu aufgenommenen Merkmale abnimmt.⁵⁹

Weiterhin lässt sich für die Stichprobe festhalten, dass die Chance für das Bestehen des Verbunds ansteigt, umso stärker die Mitarbeitenden sich mit diesem identifizieren und ein Interesse an diesem Verbund auf der Ebene der Institutionen, also über das individuelle Interesse der unmittelbar beteiligten Verbundpartner:innen auf der operativen Ebene hinaus, besteht. Ebenso zeigt sich ein positiver Ein-

⁵⁸ Die Chance auf das Bestehen des Verbunds steigt um das 2,59-fache, wenn das institutionelle Interesse am Verbund auf der Zustimmungsskala um eine Einheit ansteigt.

⁵⁹ Mit anderen Worten sind bei Verbänden die auf Servicefunktionen ausgerichtet sind, die Chance für das Bestehen etwa 72-mal so hoch wie bei Verbänden, die auf Forschung ausgerichtet sind. Für Verbände die sowohl Servicefunktionen, als auch Forschungsfunktionen innehaben, ist die Chance für das Bestehen etwa 9-mal so hoch wie bei der Referenzgruppe (Verbände mit Forschungsfunktion).

fluss auf die Stabilität der Verbände (im Sinne ihres Fortbestehens), wenn die interorganisationalen Beziehungen von Kooperation geprägt sind. Darüber hinaus geht mit einer flexibleren Gestaltung der Arbeitsplanung – im Gegensatz zur Referenzgruppe (strenge Einhaltung) – ein Anstieg der Wahrscheinlichkeit der Verbundexistenz einher.

In diesem Sinne können neben der Ausrichtung des Verbunds ein kooperativgestaltetes Verbundleben, ein institutionelles Interesse an diesem sowie eine flexible Gestaltung der Arbeitsplanung einen Beitrag zum Fortbestand des Verbunds leisten.

3.4.2 Gelingensbedingung Zielerreichung

Im Folgenden beginnen wir mit der Untersuchung des Erfolgskriteriums der Zielerreichung, bezogen auf das Ziel der Förderung von Kooperation innerhalb des Verbunds.

3.4.2.1 Kooperationsförderung

Wie aus der nachfolgenden Tabelle (3.2) zu entnehmen ist, werden in der Analyse 107 Fälle berücksichtigt. Aus dem bivariaten Block geht hervor, dass Verbände, die aus unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen bestehen, eine geringere Wahrscheinlichkeit für die Zielerreichung hinsichtlich der Förderung von Kooperationen in der Lehrentwicklung aufweisen, als nicht interdisziplinär arbeitende Verbände. Dieser negative Zusammenhang deutet auf die Schwierigkeiten hin, die die Arbeit über die Grenzen der verschiedenen Fachkulturen hinweg mit sich bringt (vgl. Fuest 2004). In einer positiven Beziehung zum Erfolgskriterium stehend, sind das institutionelle Interesse, der notwendige Wissensstand bei den Mitarbeitenden, eine verbindliche Regelung der Zusammenarbeit, die Anpassung der Verbundziele sowie zumindest eine teilweise flexibel gestaltete Anpassung der ursprünglichen Arbeitsplanung und eine Identifikation mit dem Verbund. Hinsichtlich der Orientierung des Verbunds zeigt sich, dass für Verbände die Zielerreichung wahrscheinlicher ist, wenn diese sowohl Service- als auch Forschungsfunktionen vereinen.

Inwiefern diese Einflüsse auch unter der Kontrolle der übrigen Merkmale bestehen bleiben, zeigt sich in den multiplen Regressionsanalysen. In Modell 2 können mit den berücksichtigten Variablen 19 Prozent der Varianz aufgeklärt werden. Der negative Effekt hinsichtlich der Interdisziplinarität des Verbunds bleibt bestehen. Das Regressionsgewicht von der Gruppe der Verbände mit Service- und For-

schungsfunktionen erfährt einen leichten Anstieg, während der negative Effekt von Verbänden mit Servicefunktionen im Vergleich zu solchen mit Forschungsfunktion relativ stabil bleibt. Ähnlich verhält es sich für den Effekt bezüglich des wahrgenommenen institutionellen Interesses, der weiterhin in einem positiven Zusammenhang mit dem Erfolgskriterium steht.

Tab. 3.2: Einflussgrößen auf die Zielerreichung: Kooperationsförderung, Regressionskoeffizienten

	bivariat		multivariat: M 2 M 3				M 5	
	b	SE	b	SE	b	SE	b	SE
Interdisziplinär	-0,548	0,22	-0,536	0,20	-0,594	0,19	-0,522	0,19
Verbundorientierung (Forschung)	<i>Ref.</i>		<i>Ref.</i>		<i>Ref.</i>		<i>Ref.</i>	
Forschung/Service	0,214	(0,31)	0,261	(0,29)	0,343	(0,27)	0,309	(0,27)
Service	-0,126	(0,25)	-0,132	(0,24)	0,064	(0,23)	-0,004	(0,23)
Interesse: Institutionell	0,290	(0,08)	0,287	(0,08)	0,198	(0,08)	0,193	(0,07)
Notwendiges Wissen	0,279	(0,08)			0,226	(0,07)	0,142	(0,08)
Verbindliche Zusammenarbeit	0,230	(0,07)			0,128	(0,07)	0,088	(0,07)
Arbeitsplanung (strenge Einhaltung)	<i>Ref.</i>						<i>Ref.</i>	
streng/flexibel	0,574	(0,29)					0,315	(0,25)
flexibel	0,494	(0,25)					0,485	(0,22)
Anpassung: Verbundziele	0,356	(0,09)					0,060	(0,10)
Identifikation	0,328	(0,08)					0,228	(0,08)
Konstante			2,841	(0,39)	2,046	(0,42)	1,107	(0,47)
R ²			0,19		0,30		0,40	
n			107		107		107	

(NetKoop – Bundesweiter Survey 2022, eigene Berechnungen)

Mit der Hinzunahme der Prädiktoren zum Wissenstand der Mitarbeitenden und der verbindlichen Regelung der Zusammenarbeit kann eine Steigerung in der Varianzaufklärung durch das Modell 3 um elf Prozentpunkte erreicht werden, womit nun 30 Prozent der Varianz in der abhängigen Variable zur Beschreibung der Zielerreichung durch die einbezogenen Prädiktoren aus dem Bereich der Verbundstrukturen erklärt werden. Zudem geht aus der Analyse hervor, dass die verbindliche Regelung der Zusammenarbeit unter der Kontrolle der übrigen Merkmale abgeschwächt wird. Das notwendige Wissen der Mitarbeitenden, das institutionelle Interesse sowie die Verbünde mit Service- und Forschungsfunktion bleiben in einem positiven Zusammenhang mit dem Erfolgskriterium. Unter der Kontrolle der übrigen Variablen im Modell 3 erfährt das Regressionsgewicht der Merkmalsgruppe der Verbünde mit Servicefunktionen einen Anstieg, womit der negative Effekt einen Vorzeichenwechsel erfährt, der eine Suppression durch die neu aufgenommenen Prädiktoren vermuten lässt, die an dieser Stelle nicht weiter untersucht werden kann.

Mit der Einführung der Prädiktoren bezüglich der Anpassungsbereitschaft bei der Arbeitsplanung sowie den Verbundzielen und der Identifikation mit dem Verbund im letzten Modell (5), wird eine weitere Aufklärung der Variation des Erfolgskriteriums um zehn Prozentpunkte erreicht. Während der Effekt einer flexibel gestalteten Arbeitsplanung im Vergleich zur Referenzgruppe relativ stabil bleibt, erfährt unter der Kontrolle aller berücksichtigten Merkmale des Modells die Gruppe der Verbünde mit einer teilweisen strengen Einhaltung und flexiblen Gestaltung eine relativ starke Abschwächung. Jedoch bleiben beide Regressionsgewichte in einem positiven Zusammenhang mit der Erfolgsdimension. Der Effekt hinsichtlich der Anpassungsbereitschaft bei den Verbundzielen ist mit der Aufnahme der Identifikation – Modell 4 (nicht abgebildet) – relativ stark gesunken und unbedeutend geworden. Dies lässt den Rückschluss auf eine Mediation durch die Identifikation mit dem Verbund zu, womit die Anpassung der Verbundziele vermutlich in einem positiven Zusammenhang mit der Identifikation steht. Schließlich bleibt der negative Effekt der Interdisziplinarität weiterhin bestehen, ebenso der positive Zusammenhang zwischen dem Erfolgskriterium und dem institutionellen Interesse sowie dem verfügbaren notwendigen Wissensstand seitens der Mitarbeitenden.

Zusammenfassend lässt sich für die Zielerreichung bei der Förderung von Kooperation innerhalb des Verbunds festhalten, dass die berücksichtigten Einflussgrößen etwas mehr als ein Drittel der Variation in diesem Erfolgskriterium erklären können. Ein stärkeres wahrgenommenes Interesse auf der institutionellen Ebene

wirkt sich positiv auf die Zielerreichung aus. Weiterhin hat sich gezeigt, dass das Erreichen dieser Zieldimension von der Identifikation der Akteure mit dem Verbund beeinflusst wird. Je stärker dieses „Wir-Gefühl“ oder Commitment ausgeprägt ist, desto eher kann das angestrebte Ziel erreicht werden. Darüber hinaus konnte beobachtet werden, dass der Effekt der Anpassungsbereitschaft bei den Verbundzielen eine relativ starke Abschwächung mit der Aufnahme der Identifikation erhalten hat und daher vermutet werden kann, dass sich diese beiden Merkmale gegenseitig positiv beeinflussen. Mit der Nutzung von Anpassungsspielräumen bei der Gestaltung der Verbundziele geht also auch eine stärkere Identifikation mit dem Verbund einher. Weiterhin lässt sich mit den Daten beobachten, dass Verbünde, in denen eine flexiblere Gestaltung der Arbeitsplanung erfolgt, das vorgenommene Ziel wahrscheinlicher erreichen, als Verbünde, in denen an einer strengen Einhaltung der ursprünglichen Arbeitsplanung festgehalten wird. Der festgestellte negative Effekt bezüglich der Interdisziplinarität könnte die Befunde der bestehenden Forschungsliteratur stützen, dass mit den verschiedenen Disziplinen unterschiedliche Leitkulturen, Begriffsverständnisse und Arbeitswesen einhergehen, die eine erfolgreiche Durchführung hemmen können, wenn diese nicht überwunden oder zumindest adressiert und bewusstgemacht werden.

3.4.2.2 Diversität/Heterogenität

Im Folgenden werden die Effekte beleuchtet, die auf die Erreichung des Ziels der Förderung von Diversität und Heterogenität einen Einfluss üben und somit dessen Gelingen bedingen. Wie aus Tabelle 3.3 zu entnehmen ist, werden für die Analysen 91 Fälle berücksichtigt. Aus den bivariaten Ergebnissen geht hervor, dass die Interdisziplinarität nun in einer positiven Beziehung zum Erfolgskriterium steht, also Verbünde bestehend aus unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen die Zielerreichung durchschnittlich eher erreichen, als nicht interdisziplinär ausgerichtete. Des Weiteren stehen die Einflussgrößen bezüglich des wahrgenommenen institutionellen Interesses, dem verfügbaren Wissensstand der Mitarbeitenden, die verbindliche Regelung der Zusammenarbeit, die Nutzung der Möglichkeit zur Anpassung der Verbundziele – wenn dies notwendig erscheint – sowie die Identifikation mit dem Verbund mit dem Erfolgskriterium in einem positiven Zusammenhang. Für das Merkmal der Anpassungsbereitschaft hinsichtlich der Arbeitsplanung lässt sich ein differenziertes Bild erkennen. Während Verbünde in denen sowohl eine strenge Einhaltung, als auch eine flexible Gestaltung der ursprünglichen Arbeitsplanung praktiziert wird, wahrscheinlicher das vorgenommene inhalt-

liche Ziel gegenüber Verbänden erreichen, die sich streng an eine Einhaltung der Arbeitsplanung ausrichten (Referenz), sind Verbände die flexibel gestaltet sind, gegenüber der Referenzkategorie in Bezug auf das Erfolgskriterium durchschnittlich weniger erfolgreich. Inwiefern sich diese Effekte auch unter Kontrolle der berücksichtigten Merkmale beobachten lassen, zeigen die multivariaten Analysen.

Tab. 3.3: Einflussgrößen auf die Zielerreichung: Diversität/Heterogenität, Regressionskoeffizienten

	bivariat		multivariat: M 2 M 4				M 5	
	b	SE	b	SE	b	SE	b	SE
Interdisziplinär	0,472	(0,30)	0,418	(0,28)	0,617	(0,28)	0,487	(0,28)
Interesse: Institutionell	0,188	(0,11)	0,056	(0,11)	-0,086	(0,12)	-0,117	(0,12)
Notwendiges Wissen	0,382	(0,10)	0,360	(0,10)	0,192	(0,11)	0,153	(0,11)
Interorg. Beziehung (Konkurrenz)	<i>Ref.</i>				<i>Ref.</i>		<i>Ref.</i>	
Kooperation/ Konkurrenz	0,563	(0,40)			0,601	(0,39)	0,317	(0,39)
Kooperation	0,629	(0,33)			0,263	(0,36)	0,156	(0,35)
Verbindliche Zusammenarbeit	0,208	(0,10)			0,111	(0,10)	0,060	(0,10)
Arbeitsplanung (strenge Einhaltung)	<i>Ref.</i>				<i>Ref.</i>		<i>Ref.</i>	
streng/flexibel	0,359	(0,40)			0,309	(0,36)	0,337	(0,35)
flexibel	-0,156	(0,35)			-0,090	(0,32)	-0,069	(0,31)
Anpassung: Verbundziele	0,475	(0,11)			0,381	(0,12)	0,252	(0,13)
Identifikation	0,466	(0,09)					0,283	(0,11)
Konstante			0,968	(0,44)	-0,013	(0,61)	0,048	(0,59)
R ²			0,17		0,30		0,36	
n			91		91		91	

(NetKoop – Bundesweiter Survey 2022, eigene Berechnungen)

Bei der Betrachtung des multivariaten Blocks können mit dem in Modell 2 berücksichtigten Variablen 17 Prozent der Varianz aufgeklärt werden. Die Regressionskoeffizienten der Interdisziplinarität und des Wissenstandes bleiben relativ stabil, während der Effekt des institutionellen Interesses abgeschwächt wird.

Mit der Aufnahme der Indikatoren zur wahrgenommenen Prägung der interorganisationalen Beziehung, der verbindlichen Regelung der Zusammenarbeit sowie der Nutzung von Anpassungsspielräumen bei der Arbeitsplanung und den Verbundzielen in das multiple Regressionsmodell (4) wird eine weitere Varianzaufklärung von 13 Prozentpunkten erreicht. Der Effekt des notwendigen Wissenstandes bei den Mitarbeitenden auf das Erfolgskriterium erfährt mit der Aufnahme des Merkmals zur Anpassung der Verbundziele eine Abschwächung, wodurch ein Mediationseffekt angenommen werden kann und demzufolge die Einschätzung des notwendigen Wissenstandes der Mitarbeitenden wahrscheinlich mit dem Gestaltungsraum der Verbundziele positiv zusammenhängt. Auffällig ist bei dem Prädiktor der interorganisationalen Beziehung die starke Abschwächung des Regressionsgewichts bei den Merkmalstragenden, die ihren Verbund als kooperativ einschätzen, womit von Mediationseffekten durch die neu aufgenommenen Variablen auszugehen ist, die an dieser Stelle nicht näher untersucht werden können. Hinsichtlich der Anpassungsspielräume bei der Arbeitsplanung zeigt sich wieder, dass eine differenzierte Gestaltung der Arbeitsplanung aus teilweiser strenger Einhaltung und flexibler Gestaltung die Zielerreichung gegenüber der Referenzgruppe (strenge Einhaltung) begünstigt. Die Anpassung der Verbundziele hat auch unter der Kontrolle der weiteren im Modell befindlichen Merkmale einen positiven Einfluss auf die Zielerreichung in ihrer Dimensionierung als Förderung von Diversität und Heterogenität.

Findet schließlich die Identifikation mit dem Verbund Eingang in das multiple Modell (5), können mit diesem insgesamt 36 Prozent der Variation des Erfolgskriteriums aufgeklärt werden. Der Effekt nimmt im Vergleich zum bivariaten Zusammenhang ab, bleibt jedoch relativ stark. Die im vorherigen Modell (4) aufgenommene Variable zur Anpassung der Verbundziele sinkt mit dem Einbezug des Prädiktors Identifikation, womit von einer Mediation auszugehen ist. Ebenfalls sinken die Regressionsgewichte hinsichtlich der Interdisziplinarität, des wahrgenommenen institutionellen Interesses, des Wissenstandes bei den Mitarbeitenden sowie der verbindlichen Regelung der Zusammenarbeit, wodurch auch in diesen

Fällen eine Mediation anzunehmen ist, also die Identifikation mit dem Verbund wahrscheinlich in einem positiven Zusammenhang mit den Prädiktoren steht.

In diesem Sinne lässt sich aus den Untersuchungen zu den Einflussgrößen auf die Erreichung des Ziels einer Förderung von Diversität und Heterogenität festhalten, dass die Identifikation der Mitarbeitenden mit dem Verbund und eine kooperative Gestaltung der interorganisationalen Beziehungen einen positiven Einfluss auf die erfolgreiche Umsetzung ausüben. Außerdem wirkt sich eine Anpassung der Verbundziele, wenn diese notwendig erscheint, letztlich positiv auf die Zielerreichung aus, da angenommen werden kann, dass mit dem Gestaltungsraum auch das Commitment für den Verbund gesteigert werden kann. Darüber hinaus hat sich gezeigt, dass Verbünde in denen Mitarbeitende aus unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen zusammenarbeiten, die Förderung von Diversität und Heterogenität durchschnittlich besser gelingt, als in nicht interdisziplinären Hochschulzusammenschlüssen. Der – im Gegensatz zur vorherigen Zielerreichung bezüglich der Kooperationsförderung (Tab. 3.2) – positive Effekt der Interdisziplinarität auf die Zielerreichung könnte ein Hinweis dafür sein, dass den Herausforderungen der interdisziplinären Verbundarbeit begegnet und das Potential in der Zusammenarbeit unterschiedlicher Wissenschaftsdisziplinen genutzt werden konnte.

3.4.2.3 Chancengleichheit

Ein weiteres Ziel, welches Hochschulverbünde im Bereich Studium und Lehre verfolgen, ist die Förderung von Chancengleichheit. Aus der Tabelle 3.4 geht hervor, dass insgesamt für die Analyse 78 Fälle berücksichtigt werden. Im bivariaten Block lässt sich beobachten, dass bis auf die Gestaltung der Arbeitsplanung alle berücksichtigten Merkmale in einem positiven Zusammenhang mit der erfolgreichen Förderung von Chancengleichheit stehen.

Inwiefern diese Effekte auch unter der Kontrolle der Drittvariablen bestehen bleiben, wird durch die multivariaten Analysen in den Modellen 2 bis 5 ersichtlich. Hierbei können in Modell 2 unter Berücksichtigung der Interdisziplinarität des Verbundes sowie dem Wissenstand der Mitarbeitenden 25 Prozent der Varianz erklärt werden. Der Regressionskoeffizient bzw. der relative Erklärungsbeitrag des Prädiktors Wissenstand bleibt dabei stabil, während der Effekt der Interdisziplinarität eine Abschwächung erfährt.

Tab. 3.4: Einflussgrößen auf die Zielerreichung: Chancengleichheit, Regressionskoeffizienten

	bivariat		multivariat: M 2		M 4		M 5	
	b	SE	b	SE	b	SE	b	SE
Interdisziplinär	0,692	(0,39)	0,564	(0,35)	0,762	(0,34)	0,711	(0,34)
Notwendiges Wissen	0,588	(0,13)	0,571	(0,13)	0,410	(0,13)	0,364	(0,13)
Arbeitsplanung (strenge Einhaltung)	Ref.				Ref.		Ref.	
streng/flexibel	-0,303	(0,60)			-0,207	(0,50)	-0,239	(0,49)
flexibel	-0,529	(0,54)			-0,202	(0,45)	-0,232	(0,45)
Anpassung: Verbundziele	0,707	(0,17)			0,576	(0,17)	0,496	(0,17)
Identifikation	0,441	(0,12)					0,160	(0,12)
Konstante			0,164	(0,46)	-1,169	(0,78)	-1,199	(0,78)
R ²			0,25		0,36		0,38	
n			78		78		78	

(NetKoop – Bundesweiter Survey 2022, eigene Berechnungen)

Werden im nächsten Schritt (Modell 4) die Merkmale zur Anpassung der Arbeitsplanung und dem Gestaltungsraum bei den Verbundzielen hinzugenommen, können weitere elf Prozentpunkte durch das Modell erklärt werden, wobei die Steigerung hauptsächlich durch die Aufnahme der Nutzung von Anpassungsspielräumen bezüglich der Verbundziele erzielt wird. Die Regressionskoeffizienten der neu aufgenommenen Prädiktoren nehmen unter der Kontrolle der übrigen Variablen ab, wodurch von Mediationen auszugehen ist. Interessant stellt sich die Variable zur Interdisziplinarität dar, die unter der Hinzunahme einen Anstieg erfährt, womit eine Suppression angenommen werden kann und auf einen negativen Zusammenhang zwischen den Prädiktoren Interdisziplinarität und dem der Anpassung der Verbundziele geschlossen werden kann. Mit anderen Worten sinkt durchschnittlich die Bereitschaft zur Anpassung der Verbundziele, wenn es sich um einen Verbund handelt, der aus unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen besteht. Vor dem Hintergrund der Forschungsliteratur könnte dies damit begründet werden,

dass eine neue Entfaltung der zeitintensiven Aushandlungsprozesse und Konkretisierung der Ziele vermieden werden möchte.

Im letzten Modell (5) nehmen die Regressionsgewichte der Prädiktoren hinsichtlich der Anpassungsbereitschaft bei den Verbundzielen und des eingeschätzten Wissensstandes der Mitarbeitenden unter der Kontrolle der Identifikation etwas ab, womit von einer Mediation durch diese auszugehen ist. Im Vergleich zum bivariaten Modell hat der Effekt der Identifikation auf das Erfolgskriterium relativ stark abgenommen. Die Erklärungskraft des letzten Modells konnte durch die Aufnahme nur unwesentlich gesteigert werden.

Damit erklären die aufgenommenen Einflussgrößen insgesamt 38 Prozent der Variation hinsichtlich der erfolgreichen Förderung von Chancengleichheit. Unter der Kontrolle aller berücksichtigten Drittvariablen zeigt sich, dass mit einer stärkeren Flexibilität bei der Anpassung der Verbundziele die Wahrscheinlichkeit für die erfolgreiche Zielerreichung gesteigert werden kann. Ebenso steigt durchschnittlich die Zielerreichung für Verbünde, die aus unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen bestehen, gegenüber nicht interdisziplinär arbeitenden. Der Anstieg des Effekts bei interdisziplinären Verbänden mit der Aufnahme des Prädiktors zur Anpassungsbereitschaft bei den Verbundzielen, legt nahe, dass es sich für Verbünde aus unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen durchaus schwieriger gestalten könnte, Anpassungen an den Verbundzielen vorzunehmen, was damit begründet werden kann, dass die Abstimmungsprozesse durch die unterschiedlichen involvierten Fachkulturen erschwert werden. In diesem Sinne stehen die Verbünde noch vor der Schwierigkeit, die Möglichkeiten der unterschiedlichen Fachkulturen und einen hohen Grad an Gestaltungsraum bei den Verbundzielen zu vereinbaren. Wenn dies gelingt, steckt jedoch in der interdisziplinären Verbundarbeit viel Potential für eine erfolgreiche Zielerreichung. Darüber hinaus lässt sich beobachten, dass die erfolgreiche Zielerreichung wahrscheinlicher wird, je stärker die Mitarbeitenden über den notwendigen Wissenstand verfügen. Schließlich geht aus den Befunden hervor, dass Verbünde, die eine strenge Einhaltung der ursprünglichen Arbeitsplanung pflegen, die inhaltliche Zielerreichung hinsichtlich der Förderung von Chancengleichheit eher gelingt, als Verbünde, die diese flexibler gestalten.

3.4.2.4 Entwicklung von Prüfungsformaten

Um den sich wandelnden Anforderungen an Hochschullehrende sowie den auf diesen Wandel reagierenden hochschuldidaktischen Entwicklungen gerecht zu werden, stellt die Erarbeitung und Weiterentwicklung von (neuen) Prüfungsformaten einen wesentlichen Aspekt der Arbeit von Hochschulverbänden im Bereich Studium und Lehre in den letzten Jahren dar. Welche Bedingungen die erfolgreiche Umsetzung dieses Ziels begünstigen, wird nun in den Blick genommen.

Tab. 3.5: Einflussgrößen auf die Zielerreichung: Entwicklung Prüfungsformate, Regressionskoeffizienten

	bivariat		multivariat: M 1 M 3 M 4					
	b	SE	b	SE	b	SE	b	SE
Interdisziplinär	0,782	(0,36)	0,787	(0,35)	0,743	(0,35)	0,861	(0,36)
Notwendiges Wissen	0,335	(0,13)	0,336	(0,13)	0,210	(0,15)	0,155	(0,15)
Verbindliche Zusammenarbeit	0,294	(0,12)			0,185	(0,13)	0,113	(0,14)
Arbeitsplanung (strenge Einhaltung)	Ref.				Ref.		Ref.	
streng/flexibel	0,333	(0,57)			0,310	(0,54)	0,279	(0,54)
flexibel	-0,353	(0,54)			-0,202	(0,51)	-0,140	(0,51)
Anpassung Verbundziele	0,391	(0,16)					0,272	(0,18)
Identifikation	0,258	(0,12)					0,059	(0,14)
Konstante			0,492	(0,48)	0,463	(0,70)	-0,334	(0,83)
R ²			0,15		0,21		0,24	
n			71		71		71	

(NetKoop – Bundesweiter Survey 2022, eigene Berechnungen)

Wie aus den in der Tabelle 3.5 dargestellten Einflussgrößen auf die Zielerreichung bezüglich der Entwicklung von Prüfungsformaten im bivariaten Teil hervorgeht, stehen mit diesem Erfolgskriterium fast alle Prädiktoren in einem positiven Zu-

sammenhang: die Interdisziplinarität, der notwendige Wissensstand seitens der Mitarbeitenden, die verbindliche Regelung der Zusammenarbeit sowie die Identifikation mit dem Verbund und die Bereitschaft zur Anpassung der Verbundziele, wenn diese notwendig erscheint. Hinsichtlich des Gestaltungsspielraums bei der Arbeitsplanung entsteht ein differenziertes Bild, bei der das richtige Maß an strenger Einhaltung und flexibler Gestaltung der ursprünglichen Arbeitsplanung die erfolgreiche Zielerreichung begünstigt. Inwiefern diese Effekte auch unter der Kontrolle der übrigen Merkmale bestehen bleiben und welchen Beitrag sie zur Aufklärung der Varianz leisten, wird im Folgenden beschrieben.

Mit der Interdisziplinarität und dem verfügbaren notwendigen Wissenstand seitens der Mitarbeitenden können im ersten Modell (1) bereits 15 Prozent der Varianz erklärt werden. Die Regressionsgewichte der beiden Prädiktoren bleiben auf die gelungene Entwicklung von Prüfungsformaten stabil.

Werden im Modell 3 die Prädiktoren hinsichtlich der verbindlichen Regelung der Zusammenarbeit und des Anpassungsspielraums bei der Arbeitsplanung in die multiple Analyse aufgenommen, können mit dem Modell weitere sechs Prozentpunkte der Variation der Zielerreichung gebunden werden. Während der Effekt bezüglich der Interdisziplinarität weiterhin relativ stabil bleibt. Nimmt das Regressionsgewicht der verbindlichen Regelung der Zusammenarbeit unter der Kontrolle der übrigen Merkmale etwas ab.

Findet schließlich die Anpassungsbereitschaft hinsichtlich der Verbundziele und die Identifikation mit dem Verbund in dem Modell (4) Berücksichtigung, steigt die Erklärungskraft auf 24 Prozent an. Unter der Kontrolle aller berücksichtigten Drittvariablen zeigt sich, dass die Gestaltung der Verbundziele in einem positiven Zusammenhang mit der erfolgreichen Entwicklung von Prüfungsformaten steht und es insofern durchaus förderlich ist, von den anfänglich gesetzten Zielen abzuweichen, um dennoch zu einer Zielerreichung zu gelangen. Ebenso geht aus dem Regressionsmodell hervor, dass sich die Interdisziplinarität eines Verbunds positiv auf das Erfolgskriterium auswirkt und damit Verbünde aus unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen durchschnittlich erfolgreicher sind, als nicht interdisziplinäre Verbünde. Dies könnte darin begründet sein, dass für die Entwicklung von Prüfungsformaten disziplinübergreifende Kenntnisse notwendig sind, denen ein interdisziplinärer Verbund womöglich eher gewachsen ist, wenn er den damit verbundenen Herausforderungen begegnen kann. Darüber hinaus lässt sich für die Stichprobe festhalten, dass sich eine verbindliche Regelung der Zusammenarbeit sowie

der Wissensstand der Mitarbeitenden positiv auf die erfolgreiche Umsetzung des verfolgten Ziels auswirkt. Hinsichtlich der Ausgestaltung der Arbeitsplanung zeigt sich erneut, dass das richtige Maß an flexibler Gestaltung und strenger Einhaltung die Zielerreichung begünstigt. In diesem Sinne ist es für den Verbund entscheidend, die richtige Balance zwischen Gestaltungsraum und Verbindlichkeit bei den Mitarbeitenden auszuloten.

Nachdem in diesem Kapitel die Facetten des Erfolgs und ihre Gelingensbedingungen hinsichtlich der inhaltlichen Zielsetzungen beleuchtet wurden, wird im Folgenden Abschnitt der Blick auf den Wissenstransfer von Hochschulverbänden im Bereich Studium Lehre gerichtet.

3.4.3 Gelingensbedingungen des Wissenstransfers von Verbänden

Eine wesentliche Dimension im wissenschaftlichen Bereich spielt die Verbreitung von Erkenntnissen und der Austausch darüber. Um den Transfer von Hochschulverbänden im Bereich Studium und Lehre zu erfassen, wurden die Verbundmitarbeitenden zu den Veröffentlichungen von Publikationen und Vorträgen befragt. Im Folgenden werden die Einflussgrößen auf dieses Erfolgskriterium untersucht, um die bedeutsamen Faktoren für den erfolgreichen Wissenstransfer zu identifizieren. Wie aus der nachfolgenden Tabelle 3.6 zu entnehmen ist, werden für die Analysen 116 Fälle berücksichtigt.

Aus den bivariaten Befunden geht hervor, dass interdisziplinär arbeitenden Verbänden die Veröffentlichung von Publikationen und Vorträgen durchschnittlich besser gelingt, als nicht-interdisziplinären Verbänden. Außerdem lässt sich beobachten, dass der Wissensstand der Mitarbeitenden, eine verbindliche Regelung der Zusammenarbeit, die Anpassung der Verbundziele sowie die Identifikation mit dem Verbund einen positiven Einfluss auf die Erfolgsdimension ausüben. Bezüglich der Orientierung (Service- vs. Forschungsorientierung) des Verbunds zeigt sich, dass für Verbände, die ausschließlich auf Servicefunktionen ausgerichtet sind, der durchschnittliche Wissenstransfer mittels Publikationen und Vorträgen gegenüber zu Verbänden mit Forschungsfunktionen (Referenzgruppe) sinkt. Dies erscheint insofern einleuchtend, da die Ergebnisse von Forschungsvorhaben üblicherweise durch Veröffentlichungen von Publikationen und Vorträgen der Fachwelt bereitgestellt werden, während Produkte von Serviceleistungen vergleichsweise schwer in eine solche Form der Wissenschaftskommunikation einzuspeisen sind.

Tab. 3.6: Einflussgrößen auf den Wissenstransfer: Veröffentlichung von Publikationen/ Vorträgen, Regressionskoeffizienten

	bivariat		multivariat: M 3		M 4		M 5	
	b	SE	b	SE	b	SE	b	SE
Interdisziplinär	0,212	(0,30)	-0,078	(0,28)	-0,072	(0,28)	-0,095	(0,27)
Verbundorientierung (Forschung)	<i>Ref.</i>		<i>Ref.</i>		<i>Ref.</i>		<i>Ref.</i>	
Forschung/Service	-0,076	(0,40)	0,016	(0,38)	0,033	(0,38)	0,108	(0,37)
Service	-0,850	(0,32)	-0,675	(0,31)	-0,641	(0,31)	-0,632	(0,30)
Notwendiges Wissen	0,467	(0,10)	0,428	(0,10)	0,387	(0,11)	0,319	(0,11)
Verbindliche Zusammenarbeit	0,240	(0,10)			0,091	(0,10)	0,054	(0,10)
Anpassung: Verbundziele	0,285	(0,13)			0,036	(0,13)	-0,079	(0,13)
Identifikation	0,399	(0,10)					0,292	(0,10)
Konstante			2,117	(0,49)	1,885	(0,59)	1,627	(0,58)
R ²			0,21		0,22		0,27	
n			116		116		116	

(NetKoop – Bundesweiter Survey 2022, eigene Berechnungen)

Hinsichtlich der multiplen Regressionsanalysen zeigt sich in Modell 3, dass die Orientierung des Verbunds, der notwendige Wissensstand und die Interdisziplinarität des Verbunds bereits 23 Prozent der Varianz des Wissenstransfers erklären können. Einen entscheidenden Beitrag zur Aufklärung bieten dabei sowohl die Orientierung des Verbunds, als auch der eingeschätzte Wissensstand der Mitarbeitenden, deren Regressionskoeffizienten und mithin ihr jeweils relativer Erklärungsbeitrag stabil bleiben. Das Regressionsgewicht des Prädiktors der Interdisziplinarität erfährt eine deutliche Abschwächung und übt unter der Kontrolle der übrigen Merkmale keinen relevanten Einfluss auf das Erfolgskriterium aus.

Kommen im nächsten Modell (4) die Prädiktoren zur verbindlichen Regelung der Zusammenarbeit und der Anpassungsbereitschaft bei den Verbundzielen hinzu,

sinken diese beiden Koeffizienten unter Kontrolle der Drittvariablen im Vergleich zum bivariaten Zusammenhang. Die Erklärungskraft des Modells bleibt mit 22 Prozent nahezu unverändert.

Wird schließlich die Identifikation in dem multiplen Modell (5) berücksichtigt, können weitere fünf Prozentpunkte der Variation des Erfolgskriteriums aufgeklärt werden. Im Vergleich zum bivariaten Zusammenhang nimmt der Wert für das Regressionsgewicht etwas ab. Hinsichtlich der Prädiktoren zum Wissenstand der Mitarbeitenden, der verbindlichen Regelung der Zusammenarbeit sowie der Gestaltung der Verbundziele, nehmen diese unter Kontrolle der Identifikation ab, wodurch von Mediationseffekten auszugehen ist und in diesem Sinne die Identifikation mit dem Verbund wahrscheinlich in einem positiven Zusammenhang mit diesen Einflussgrößen steht.

Vor diesem Hintergrund lässt sich aus den Befunden erkennen, dass der Wissenstransfer in Form von Veröffentlichungen von Publikationen und Vorträgen von dem Wissenstand der Mitarbeitenden und dem Commitment der Verbundbeteiligten positiv beeinflusst wird. Daneben konnte mit der Analyse gezeigt werden, dass eine stärkere Ausrichtung des Verbunds auf den Bereich der Forschung einen positiven Einfluss auf das Publikations- und Vortragsverhalten ausübt.

3.4.4 Einflussfaktoren auf die Wichtigkeit des Verbunds für den Erfolg des Teilprojekts

Wie bereits in dem deskriptiven Teil (Kapitel 3.3) der Arbeit dargestellt werden konnte, werden die in die Untersuchung einbezogenen Verbünde in ihrer Arbeit als relativ erfolgreich beschrieben. Dennoch schätzten rund ein Fünftel der Befragten die Wichtigkeit des Verbunds für den Erfolg des eigenen Teilprojektes als (eher) gering ein. In der nachstehenden Tabelle 3.7 werden daher die Einflussfaktoren näher beleuchtet, mit denen die wahrgenommene Wichtigkeit des Verbunds auch für den Erfolg des eigenen Teilprojektes erklärt werden kann und die damit einen Beitrag dazu leisten, dass die Potentiale, die mit einer Arbeit im Verbund einhergehen, schließlich ausgeschöpft werden können.

Für die Analysen werden 93 Fälle berücksichtigt. Aus dem bivariaten Teil geht hervor, dass fast alle berücksichtigten Einflussfaktoren mit dem Erfolgskriterium in einem positiven Zusammenhang stehen. Hinsichtlich der interorganisationalen Beziehung lässt sich beobachten, dass Mitarbeitende in Verbänden, in denen eine

kooperative Prägung der interorganisationalen Beziehung wahrgenommen wird, den Verbund durchschnittlich wichtiger für den Erfolg des eigenen Teilprojektes einschätzen, als Verbundmitarbeitende, die die interorganisationale Beziehung von Konkurrenz geprägt wahrnehmen. Wie stabil diese Einflussgrößen unter der Kontrolle der übrigen Merkmale bleiben und welche Erklärungskraft mit ihnen geleistet werden kann, zeigt sich in den multivariaten Ergebnissen der gerechneten Regressionsmodelle.

Tab. 3.7: Einflussgrößen auf Wichtigkeit des Verbunds für Erfolg des Teilprojektes, Regressionskoeffizienten

	bivariat		multivariat: M 3		M 4		M 5	
	b	SE	b	SE	b	SE	b	SE
Interdisziplinär	0,681	(0,32)	0,641	(0,30)	0,625	(0,29)	0,297	(0,24)
Beweggrund: Effizienz	0,306	(0,12)	0,238	(0,12)	0,255	(0,12)	0,172	(0,10)
Institutionelles Interesse	0,384	(0,11)	0,261	(0,13)	0,196	(0,13)	0,090	(0,11)
Interorg. Beziehung (Konkurrenz)	<i>Ref.</i>		<i>Ref.</i>		<i>Ref.</i>		<i>Ref.</i>	
Konkurrenz/ Kooperation	-0,044	(0,45)	0,153	(0,44)	0,078	(0,43)	-0,364	(0,36)
Kooperation	0,500	(0,37)	0,338	(0,40)	0,265	(0,38)	-0,096	(0,32)
Anpassung Verbundziele	0,438	(0,13)			0,373	(0,12)	0,124	(0,11)
Identifikation	0,694	(0,08)					0,600	(0,09)
Konstante			1,362	(0,50)	0,369	(0,58)	0,017	(0,48)
R ²			0,19		0,27		0,52	
n			93		93		93	

(NetKoop – Bundesweiter Survey 2022, eigene Berechnungen)

In Modell 3 werden die drei Variablen hinsichtlich der Interdisziplinarität, dem Beweggrund für die Etablierung des Verbunds (Ressourceneffizienz) und die Prä-

gung der interorganisationalen Beziehung berücksichtigt. Mit diesem Modell lassen sich 19 Prozent der Varianz des Erfolgskriteriums erklären. Während der Effekt bezüglich der Interdisziplinarität weiterhin relativ stabil bleibt, nimmt der Einfluss des Beweggrundes für die Etablierung des Verbunds und des institutionellen Interesses etwas ab. Für die Merkmalstragenden, die ihre interorganisationalen Beziehungen durchwachsen – also von Konkurrenz und Kooperation geprägt – sehen, steigt das Regressionsgewicht an, während es für die Mitarbeitenden, in denen diese Beziehung von Kooperation geprägt ist, abgeschwächt wird.

Mit der Frage nach flexiblen Anpassungsmöglichkeiten hinsichtlich der Verbundziele kommt im Modell (4) ein weiteres bedeutsames Merkmal hinzu, womit die Erklärungskraft des Modells auf 27 Prozent ansteigt. Die neu aufgenommene Variable steht auch unter der Berücksichtigung der einbezogenen Drittvariablen in einem positiven Verhältnis zum Erfolgskriterium. Die Regressionskoeffizienten der im letzten Modell (3) aufgenommenen Merkmale (institutionelles Interesse, interorganisationale Beziehung) sinken durch die Aufnahme des zusätzlichen Prädiktors weiter, womit eine Mediation anzunehmen ist. Die Einflüsse auf die wahrgenommene Wichtigkeit des Verbunds für den Erfolg des Teilprojektes durch die Zusammenarbeit in unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen innerhalb des Verbunds sowie eines effizienten Beweggrundes für die Errichtung des Verbundes bleiben weiterhin relativ stabil.

Im letzten Modell (5) wird der Prädiktor bezüglich der Identifikation mit dem Verbund in die multiple Analyse aufgenommen, wodurch die Erklärungskraft um weitere 23 Prozentpunkte gesteigert werden kann. Dadurch werden nun 52 Prozent der Varianz im Erfolgskriterium Relevanz des Verbundes für den Erfolg des eigenen Teilprojektes aufgeklärt. Die neu aufgenommene Einflussgröße bleibt unter der Kontrolle der übrigen Variablen relativ stark. Bezüglich der Interdisziplinarität ist eine deutliche Abschwächung des Effekts zu beobachten. Ebenso sinken die Regressionsgewichte für den Beweggrund Ressourceneffizienz und das institutionelle Interesse. Eine weitere relativ starke Abschwächung ist bei dem Merkmal zur Anpassung der Verbundziele mit der Aufnahme der Variable zur Identifikation zu verzeichnen und darüber hinaus lässt sich für interorganisationale Beziehung eine Abschwächung der Effekte nachvollziehen. Diese Veränderungen deuten auf Mediationseffekte durch die Identifikation mit dem Verbund hin. In diesem Sinne kann angenommen werden, dass die genannten Einflussgrößen (Interdisziplinarität, institutionelles Interesse, interorganisationale Beziehung und An-

passung der Verbundziele) in einem positiven Zusammenhang zur Identifikation der am Verbund Beteiligten stehen und sich somit beeinflussen.

Vor diesem Hintergrund lässt sich für die Wichtigkeit des Verbunds für den Erfolg des Teilprojektes festhalten, dass bereits in der Etablierungsphase des Verbunds ein bedeutsamer Grundstein für die spätere Wahrnehmung gelegt wird, in dem der Verbund auf den Beweggrund der Erwartung einer gesteigerten Ressourceneffizienz hin initiiert wird und auf diese Weise der Verbund selbst für die weitere Zusammenarbeit an Bedeutung gewinnt. Darüber hinaus stellt das Commitment für oder die Identifikation mit dem Verbund eine entscheidende Bedingung für den hier untersuchten Aspekt einer gelingenden Verbundarbeit dar, womit wiederum die Befunde der bisherigen Verbundforschung bestätigt werden können. Wie stark dieses „Wir-Gefühl“ ausgeprägt ist, wird unter anderem durch ein hohes Maß an institutionellem Interesse, einer auf Kooperation ausgelegten interorganisationalen Beziehungsstruktur und der Bereitschaft zur Nutzung von Anpassungsmöglichkeiten der Verbundziele mit beeinflusst. Darüber hinaus konnte aufgezeigt werden, dass die wahrgenommene Wichtigkeit des Verbunds für den Erfolg des Teilprojektes und die Identifikation mit dem Verbund bei interdisziplinären Verbänden durchschnittlich höher ausgeprägt sind. Dies könnte damit erklärt werden, dass das breite Fachwissen unterschiedlicher Wissenschaftsdisziplinen eine Bereicherung für die einzelnen Fachkulturen darstellt und damit an Bedeutung für die eigene Arbeit gewinnt.

3.5 Die besondere Rolle der Identifikation für den Verbunderfolg

Wie aus den bisherigen Untersuchungen hervorgegangen ist, konnte die Identifikation mit dem Verbund über die verschiedenen Dimensionen des Erfolgs hinweg, als ein teilweise relativ einflussstarker Prädiktor identifiziert werden. Diese Befunde decken sich mit den in der Literatur berichteten Forschungsergebnissen, die sich mit den Bedingungen für die erfolgreiche Arbeit in Kooperationen oder Verbänden auseinandersetzen. Aus diesem Grund werden im Folgenden Aspekte untersucht, die sich ihrerseits auf die Identifikation der Beteiligten mit dem Verbund auswirken. Zu diesem Zweck werden weitere Merkmale in die Analyse einbezogen, die für die Identifikation von Bedeutung sind (vgl. Tabelle 3.8).

Insgesamt werden für die Analysen 122 Fälle berücksichtigt. Anhand der bivariaten Zusammenhänge lässt sich beobachten, dass alle berücksichtigten Einfluss-

größen in einem positiven Zusammenhang mit der zu erklärenden Variable stehen. Wie sich die Effektstärken unter der Kontrolle der Drittvariablen verhalten und welchen Beitrag sie zur Aufklärung der Varianz leisten, wird im multivariaten Ergebnisteil ersichtlich.

Tab. 3.8: Einflussgrößen auf Identifikation mit dem Verbund, Regressionskoeffizienten

	bivariat		multivariat: M 1 M 2 M 3					
	b	SE	b	SE	b	SE	b	SE
Interdisziplinär	0,395	(0,27)	0,388	(0,25)	0,396	(0,25)	0,372	(0,21)
Interesse: Institutionell	0,375	(0,10)	0,374	(0,10)	0,305	(0,10)	0,240	(0,09)
Interpers. Beziehung (Konkurrenz)	<i>Ref.</i>				<i>Ref.</i>		<i>Ref.</i>	
Konkurrenz/ Kooperation	0,500	(0,90)			0,704	(0,85)	-0,174	(0,73)
Kooperation	1,606	(0,80)			1,502	(0,77)	0,425	(0,67)
Verbindliche Zusammenarbeit	0,298	(0,09)			0,119	(0,09)	-0,029	(0,08)
transparenter Austausch	0,703	(0,09)					0,547	(0,10)
Anpassung: Verbundziele	0,511	(0,11)					0,205	(0,10)
Konstante			1,575	(0,37)	0,070	(0,84)	-0,624	(0,73)
R ²			0,13		0,21		0,44	
n			122		122		122	

(NetKoop – Bundesweiter Survey 2022, eigene Berechnungen)

In Modell 1 können mit der Interdisziplinarität und dem wahrgenommenen institutionellen Interesse 13 Prozent der Varianz erklärt werden. Die Effekte bleiben im Vergleich zum bivariaten Zusammenhang relativ stabil. Wird im nächsten Schritt (Modell 2) die interpersonale Beziehung und die verbindliche Regelung der Zusammenarbeit aufgenommen, lassen sich weitere acht Prozentpunkte der Varianz

aufklären, wodurch mit dem Modell 21 Prozent der Variation der Identifikation mit dem Verbund gebunden werden können. Mit der Aufnahme der beiden Merkmale sinkt der Regressionskoeffizient des institutionellen Interesses, womit eine Mediation anzunehmen ist. Im Vergleich zum bivariaten Zusammenhang erfährt der Einfluss einer verbindlichen Regelung der Zusammenarbeit eine relativ starke Absenkung, wodurch ebenfalls von einer Mediation durch die Kontrollvariablen auszugehen ist.

Im letzten Modell werden die weiteren Merkmale eingeführt, die auf das Arbeitsleben im Verbund abzielen. Der offene und transparente Austausch innerhalb des Verbundes sowie die Anpassungsbereitschaft der Verbundziele, wenn eine flexible Anpassung notwendig erscheint, leisten einen weiteren Anstieg des Determinationskoeffizienten um 23 Prozentpunkte, wodurch alle berücksichtigten Merkmale fast die Hälfte (44 %) der Variation der Identifikation mit dem Verbund erklären können. Hierbei leistet der transparente Austausch den großen Teil der hinzugekommenen Varianzaufklärung. Die Effektstärken der beiden neu aufgenommenen Merkmale nehmen unter der Kontrolle der übrigen Variablen im Vergleich zu ihrem bivariaten Zusammenhang ab. Der neu aufgenommene Prädiktor zur Gestaltung der Verbundziele erfährt im Vergleich zu seinem bivariaten Zusammenhang eine Abschwächung. Darüber hinaus lässt sich beobachten, dass unter der Kontrolle dieser beiden Merkmale vor allen bei der interpersonalen Beziehung eine relativ starke Abnahme der Regressionskoeffizienten zu verzeichnen ist und daher der Rückschluss angenommen werden kann, dass mit einer stärkeren kooperativen Prägung der interpersonalen Beziehung auch ein stärkerer transparenter Austausch innerhalb des Verbunds einhergeht.

Für die Einflussgrößen auf die Identifikation mit dem Verbund lässt sich aus den Analysen für die Stichprobe festhalten, dass für eine gelingende Identifikation eine ganze Bandbreite an Aspekten berücksichtigt werden muss. Zentral ist ein transparenter Austausch zwischen den Mitarbeitenden, der ebenso mit der Anpassungsbereitschaft hinsichtlich einer flexiblen Gestaltung und Weiterentwicklung der Verbundziele in einem positiven Zusammenhang steht. Außerdem lässt sich eine stärkere Identifikation mit dem Verbund erzielen, je stärker die interpersonalen Beziehungen von Kooperation anstelle von Konkurrenz geprägt sind und je deutlicher die Mitarbeitenden auch auf der institutionellen Ebene ein Interesse am Verbund wahrnehmen. Zudem lässt sich ein Effekt bezüglich der Interdisziplinarität beobachten. Hierbei könnte das breitere Fachwissen und die Expertise der verschie-

denen Disziplinen von den Mitarbeitenden als Bereicherung wahrgenommen werden, die sich schließlich auch in einem höheren Commitment mit dem Verbund ausdrückt.

3.6 Resümee

Um die Verbundlandschaft im Bereich Studium und Lehre aus einer quantitativen Perspektive näher zu beleuchten, wurde im Zeitraum vom 31.03.2022 bis 15.05.2022 im Rahmen eines bundesweiten Surveys eine teilstandardisierte Querschnitterhebung durchgeführt. Die bereinigte Stichprobe beläuft sich schließlich auf einen Umfang von 160 Akteure aus 62 Hochschulverbänden, die Einblicke in ihre Verbundarbeit geben.

Anhand des empirischen Materials lässt sich konstatieren, dass Hochschulverbände im Bereich von Studium und Lehre zum großen Teil von Akteure mit einem Hintergrund in unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen betrieben werden. Charakteristisch für die Verbände zur Hochschulentwicklung ist zudem, dass diese mehrheitlich serviceorientiert arbeiten, also die Entwicklung von konkreten Produkten (bspw. hochschuldidaktische Weiterbildungsformate) und deren Anwendung zum Zweck der Qualitätsentwicklung von Lehre und Studium zum Ziel und Gegenstand haben. Forschungsvorhaben im Bereich der Lehrentwicklung sind hingegen weniger im Fokus der lehrentwicklungsbezogenen Hochschulverbände, die vorab in einer Kartierung der „Verbundlandschaft“ als einschlägig identifiziert wurden und die Grundgesamtheit für die hier berichtete Befragung bildeten.

Die Arbeitspraxis der untersuchten Verbände gestaltet sich größtenteils sowohl in Bezug auf die interpersonale, als auch auf die interorganisationale Beziehung vornehmlich kooperativ. In diesem Sinne schätzt der überwiegende Anteil der Befragten den Austausch innerhalb des Verbunds als transparent ein. Zudem zeigt sich, dass in der Praxis bei vielen Verbänden eine Bereitschaft zur flexiblen Anpassung der Arbeitsplanung und der Verbundziele (wenn diese notwendig erscheinen und im Rahmen des zuwendungsrechtlich Möglichen sind) besteht. Vielgestaltiger sind hingegen die Praktiken zur Regelung der Zusammenarbeit. Diese wird von den Verbänden sehr unterschiedlich gehandhabt und gestaltet sich von einer strengen Einhaltung bis hin zu einer flexiblen Auslegung.

Um den Erfolg der Verbundarbeit empirisch zu fassen, wurden mehrere Erfolgskriterien eingeführt, die sich zum Beispiel über die inhaltliche Zielerreichung, den

Wissenstransfer und die Wichtigkeit des Verbunds für den Erfolg des jeweils eigenen Teilprojektes der Verbundpartner:innen strecken. Hierbei zeigt sich, dass die erhobenen Dimensionen des Erfolgs von den Befragten durchaus unterschiedlich bewertet werden. Hinsichtlich der inhaltlichen Zielerreichung konnte aufgezeigt werden, dass das Ziel zur Förderung von Kooperation überwiegend erfolgreich wahrgenommen wird, während sich für die Entwicklung von Prüfungsformaten und die Entwicklung von Chancengleichheit Schwierigkeiten in der Zielerreichung abzeichnen. Insgesamt wird die Arbeit im Verbund von dem großen Teil der Befragten als bereichernd eingeschätzt und dem Verbund eine wichtige Rolle für die erfolgreiche Durchführung des eigenen Teilprojekts zugesprochen.

Vor diesem Hintergrund untermauern die deskriptiven Befunde die Potenziale, die durch eine Arbeit im Verbund freigesetzt werden können. Inwieweit welche Bedingungen hierfür relevant und einflussreich erscheinen, legen die bi- und multivariaten Analysen nahe. Anhand hierarchischer multipler Regressionsanalysen wurden die Effekte und deren Einfluss auf die verschiedenen Dimensionen des Erfolgs untersucht. Die entwickelten Modelle bezüglich der inhaltlichen Zielerreichung erreichen im Durchschnitt eine Varianzaufklärung von etwa 35 Prozent. Beim Wissenstransfer können die berücksichtigten Merkmale 27 Prozent der Variation erklären und bei der Wichtigkeit des Verbunds für den Erfolg des eigenen Teilprojekts werden mit dem Modell 52 Prozent der Variation aufgeklärt. Damit leistet diese Studie einen relevanten und wichtigen ersten Beitrag für die Identifikation von Bedingungen, die eine erfolgreiche Verbundarbeit beeinflussen, wenn auch die Ergebnisse nur für die Stichprobe bestehen und nicht auf die Grundgesamtheit übertragen werden können.

Beim Blick in die Analysen zeigt sich zunächst, dass eine Vielzahl von Merkmalen einen bedeutsamen Einfluss auf die verschiedenen Erfolgskriterien üben. Bei mehreren Dimensionen des Erfolgs kristallisierte sich die Identifikation mit dem Verbund als ein zentraler Effekt heraus, der den wahrgenommenen Erfolg positiv beeinflusst. Weiterhin geht aus den Untersuchungen hervor, dass eine Anpassung der Verbundziele – wenn diese notwendig erscheint – sich sowohl positiv auf die verschiedenen Dimensionen des Verbunderfolgs auswirkt, als auch eine starke Identifikation mit dem Verbund begünstigt. Darüber hinaus kann für einzelne Erfolgsdimensionen aufgezeigt werden, dass eine verbindliche Regelung der Zusammenarbeit sowie die Balance aus flexibler Gestaltung und strenger Einhaltung der Arbeitsplanung zuträglich für die Zielerreichung sind. In diesem Sinne steht der

Verbund vor der Schwierigkeit, einerseits den notwendigen Gestaltungsraum für die Mitarbeitenden zu gewähren und andererseits gewisse Verbindlichkeiten in der Zusammenarbeit herzustellen. Wenig überraschend wirkt sich die Kompetenz der Mitarbeitenden, gemessen über die Frage ihres Wissenstandes, positiv aus. Sie spielt insbesondere bei der Veröffentlichung von Publikationen und Vorträgen sowie bei der inhaltlichen Zielerreichung eine statistisch bedeutsame Rolle für die Erklärung des Verbunderfolges.

Weiterhin lässt sich mit den Analysen beobachten, dass Verbünde, bestehend aus Akteuren mit einer persönlichen Herkunft aus unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen, durchschnittlich erfolgreicher sind, als ihr Pendant. Dem entsprechend kann angenommen werden, dass bei einer weitest gehenden Minimierung der Schwierigkeiten, die mit der Zusammenarbeit zwischen unterschiedlichen Fachkulturen einhergehen, die interdisziplinäre Verbundarbeit einen fruchtbaren Boden für die Zielerreichung bietet. In diesem Sinne stellt sich der Verbund gerade dann als wichtig für den Erfolg des Teilprojekts dar, wenn dieser aus unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen besteht. Zudem hat sich gezeigt, dass bereits in der Etablierungsphase ein Grundstein für die wahrgenommene Wichtigkeit des Verbunds für den Erfolg des Teilprojektes gelegt wird, in dem hierbei bereits die Schaffung effizienter Strukturen mitgedacht und auf diese Weise die Bedeutung des Verbunds für die zukünftige Zusammenarbeit gestärkt wird.

Die erwähnte Bedeutung der Identifikation mit dem Verbund veranlasste schließlich zu einer weiteren Analyse der Faktoren, die auf dieses Konstrukt einen Einfluss nehmen. Mit dem hierfür entwickelten Modell konnte schließlich eine Varianzaufklärung von 44 Prozent erreicht werden. Als wesentliche Effekte kristallisieren sich das wahrgenommene institutionelle Interesse, eine kooperative Gestaltung der interpersonalen Beziehungen sowie ein transparenter Austausch innerhalb des Verbundes heraus, die eine starke Identifikation mit dem Verbund begünstigen.

4. Veränderungsprozesse und Rahmenbedingungen lehrbezogener Hochschulverbände

Johanna Ruge & Marianne Merkt

4.1 Einleitung

Im Teilprojekt HoF wurde eine explorative Recherche zur empirischen Vermessung der Verbundlandschaft im Bereich von Studium und Lehre vorgenommen (Kapitel 2). Im Teilprojekt OVGU war der Blick auf das Gelingen lehrbezogener Verbundarbeit mittels einer quantitativen Online-Erhebung gerichtet (Kapitel 3). Im Teilprojekt des Hamburger Zentrums für Universitäres Lehren und Lernen (HUL) stand die Qualitätsentwicklung der Hochschulbildung an den Partnerhochschulen von Verbänden im Mittelpunkt. Unter bildungstheoretischer Perspektive interessierte uns, welche Auswirkungen lehrbezogene Verbände auf die Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre in den Partnerhochschulen des jeweiligen Verbundes haben. Insbesondere die Wechselwirkungen zwischen den Verbundaktivitäten und den an den Partnerhochschulen gegebenen förderlichen und hinderlichen Rahmenbedingungen für die Bildungsqualität standen im Fokus der Untersuchung. Mit dem Ziel, Erkenntnisse über die Steuerung von bildungsbezogenen Verbundprojekten zu generieren, konzentrierten wir uns auf die qualitative Rekonstruktion von Mechanismen und Prozessen organisationaler Veränderungen in den Verbänden und ihren Partnerhochschulen, die Auswirkungen auf die sozialen Praktiken des Lehrens und Lernens haben.

In der Hochschulforschung werden die Auswirkungen wettbewerblich organisierter Förderprogramme auf den Wissenschaftsbereich im Kontext der Orientierung der Hochschulsteuerung am Prinzip des New Public Management (NPM) kritisch diskutiert (zum Überblick vgl. Pohlenz & Seyfried, 2022). Seit den 1980er Jahren sind die Steuerungsprinzipien von Hochschulen stärker an marktliberalen, wettbewerbs- und effizienzorientierten Logiken, auch als NPM bezeichnet, orientiert (vgl. auch Kapitel 2.1). Die Prinzipien der akademischen Selbstverwaltung und Steuerung durch bürokratische Verfahren wurden dadurch nicht aufgehoben. Dennoch führte die Einführung von Managementinstrumenten bspw. der Leistungsindikatoren gesteuerten Mittelvergabe, von Rechenschaftspflichten und entsprechenden Kontrollverfahren zur Überprüfung vorab definierter Ziele in der Tendenz

zu Standardisierung, Formalisierung und Vereinheitlichung. In der Lehrentwicklung wirken sich diese Rahmenbedingungen negativ auf Innovation, Flexibilität und Vielfalt aus und werden von Lehrenden als De-Professionalisierung wahrgenommen (Pohlenz & Seyfried, 2022, S. 34). Wie die Autoren feststellen, haben sich die Anforderungen der Gesellschaft an die Wissenschaft verändert. Neben Effizienz orientierten Prinzipien des NPM treten zunehmend „ethische“ Werte wie Transparenz, Partizipation, Demokratie, Nutzerorientierung“ in den Vordergrund (ebd., S. 38), da sie gerade in gesellschaftlichen Krisenzeiten für Veränderungsprozesse in Hochschulen besonders relevant sind.

Hochschulen als Institutionen sind für unterschiedliche Leistungsbereiche zuständig, neben Forschung und Lehre z. B. auch für den Third Mission genannten Forschungstransfer in Gesellschaft und Wirtschaft. Die Herausforderung für die Entwicklung der Lehrqualität besteht darin, dass hochschulpolitisch gesteuerte Anreizstrukturen, z. B. Leistungsindikatoren, primär den Leistungsbereich Forschung adressieren (Wilkesmann & Schmid, 2011). Dadurch entstehen Konflikte bei der Priorisierung der mit den unterschiedlichen Leistungsbereichen verbundenen Ziele. Zudem sind Hochschulorganisationen zumeist entlang fachwissenschaftlicher Institute und Fachbereiche strukturiert (Teichler, 2014), die sich ebenfalls primär an den Anreizstrukturen der Forschung orientieren. Studiengänge sind meist quer zu diesen Strukturen organisiert mit entsprechenden Folgen für Ressourcenverteilungen und Regelungen.

Im letzten Jahrzehnt erhielt auch der Leistungsbereich Studium und Lehre neue Impulse durch Förderlinien des BMBF, bspw. durch den Qualitätspakt Lehre (BMBF, 2010). Die BMBF-Förderlinien wurden ebenfalls nach dem Steuerungsprinzip des Wettbewerbs von Ideen und Organisationen organisiert, wodurch sich der Konkurrenzdruck zwischen den Leistungsbereichen Forschung und Lehre erhöhte. Der Lehre standen nun ebenfalls Ressourcen aus Drittmittelförderung zur Verfügung, wenn auch in wesentlich geringerem Umfang. So hat bspw. die Hochschuldidaktik einen erheblichen Zuwachs an hochschulinternen Stellen erfahren, wenn auch fast ausschließlich Drittmittel gefördert, d. h. befristet (Merkt, 2023). Bloch und Würmann kommen schon 2012 zum Schluss, dass sich das Verhältnis der Leistungsbereiche Forschung und Lehre durch hochschulpolitische Interventionen nicht grundsätzlich verändert hat:

Die Lehre gilt zwar als integraler Bestandteil der akademischen Tätigkeit, aber sie ist bezüglich Prestige, dem Zugang zu Ressourcen und der Verteilung von Karrierechancen der Forschung nachgeordnet. (Bloch & Würmann, 2012, S. 217)

Vielmehr stellt das Eintreten des Leistungsbereichs Lehre in die „Wettbewerbsarena“ (Herzog, 2012, S. 234) einen weiteren, zu beachtenden Aspekt dar, z. B. als eine zusätzliche Belastung für das wissenschaftliche Personal an Hochschulen (Bloch & Würmann, 2012; Herzog, 2012). Da Verbünde innerhalb dieses förderpolitisch initiierten Wettbewerbs verortet sind, haben sie das Ziel, eine Qualitätsentwicklung durch Veränderungsprozesse in der Hochschulbildung zu bewirken. Einerseits wird an die Verbundarbeit die Erwartung geknüpft, dass dadurch eine hochschulübergreifende Bündelung von Expertise und Ressourcen erfolgt. Andererseits wird sie von den Praktiker:innen nicht nur als gewinnbringend, sondern auch als herausfordernd und konfliktreich erlebt (z. B. Wörwag, 2017). Die wenigen vorliegenden Erkenntnisse zu Verbänden (vgl. Kapitel 1.3) verweisen darauf, dass der Umgang mit Kooperation und Konkurrenz ein ständig präsenten Spannungsfeld und damit eine wesentliche Herausforderung der Verbundarbeit darstellt. Der Aspekt der Konkurrenz wird dabei oft nicht explizit, sondern als problematische Kooperation thematisiert. Der Aspekt der Kooperation in lehrbezogenen Fachgruppen und Netzwerken und wie diese unterstützt werden kann, wird in der hochschuldidaktischen Forschung und Praxis mit Bezug auf das Modell der Communities of Practice (CoP) diskutiert. Diese beiden Diskussionszusammenhänge werden zumeist nicht aufeinander bezogen. Dieses ist unseres Erachtens nach jedoch notwendig, um Herausforderungen in der Verbundarbeit zu verstehen.

Ausgehend von den Perspektiven von beteiligten Praktiker:innen interessieren uns die aus diesen Konstellationen entstehenden Wechselwirkungen zwischen dem jeweiligen Verbund und seinen Partnerhochschulen. Die Forschungsfragen lauten:

- Welche Mechanismen und Prinzipien lassen sich für Entwicklungsprozesse erkennen, die im Verbund angestoßen werden und zu Veränderungen in den Partnerhochschulen führen?
- Welche Rahmenbedingungen in der Organisation der Hochschulen fördern das Gelingen des Verbundvorhabens und welche behindern es?

Nach einer Einführung in das qualitativ-rekonstruktive Forschungsdesign und die an der Grounded Theory Methodologie orientierten iterativen Erhebungs- und Aus-

wertungsmethodik des Teilprojekts in Kapitel 4.2 werden in Kapitel 4.3 theoretische Bestimmungen zur Erfassung der Verbundarbeit dargelegt. In Kapitel 4.4 folgt die Darstellung der Ergebnisse, d. h. das gegenstandsnahe Theoriemodell wird anhand der entwickelten sensibilisierenden Konzepte und ihrer axialen Kategorien vorgestellt. Schließlich findet in Kapitel 4.5 ein Rückbezug der Ergebnisse auf die Forschungsfragen und eine Diskussion der Ergebnisse statt.

4.2 Forschungsdesign und Methodik

Mit dem Teilprojekt Hamburg war beabsichtigt, Erkenntnisse über die Steuerung von bildungsbezogenen Verbundprojekten hinsichtlich der Lehrentwicklung an den Partnerhochschulen zu generieren. Deshalb konzentrierten wir uns auf die qualitative Rekonstruktion von Mechanismen und Prozessen organisationaler Veränderungen in den Verbänden und ihren Partnerhochschulen, die Auswirkungen auf die sozialen Praktiken des Lehrens und Lernens haben. Die alltägliche Verbundarbeit, insbesondere die Wechselwirkungen zwischen den Aktivitäten des Verbundes und denen der Partnerhochschulen waren Gegenstand der Untersuchung. Um diese Veränderungsprozesse und ihre Mechanismen zu verstehen, wurde ein exploratives, an der Grounded Theory Methodologie (Mey & Mruck, 2011a) orientiertes Forschungsdesign gewählt. Damit sollte zunächst ein empirisches Verständnis für die Mechanismen und Prozesse entwickelt werden, die sich in der Praxis der Verbundarbeit zeigen. Die qualitativen Erkenntnisse sind aufgrund der geringen Datengrundlage zwar nur begrenzt generalisierbar, ermöglichen aber, zeitliche Entwicklungen, Einschätzungen und Interpretationen der Verbundarbeit aus der Perspektive von beteiligten Personen zu rekonstruieren. Dieser methodischen Einschränkung der Erkenntnisse wurde mit einem systematisierten Sampling, sowohl bei der Auswahl der Verbände als auch der Interviewpartner:innen begegnet.

4.2.1 Datengrundlage und Sampling

Die Datengrundlage besteht aus drei Verbänden und insgesamt 10 ausgewerteten Interviews mit an der Verbundarbeit beteiligten Personen. Gemäß der Definition aus Kapitel 2.1 hatten die ausgewählten Verbände zum Zeitpunkt der Erhebung eine jeweils eigene Bezeichnung und Außendarstellung auf einer Homepage. Auf dieser waren die Partnerhochschulen aufgeführt, ein konkretes Ziel der Qualitätsentwicklung der Lehre formuliert und das Bestehen über einen längeren Zeitraum

berichtet. Für zwei Verbände wurden formalisierte Strukturen wie eine Geschäftsstelle, ein geschäftsführendes Direktorium oder ein wissenschaftlicher Beirat und Arbeitsstrukturen genannt. Bei dem dritten Verbund waren formale Strukturen in einem öffentlich zugänglichen Abschlussbericht über den zum Zeitpunkt der Erhebung bereits abgeschlossenen Förderzeitraum ausgewiesen, für den Erhebungszeitpunkt aber nicht mehr konkret nachvollziehbar.

Dieser Befund verweist auf das definitorische Problem fließender Übergänge zwischen Verbänden und Netzwerken, das in Kapitel 2.1 bereits angesprochen wurde. Ein weiteres definitorisches Problem ergibt sich aus dem Verhältnis von Verbänden und Teilprojekten, die dem Verbund zugeordnet sind. Bei der Recherche der Verbände wurde bereits deutlich, dass Verbände sich aus Teilprojekten zusammensetzen. Für deren formales Verhältnis ist oft nur schwer zu bestimmen, ob sie primär dem Verbund zugeordnet sind und den Partnerhochschulen Ergebnisse oder Dienstleistungen zur Verfügung stellen oder ob sie primär von den Partnerhochschulen verantwortet werden, die deren Ergebnisse oder Dienstleistungen über den Verbund einbringen und allen Partnerhochschulen zur Verfügung stellen. Zudem kommen Teilprojekte im späteren Verlauf des Verbundbestehens hinzu, während frühere Teilprojekte abgeschlossen werden. Dieser Befund verwies bereits bei der Datenrecherche darauf, dass eine formale merkmalsorientierte Definition von Verbänden die sozialen und strukturellen Veränderungen in der Verbundarbeit nicht abbilden kann und theoretisch anders gefasst werden muss.

Aufgrund der Empirie werden Verbände im Teilprojekt Hamburg zusätzlich folgendermaßen definiert. Sie sind dadurch gekennzeichnet, dass sich jeweils ein recht stabiler Kreis⁶⁰ an Partnerhochschulen zusammenfindet, um eine gemeinsame übergreifende Zielsetzung zu verfolgen. Die gemeinsame Zielsetzung wurde nicht zwingend in gleichbleibender Konstellation, teilweise unter einer anderen Bezeichnung, und mit Fokussierung auf unterschiedliche Facetten der jeweiligen Zielrichtung durchgeführt. Andere Bezeichnungen oder auch Konstellation wurden von den Interviewpartner:innen jedoch jeweils als Bestandteil der Verbundhistorie markiert und auch in der Außendarstellung auf den jeweiligen Homepages werden diese als zusammengehörig beschrieben. Die einzelnen, dem Verbund als zugehörig beschriebenen Projekte werden in diesem Kapitel im Folgenden zur Abgren-

⁶⁰ Teilweise kamen im Verlauf der Zusammenarbeit neue Partnerhochschulen hinzu, bzw. wechselten einzelne Partnerhochschulen.

zung vom Verbund als Verbundprojekte gekennzeichnet. In der Vermessung der Verbundlandschaft (Kapitel 2) tauchen die Verbundprojekte teilweise als Verbundgründungen auf, da vor allem drittmittelgeförderte Projekte dazu verpflichtet sind, eine eigenständige Außerdarstellung und Namensgebung aufzuweisen.

Zum Zeitpunkt der Interviewdurchführung – Ende 2021/Anfang 2022 – waren alle Verbünde bereits jeweils seit über 10 Jahren aktiv, welches als ein erstes Indiz für eine fruchtbare Zusammenarbeit betrachtet werden kann. Um von den in der Verbundhistorie kumulierten Erfahrungen profitieren zu können, wurden gezielt Beteiligte für die Interviews angefragt, die bereits länger im Verbund tätig waren und über Entwicklungen berichten konnten.

4.2.1.1 Sampling der Verbünde

Um eine Varianz in der Datengrundlage zu erhalten, erfolgte die Auswahl der Verbünde an qualitativen Kriterien orientiert, d. h. nach geografischer Verortung, Anzahl und Hochschultyp der Partnerhochschulen, inhaltlicher Ausrichtung des Verbundvorhabens, Finanzierung, ob grundständig oder durch Drittmittel sowie Verortung der Interviewpartner:innen im jeweiligen Verbund, bzw. in der jeweiligen Hochschulorganisation. Die inhaltliche Auswahl nach Kriterien ist im Folgenden aufgelistet:

Geografische Verortung: Im Sample sind sowohl Verbünde aus West- und Ostdeutschland vertreten. Es gibt Verbünde, die sich innerhalb eines Bundeslandes verorten, als auch Verbünde, die Bundesland übergreifend agieren.

Anzahl und Hochschultyp: Die Anzahl der Standorte bzw. Partnerhochschulen eines Verbundes variierten. Im Sample sind ein kleiner, ein großer und ein sehr großer Verbund (vgl. Kapitel 2.4) vertreten. Zudem wurde die Homo- bzw. Heterogenität der Hochschultypen berücksichtigt. In einem Verbund waren ausschließlich Universitäten vertreten. In den anderen Verbänden bestand eine Kooperation verschiedener Hochschulorganisationen (vgl. Kapitel 2.4), also aus Universitäten und Fachhochschulen, beziehungsweise Hochschulen für Angewandte Wissenschaften sowie Kunst- und Musikhochschulen.

Inhaltliche Ausrichtung des Verbundvorhabens: Im Sample ist ein Verbund mit fachspezifischer Ausrichtung vertreten, ein Verbund mit Fokussierung auf einen

spezifischen Themenbereich und ein Verbund, der allgemein im Bereich Lehrentwicklung tätig war.

Grundständige, bzw. Drittmittel-Finanzierung: Alle Verbünde führten zu dem Zeitpunkt des Samplings ein oder auch mehrere Drittmittel geförderte Projekte durch, welche als dem jeweiligen Verbund zugehörig benannt wurden.

4.2.1.2 Sampling der Interviewpartner:innen

Bei der Auswahl der Interviewpartner:innen waren die Auswahlkriterien der Zeitraum der Tätigkeit und die Position, bzw. Funktion im Verbund.

Zeitraum der Tätigkeit und Position, bzw. Funktion: Die 10 Interviewpartner:innen waren unterschiedlich lange und in den verschiedensten Positionen im Verbund tätig. Ein:e Interviewpartner:in ist Gründungsmitglied eines Verbundes und konnte somit Auskunft über die gesamte Verbundgeschichte aus eigener Erfahrung geben. Vier Interviewpartner:innen waren an der Leitung des Verbundes beteiligt, indem sie in Lenkungsgruppen vertreten waren oder eine Geschäftsstelle führten. Die befragten Mitarbeiter:innen waren zum Teil in mehreren Verbundprojekten und -aktivitäten zeitgleich beteiligt. Ein:e wissenschaftliche:r Mitarbeiter:in war zum Zeitpunkt des Interviews an zwei Partnerhochschulen des Verbundes zeitgleich beschäftigt. Vier weitere Interviewpartner:innen berichteten, zuvor an einer der anderen Partnerhochschulen des Verbundes im Verbund tätig gewesen zu sein. Drei Interviewpartner:innen waren bereits als Studierende im Verbund angestellt und sind vom Status der:des studentischen Mitarbeiter:in in die Statusgruppe der wissenschaftlichen Mitarbeiter:innen gewechselt.

4.2.2 Interviewdurchführung

Alle Interviews wurden von einer Person durchgeführt, die auch an der späteren Auswertung beteiligt war. Die Akquise der Interviews erfolgte mehrschrittig. Zunächst wurden Personen angeschrieben, die nach außen sichtbar im jeweiligen Verbund tätig sind (Verbundleitungen, koordinierende Mitarbeitende, langjährige Mitarbeitende) und um ein Interview gebeten. Schließlich wurden Personen angeschrieben, die bspw. in den Interviews namentlich erwähnt wurden und als Personen benannt wurden, die eine weitere Perspektive einbringen könnten.

Die Interviewdurchführung orientierte sich an einer narrativen Gesprächsführung (Rosenthal & Loch, 2002). Diese zielt zunächst auf die Hervorbringung längerer Erzählpassagen der interviewten Person ab und setzt auf das Prinzip der Offenheit, da sich in einer solchen Gesprächssituation Erzählpassagen⁶¹ stärker entfalten als in strukturierteren Erhebungen. Die Gesprächsführung soll der interviewten Person ermöglichen, ihre Schilderung selbst zu gestalten, um der eigenen Perspektive auf das jeweilige Thema Raum zu lassen. Es gilt, eine vorzeitige Themensetzung bzw. Einengung des Themenfeldes von Seiten der Interviewerin zu vermeiden.

Der Fokus der Erfassung lag auf einer zeitlichen Fortentwicklung. Wenn in der Schilderung kritische Momente zum Verlauf der Verbundarbeit thematisiert wurden, wurden für berichtete Veränderungen relevante Aspekte detaillierter betrachtet (z. B. durch gezielte Nachfragen im Interview, Sichtung von Dokumenten, etc.).

Um eine Gesprächsatmosphäre zu etablieren, in der die interviewte Person auch Ereignisse oder Handlungen thematisieren konnte, die evtl. in gängigen Gesprächssituation nicht angesprochen werden (z. B. Konfliktsituation, Abweichung von einer gängigen Außendarstellung), begann die Interviewdurchführung mit der folgenden, offengehaltenen Erzählaufforderung:

Ich interessiere mich für Verbünde zur Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre, für ihre Erfahrungen im Verbund [VERBUNDNAME]. Ich möchte Sie bitten, mir von ihren Erfahrungen mit dem Verbund im Bereich der Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre zu erzählen. Vielleicht fangen Sie damit an, wie Sie im Verbund gestartet sind und wie sich das weiter bis heute entwickelt hat.

Im Anschluss wurden Nachfragen zu Passagen gestellt, die in den Ausführungen der interviewten Person nicht verständlich geworden waren (erzählinterne Nachfragen) und dann zum zweiten Teil (erzählexterne Nachfragen) übergeleitet. Im zweiten Teil wurden zwei Aspekte vertieft, die Entwicklung von Neuem und aufgetretene Konflikte und deren Bearbeitung. Beim Interviewabschluss wurde der interviewten Person die Gelegenheit für Ergänzungen gegeben. Die letzte Frage zielte auf einen positiven Abschluss und auch einer persönlichen Verortung zur

⁶¹ Zu den Erzählpassagen gehören der Gestaltschließungs-, der Kondensierungs-, und der Detaillierungszwang.

Verbundarbeit ab: „Was war für Sie persönlich das Highlight in der Verbundarbeit?“

Die Interviews wurden online via ZOOM durchgeführt, aufgezeichnet und anschließend transkribiert. Die Dauer der Interviews betrug zwischen 45 und 90 Minuten.

4.2.3 *Forschungsprozess*

Das Vorgehen im Forschungsprozess orientierte sich an der Grounded Theory Methodologie (Mey & Mruck, 2011a). In der Grounded Theory Methodologie geht es nicht um eine Überprüfung von vorab entwickelten Hypothesen, sondern um die Entwicklung eines gegenstandsnahen Theoriemodells zu einem noch wenig erforschten empirischen Phänomen. Gemäß dieser Methodologie wurden im Forschungsteam die Phasen der Theoriearbeit, der empirischen Erhebung und Auswertung des Datenmaterials in einem iterativen Prozess miteinander verknüpft.

Beide Mitglieder des Forschungsteams der UHH kodierten die Interviews auf Aspekte, die die Interviewten hinsichtlich ihrer Tätigkeiten im Verbund zur Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre thematisierten. Um zunächst die Bandbreite der Tätigkeiten, Entwicklungen, alltäglichen Herausforderungen und Konflikte im Verbund zu rekonstruieren, wurden die Interviews in der ersten Auswertung nach relevanten Themen offen kategorisiert. Nach der Kodierung der Interviews fanden Interpretationssitzungen im Team statt, in denen durch den Vergleich des Datenmaterials nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden die Abstraktion von Kodes zu offenen Kategorien entwickelt und relevante theoretische Bezüge diskutiert wurden (vgl. Mey & Mruck, 2011b, S. 24–26).

Der Schritt von der offenen Kodierung zur Dimensionierung axialer Kategorien erfolgt über sensibilisierende Konzepte, die im Forschungsprozess, d. h. im iterativen Vorgehen zwischen Theoriearbeit und empirischer Auswertung entwickelt werden und als „kategorialer Rahmen für die Interpretation, Beschreibung und Erklärung der empirischen Welt“ (Kelle, 2011, S. 249) dienen. Schließlich werden die sensibilisierenden Konzepte zu einer gegenstandsnahen Theorie verdichtet, die auf Basis der Empirie ständig reflektiert und verändert wird, damit nicht wesentliche Aspekte des empirischen Phänomens im Forschungsprozess verloren gehen (ebd., S. 249–251).

4.3 Theoretische Bestimmungen zur Erfassung der Verbundarbeit

Eine Steuerung von Entwicklungs- oder Reformprozessen durch lehrbezogene Verbünde erfordert auch in Hochschulen eine Zieldefinition der Bildung, die damit erreicht werden soll. Die Ziele hochschulpolitischer Förderlinien, bzw. ihre Konkretisierungen in lehrbezogenen Verbänden sind meist auf konkrete Umsetzungsvorhaben hin formuliert. So heißt es bspw. auf der Homepage des BMBF zur zehnjährigen Förderlinie Qualitätspakt Lehre:

„Mit dem ‘Qualitätspakt Lehre’ wurden die Betreuung der Studierenden und die Lehrqualität an Hochschulen verbessert. [...] Ziele des Programms waren eine bessere Personalausstattung von Hochschulen, deren Unterstützung bei der Qualifizierung und Weiterqualifizierung ihres Personals sowie die Sicherung und Weiterentwicklung einer qualitativ hochwertigen Hochschullehre.“ (BMBF, 2023).

Die untersuchten Verbünde konkretisierten die Zielvorgaben des Qualitätspakts Lehre und anderer Förderlinien schwerpunktmäßig im Feld der Entwicklung von Lehr-Lern-Konzepten, der Verbesserung der Studieninfrastruktur, im Bereich der Digitalisierung und der Entwicklung innovativer Studienmodelle. Weitere Ziele betrafen die Qualifizierung und Beratung von Lehrenden sowie die Qualitätssicherung von Lehre. Inhaltliche Ziele bezogen sich auf Themen der Heterogenität, Diversität und Gleichstellung sowie auf Aspekte der Durchlässigkeit. In wenigen Fällen wurde die Entwicklung der Studieneingangsphase als Ziel genannt (vgl. Kapitel 2.5). Aus diesen konkreten Zielen lässt sich noch keine Notwendigkeit für die Qualitätsentwicklung von Hochschulbildung ableiten. Sie erschließt sich nur aus bildungstheoretischer Perspektive. Im Folgenden werden zunächst wesentliche Grundgedanken dieser Perspektive referiert und im Anschluss die zwei wesentlichen theoretischen Zugänge zum Untersuchungsgegenstand dargestellt, erstens, bildungstheoretisch fundierte Modelle organisationalen Lernens und zweitens Modelle zur Erklärung des Zusammenhangs von Veränderungen sozialer Praktiken mit Veränderungen auf der Ebene von Organisationen.

4.3.1 Hochschulbildung im Kontext lehrbezogener Verbände

Im Teilprojekt Hamburg wurde die Bildungsqualität aus bildungstheoretischer Perspektive, also mit einem normativen Ideal auf der Grundlage eines humanistischen Menschenbildes definiert. Demnach ist die Qualität der Hochschulbildung daran orientiert, inwiefern sie in der Lage ist, über fachliche, fachwissenschaftliche und berufsbezogene Kompetenzen hinaus, Lernprozesse und Persönlichkeitsentwicklungen der Studierenden zu fördern, die zu einem an akademischen Werten orientierten Denken und Handeln führen. Bildungstheoretische Wertvorstellungen beinhalten Aspekte wie autonomes Handeln, gesellschaftliche Verantwortung, Demokratieverständnis, wissenschaftsfundiertes Arbeiten, wissenschaftsorientierte Kommunikation und epistemische Neugier (vgl. Nida-Rümelin, 2013, 2014; Merkt, 2021). Demokratie als „*geteilte Lebensform*“ (Nida-Rümelin, 2014, S. 70) und Bildung verweisen in dieser Konzeption theoretisch aufeinander und sind notwendig aufeinander angewiesen. Bildung soll Individuen eine *Entfaltung ihrer Persönlichkeit* erlauben, die es ihnen ermöglicht, die *Autorschaft für ihr eigenes Leben* zu übernehmen (ebd.). Dies beinhaltet auch eine Verantwortungsübernahme für die Mitgestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse, die sich jeweils an den eigenen Haltungen und Werten orientiert. Da das gesellschaftliche Zusammenleben ständigen Veränderungsprozessen unterworfen ist, fällt der Bildung nicht nur die Aufgabe ihrer gesellschaftlichen Reproduktion zu, sondern ebenso, Antworten auf gesellschaftliche Krisen zu finden und gesellschaftliche Transformationsprozesse mitzugestalten. Ludwig (2004) fasst das Verhältnis von Reproduktion und Transformation durch Bildungsprozesse wie folgt zusammen:

„Der Bildungsprozess umfasst sowohl die Aneignung gesellschaftlicher Wissensbestände und Regeln als auch deren Kritik und Transformation, soweit diese gesellschaftlichen Bedeutungskonstellationen Zwangsverhältnisse darstellen und gegen eine humane Existenzform gerichtet sind (vgl. Peukert 2000, S. 509 ff).“ (Ludwig, 2004, S. 42)

Die Betreuung der Studierenden und die Entwicklung der Lehrqualität ist bildungstheoretisch gesehen also nur ein Mittel auf dem Weg zu diesem Ziel. In einem Vortrag zur Einführung eines innovativen Hochschulprojekts konstatiert Hörl (2022), dass die Hochschullehre eine gesellschaftliche Verantwortung *de jure* hat, *de facto* aber nicht erfüllt. Er argumentiert, dass auch Hochschulen den Bedingungen epochaler Krisenzeiten unterliegen. Die aktuellen globalen Krisen definiert er als epochale Disruption, die gesellschaftliche Transformation erfordert, da Krisen das Ver-

trauen in die Zukunft erschüttern und Auswirkungen auf gesellschaftliche Lebensformen, Wissen und Denken haben. Hochschulen und auch die Hochschullehre haben ihm zufolge die Verantwortung, Orte zu gestalten, an denen durch Reflexion und wissenschaftliche Innovationen zukunftsfähige Antworten auf diese Krisen entwickelt werden (ebd.). Das Beispiel der COVID-19-Pandemie ab 2020 und ihre erheblichen Auswirkungen auf die Praktiken des Lehrens und Lernens und aktuell die Auswirkungen der Klimakrise haben deutlich vor Augen geführt, dass die Innovationsfähigkeit von Hochschulen, auch bezüglich ihrer Lehrentwicklung, besonders in Krisenzeiten eine hohe Relevanz für gesellschaftlich definierte Bildungsziele hat. Mit Bezug auf Hochschulbildung argumentieren Hörl (2022) und Nida-Rümelin (2014, S. 9) beide gegen eine technokratische Ausrichtung notwendiger Reformen, die auf gesellschaftliche Veränderungen reagieren. Mit Verweis auf Vernunft, Recht und Wissenschaft plädieren sie dafür, dass Hochschulen eine Verantwortung für die aktive Mitgestaltung der Zukunft haben. In ihrer Argumentation sind humanistisch orientierte, bildungstheoretische Werte impliziert, die für die Hochschullehre und ihre gesellschaftlichen Aufgaben vorausgesetzt werden.

Diese werteorientierte Perspektive der Hochschulbildung ist uns deshalb wichtig, weil sie auf eine Dimension der sozialen Veränderung in Hochschulen aufmerksam macht, die bei einer Verkürzung auf eine Perspektive der Lehrentwicklung durch technokratische Maßnahmen verloren geht. Veränderungen von sozialen Praktiken des Lehrens und Lernens bedeuten immer auch eine Veränderung von Einstellungen und Haltungen (Trautwein & Merkt, 2013). Diese sind nicht mit technokratischen Maßnahmen allein zu erreichen, sondern erfordern Auseinandersetzungen mit, Aushandlungen von und ein Commitment der Beteiligten und Betroffenen zu gemeinsamen, geteilten Werten. Forschungstechnisch ist es kaum möglich zu rekonstruieren, ob und wie die Arbeit eines Verbundes sich auf die Veränderung von Einstellungen und Haltungen von Einzelpersonen, also von Studierenden, Lehrenden und für Lehre Verantwortlichen der Partnerhochschulen auswirken. Deshalb war das Forschungsinteresse auf die Veränderungen in den Organisationen, also den Partnerhochschulen und dem Verbund gerichtet.

Veränderungen werteorientierter sozialer Praktiken in Bildungsorganisationen, also auch der Praktiken des Lehrens und Lernens in den Partnerhochschulen, sind auf konstruktive Prozesse der Kommunikation und Kooperation angewiesen. Die Argumentation der Hochschulforschung bezüglich der Veränderungen des Wissen-

schaftssystem durch Steuerungslogiken des NPM aufgreifend (Pohlentz & Seyfried, 2022), wird für den Bereich der Lehre angenommen, dass konkurrenzorientierte Steuerungslogiken durch ihre Standardisierungs-, Formalisierungs- und Vereinheitlichungstendenzen die Innovationsfähigkeit der Lehrentwicklung eher einschränken. Diese ist auf Flexibilität und Innovation angewiesen, die auf Kommunikation und Kooperationen innerhalb des Verbundes und der Partnerhochschulen beruht. Innovationsfähigkeit ist jedoch gerade in Zeiten gesellschaftlicher Krisen besonders relevant. Für die Untersuchung von Verbundarbeit war deshalb der Fokus auf Steuerungslogiken wichtig, weil diese sich auf die Lehrentwicklung auswirkt (vgl. Kapitel 1).

Daraus ergab sich die Anforderung an die Theoriearbeit, auf Bildungsziele orientierte organisationale Veränderungen begrifflich zu fassen, die Auswirkungen auf soziale Praktiken des Lehrens und Lernens haben. Dieser Anforderung wurde mit zwei Zugängen begegnet, erstens mit bildungstheoretisch fundierten Modellen organisationalen Lernens, die sowohl die organisationalen Lernprozesse der Organisationen selbst als auch die Steuerung von Veränderungsprozessen abbilden und zweitens mit Modellen, die erklären können, wie Veränderungen sozialer Praktiken mit Veränderungen auf der Ebene von Organisationen zusammenhängen.

An dieser Stelle sei an die methodische Vorgehensweise gemäß der Grounded Theory Methodologie erinnert, nach der die Theoriearbeit, die empirischen Erhebung und Auswertung des Datenmaterials in einem iterativen Prozess erfolgt (vgl. Kapitel 4.2.3). Beschrieben wird im Folgenden das Ergebnis dieser Theoriearbeit, der Entwicklungsprozess wird nicht referiert.

4.3.2 Organisationale Lernprozesse in Hochschulen

Eine aus der Hochschulforschung zum Wissenschaftssystem stammende kritische Diskussion war, dass die Steuerungslogik des so genannten NPM die Tendenz zu Standardisierung, Formalisierung und Vereinheitlichung in der Lehre verstärkt, die vermutlich für ein Lehrmanagement in einer größeren Bildungsorganisation gebraucht wird. In gesellschaftlichen Krisenzeiten wie der aktuell konstatierten, ist jedoch das Innovationspotential in der Lehrentwicklung besonders relevant. Die dafür benötigte Flexibilität und Kooperationsfähigkeit werden durch Prinzipien des NPM jedoch eher eingeschränkt (vgl. Kapitel 4.1). Eine weitere Erkenntnis aus der Verbundforschung war, dass das Spannungsfeld von Kooperation und Konkur-

renz in Hochschulen Konfliktpotential mit sich bringt (vgl. Kapitel 1). Durch wettbewerbsorientierte Anreizstrukturen der Hochschulpolitik und unterschiedlicher Logiken der Wissenschafts- und Lehrkultur wurde dieses Spannungsfeld im letzten Jahrzehnt tendenziell verstärkt. Ein konstruktiver Umgang mit Konflikten in lehrbezogenen Hochschulverbänden wurde daher als ein wesentlicher Faktor für das Gelingen von Verbundarbeit angenommen.

Die Anforderung an die Theoriearbeit war erstens, organisationale Lernprozesse als bildungstheoretisch fundierte Prozesse der Organisationsentwicklung zu konzipieren. Sie liefern ein Verständnis für kooperative Lern- und Arbeitsprozesse in der neu entstehenden, organisationalen Konstellation eines Verbundes und seiner Partnerhochschulen, die für die Innovationsfähigkeit wichtig sind. Zweitens sollte auch konzipiert werden, wie die Veränderungen, die sich in der Verbundarbeit und durch die Verbundarbeit vollziehen, begrifflich gefasst werden können. Sie betreffen sowohl organisationale Strukturen und ihrer Verflechtungen als auch Prozesse und Mechanismen, die zum Verständnis der Steuerung von lehrbezogener Verbundarbeit wichtig sind.

4.3.2.1 Organisationale Lernprozesse in Expertise Netzwerken

Mit dem CoPs Ansatz entwickelten Lave und Wenger (1991) ein auf Empirie beruhendes pragmatisches Modell, das Prinzipien des kooperativen Lernens und die gemeinsame Weiterentwicklung von sozialen und situierten Praktiken in Expertise Netzwerken beschreibt. Insbesondere die späteren Arbeiten von Wenger und Kolleg:innen (Wenger, 1998; Wenger et al., 2002) zum Einsatz des Modells für die Organisationsentwicklung wurden in der Hochschuldidaktik aufgegriffen. Roxå und Kolleg:innen führten eine Reihe von kulturtheoretisch fundierten Untersuchungen hochschuldidaktischer Weiterbildungen an schwedischen Hochschulen durch, die die Wirkung des CoP-Modells auf der Meso-Ebene der Hochschulorganisation analysieren (z. B. Roxå & Mårtensson, 2008; Roxå et al., 2011; Roxå, 2014).

Insbesondere die auf Kommunikation und Kooperation beruhende innovative Entwicklung von Praktiken des Lehrens und Lernens in Expertise Netzwerken, die nicht von Einzelpersonen abhängig ist, kann mit diesem Modell analysiert werden (vgl. Ruge & Merkt, im Druck b). Partizipation, also der kollektive Charakter wird zur zentralen Metapher für die organisationalen Lernprozesse (vgl. Engeström, 2007). Mit dem Konzept der legitimen peripheren Partizipation bezeichneten Lave

und Wenger (1991, S. 281), dass CoP-Mitglieder sowohl einen Lernweg vom Status einer Noviz:in hin zur Expert:in durchlaufen können als auch, dass sie jeweils unterschiedlich im sozialen Raum der CoP hinsichtlich ihres Expertise Status verortet sind.

Aufgrund von empirischen Studien erfolgreich arbeitender CoPs wurden Prinzipien dieser Art des Lernens und Arbeitens in Gemeinschaften beschrieben, die über theoretische Generalisierungen von Lernen hinausgingen (Busch-Jensen, 2014). Zusammengefasst sind es folgende (Ruge & Merkt, im Druck b):

- „• Formen von CoPs sind in der Praxis sehr vielfältig und entstehen aufgrund eines *gemeinsamen Interessengebiets oder Ziels*.
- Sie beruhen auf einem *gemeinsamen Anliegen*, dem sich die Mitglieder verpflichtet fühlen.
- Der prozesshafte Charakter von CoPs zeigt sich darin, dass durch die soziale Interaktion und das gemeinsame Repertoire an Erfahrungen, Denk- und Vorgehensweisen sowohl implizit *geteilte Praktiken* als auch *soziale Beziehungen* entwickelt werden, die zu *geteilten Wertvorstellungen* und zu einem Zugehörigkeitsgefühl, bzw. einer *Identifikation* mit der *CoP als sozialer Entität* führen.
- Die Mitglieder entwickeln *gemeinsame Kompetenzen*, die sie von Nicht-Mitgliedern unterscheidbar machen.“

Das Entstehen einer CoP ist an Voraussetzungen gebunden. Wenger und Snyder (2000) beschreiben, dass die Art und Form der Teilhabe an einer Community selbstgewählt und deren Ausgestaltung selbstorganisiert ist (ebd., S. 142). Netzwerke, in denen sich Mitglieder mit unterschiedlicher Expertise in einer arbeitsteiligen Struktur zusammenfinden, sind durch eine *collaborative interdependence* gekennzeichnet, die mit neuen Herausforderungen an die Machtverhältnisse zwischen den Mitgliedern verbunden sind (Adler & Heckscher, 2006). In dieser Netzwerkform sind es die Aushandlungsprozesse, die darüber entscheiden, ob das Netzwerk zu einer gemeinsamen Verantwortung und arbeitsteiligen Struktur findet und eine gemeinsame Identität aufbaut.

Die Identifikation der Mitglieder mit dem Anliegen der CoP ist eine weitere Voraussetzung dafür, dass sie sich in die Community einbringen, sich auf gemeinsame Aktivitäten und Aushandlungsprozesse einlassen und Verantwortung für Entwicklungsprozesse übernehmen, bzw. sich auf wechselseitige Verpflichtungen und En-

gagement einlassen (mutual engagement) (Wenger, 2000). Eine Herausforderung von Expertise Netzwerken besteht darin, einen gemeinsamen Verantwortungsbe- reich für das Anliegen der CoP zu definieren, also auszuhandeln, worum es in der gemeinsamen Unternehmung (joint enterprise) gehen soll (ebd., S. 229). Erst auf dieser Basis entwickelt sich mit der Zeit ein geteiltes Repertoire (shared repertoire) von Ressourcen, dass Routinen, Fachvokabular und eine Sensitivität für bestimmte Aspekte und Narrative umfasst. Diese sind wichtig, um geteilte Interpretationen und Bedeutungszuschreibungen zu ermöglichen, also einen *common ground* zu schaffen.

Das Gelingen dieses Aushandlungsprozesses innerhalb einer CoP in collaborative interdependence hängt von weiteren Voraussetzungen ab (vgl. hierzu auch Adler & Heckscher, 2006, Engeström, 2007). Die Struktur der Community hat ein hohes Maß an Arbeitsteilung und lässt eine Vielfalt von Kenntnissen und Expertisen zu. Autorität wird aufgrund von Wissen und Fachkenntnissen zugestanden, nicht auf- grund von Status. Deutungen werden ausgehandelt und nicht aufgrund von Hie- rarchien oder Machtstrukturen entschieden. Der Aushandlungsprozess wird dis- kursiv gestaltet, sodass eine gemeinsame Entscheidungsfindung und Verantwor- tungsübernahme unterstützt werden. Mit bestehenden Machtverhältnissen wurde ein Umgang gefunden, der diese Aushandlungsprozesse über Statusgruppen hin- weg erlaubt und Entscheidungen über Ressourcen, Regelungen, und Sanktionen nicht pauschal an formale Vorgesetzte delegiert. Die Werte, auf denen diese Ent- scheidungen beruhen, sind unter den Mitgliedern der CoP diskutiert worden und sind Grundlage für eine gemeinsame Orientierung.

Diese Aushandlungen müssen über horizontale und vertikale Grenzen der Orga- nisation hinweg stattfinden. Diese Prozesse bezeichnet Engeström (2007) als ein Netzwerken im Modus des Aushandelns (negotiated knotworking). Eine ähnliche Bezeichnung, die des collaborative knotworking, wählen Elmberger und Kol- leg:innen (2020) im Kontext der Einführung einer Innovation in einem hochschul- didaktischen Kontext. Sie beschreiben einen komplexen Aushandlungsprozess, der zunächst eruiert und rekontextualisiert werden musste. Die darauffolgende Veränderung von Praktiken bedeutete, zunächst deren Verflechtungen nachzu- vollziehen.

Hochschuldidaktische Erfahrungsberichte zur Etablierung kooperativer Lern- und Arbeitsformen der Weiterbildung thematisieren jedoch auch Widerstände, Kon-

flikte und Misserfolge, die mit dem CoP Modell nicht erklärt werden können (Ruge & Merkt, im Druck b).

In der Auswertung der Empirie wurden die aufgeführten Prinzipien des CoP-Ansatzes genutzt, um thematisierte Aspekte wie Aushandlungsprozesse, die Beschreibungen eines Zugehörigkeitsgefühls zum Verbund, Konflikte und der Umgang damit, die Eingebundenheit in die eigene Hochschule oder den Verbund und Kooperationen mit anderen Akteuren aus der Perspektive des Entstehens von Netzwerken oder CoPs in der Verbundarbeit zu identifizieren. Sie beschränken sich jedoch auf das jeweilige Netzwerk und seine Aktivitäten selbst. Dieses ist jedoch jeweils eingebunden in einen größeren organisationalen Kontext. Das referierte Spannungsfeld von Konkurrenz und Kooperation und das darin enthaltenen Konfliktpotential legen nahe, die theoretische Perspektive auf die Organisationsentwicklung im Kontext von Reformprozessen in Bildungsorganisationen zu erweitern.

4.3.2.2 Lernen in und von Organisationen und ihre Governance als Rahmenbedingung

Der organisationspädagogische Ansatz der Educational Governance ist im Kontext der Schulreformforschung entstanden und untersucht das „Zustandekommen, die Aufrechterhaltung und die Transformation sozialer Ordnung und sozialer Leistungen im Bildungswesen“ (Maag Merki & Altrichter, 2015, S. 396). Die grundlegende Frage des Ansatzes war, wie pädagogische Reformprozesse in Bildungsorganisationen von Steuerungsprinzipien der Governance beeinflusst werden. Insofern eignet sich der Ansatz auch zur Analyse von auf Hochschulbildung bezogenen Reformprozessen, die mit lehrbezogenen Verbänden verfolgt werden.

Zur Analyse von Reformprozessen wurde mit dem Ansatz ein Begriffssystem entwickelt, mit dem organisationale Lernprozesse als Konstellationen der Kommunikation und Kooperation unterschiedlicher individueller und kollektiver Akteure in einem komplexen Mehrebenensystem untersucht werden können. Die folgende Abbildung 4.1 verdeutlicht das Konzept der Interaktion in einem Mehrebenensystems und innerhalb von Akteurskonstellationen.

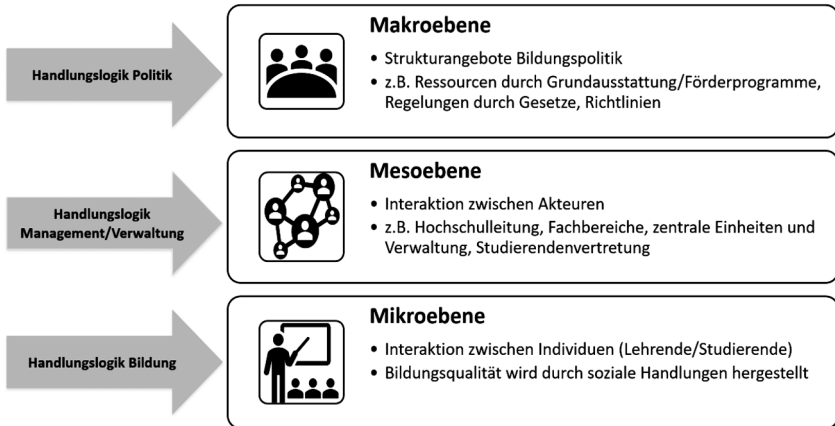


Abb. 4.1: Konzept der Educational Governance (Eigene Darstellung nach Altrichter, 2018)

Lehren und Lernen werden handlungsorientiert als soziale Praktiken individueller Akteure auf der Mikro-Ebene der Bildungsorganisation definiert. Durch die sozialen Praktiken des Lehrens und Lernens wird die systemspezifische Leistung der Bildungsorganisation in der Interaktion der individuellen Akteure Studierende und Lehrende auf der Mikro-Ebene hergestellt. Die Steuerung der systemspezifischen Leistung, in unserem Fall also der Hochschulbildung, findet auf der Meso-Ebene der Organisation Hochschule statt. In Akteurkonstellationen wie Gremien, Kommissionen, Ausschüssen oder Arbeitsgruppen werden von unterschiedlichen Akteuren wie der Hochschulleitung, Fachbereichsleitungen, der Verwaltung, zentralen Einheiten oder Vertretungen der Lehrenden und Studierenden Entscheidungen über Ressourcenallokationen, Regelungen oder Sanktionen getroffen, die strukturelle Rahmenbedingungen, d. h. die soziale Ordnung herstellen, innerhalb derer an der jeweiligen Hochschule die alltäglichen sozialen Praktiken des Lehrens und Lernens auf der Mikro-Ebene stattfinden. Die Makro-Ebene wird in diesem Ansatz als organisationsexterne Ebene definiert, hier die Ebene der Hochschulpolitik, die über strukturgebende Angebote, z. B. durch gesetzliche Vorgaben und Förderprogramme der Bildungspolitik oder auch durch die Vorgaben für Studiengänge im europäischen Hochschulraum einen vermittelten Einfluss auf die Lehr- und Hochschulentwicklung ausüben. Förderprogramme adressieren Bildungsqualität, indem sie Strukturanreize schaffen, in denen bildungsrelevante Themen wie bspw. Diver-

sität und Inklusion, die mit spezifischen Herausforderungen an die Organisationsentwicklung in Hochschulen verbunden sind, aufgegriffen werden. Die hochschulpolitisch initiierten Reformbewegungen der Makro-Ebene der letzten Jahrzehnte wurden in Kapitel 1 überblicksartig dargestellt.

Impulse für eine Lehr- und Hochschulentwicklung entstehen daraus, wenn sie auf der Mesoebene der Hochschulen entsprechend rekontextualisiert werden (Magnus, 2019). Ebenso wichtig sind Impulse der Mikroebene, die einen spezifischem Bedarf anzeigen und von der Mesoebene aufgegriffen werden. Die Veränderung von Bildungsqualität wird somit als ein wechselseitiger Prozess zwischen sozialen Praktiken auf der Mikro-Ebene und sozialer Ordnung auf der Meso-Ebene unter Einfluss der Makro-Ebene erklärbar. Zudem wird deutlich, dass die verschiedenen kollektiven Akteure aufgrund ihrer Funktion in der Hochschule unterschiedliche Handlungslogiken verfolgen und andere Prioritäten an Entscheidungen anlegen. Konflikte können mit dem Aufeinandertreffen unterschiedlicher Handlungslogiken in entscheidungsrelevanten Akteurkonstellationen erklärt werden (Altrichter & Heinrich, 2007, S. 68). Da Handlungslogiken auch auf Haltungen und Einstellungen beruhen und sich an Werten orientieren, kann es bei Aushandlungsprozessen auch zu passivem Widerstand einzelner Akteure kommen, wenn diese sich nicht in der Lage sehen, ihre Logik durchzusetzen und befürchten, dadurch Macht und Einfluss zu verlieren (Kruip, 2011).

Mit diesem Begriffssystem konnte für die Empirie nachvollzogen werden, welche Akteure auf welcher Organisationsebene in welcher Konstellation eingebunden sind und wie sie interagieren, d. h. auch, wie sie ihren Bedarf einbringen können, wie sie an Entscheidungen beteiligt sind oder warum es zu Konflikten kommt. Einerseits ist die Studierendenpartizipation ein relevantes Kriterium für die Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre. Andererseits bestehen noch vielfältige Hindernisse diese umzusetzen (Raffaele & Rediger, 2021) Auch bildungstheoretisch ist definiert, dass die Mitbestimmung der Lernenden, also in diesem Fall der Studierenden an der Gestaltung der Lernbedingungen und -arrangements von entscheidender Bedeutung für die Bildungsqualität ist (Faulstich & Zeuner, 1999).

4.3.3 Verbünde und ihre Partnerhochschulen als sich entwickelnde Aktivitätssysteme

Mittels dieses Ausdifferenzierungsgrades des Mehrebenenmodells lassen sich Prozesse der Entwicklung von Bildungsqualität innerhalb einer Hochschule nachzeichnen. An Verbundprojekten sind jedoch mehrere Hochschulen beteiligt. Verbundprojekte haben nur einen vermittelten Einfluss auf innerorganisationale Entwicklungen von Hochschulen, da sie nicht zwingend an relevanten Entscheidungsprozessen in den jeweiligen Partnerhochschulen beteiligt sind. Zusätzlich entstehen durch Verbundprojekte intermediäre Organisationsstrukturen, die sich nicht ausschließlich einer Partnerhochschule oder gar einer Ebene innerhalb der Partnerhochschule zuordnen lassen. Diese begrifflichen Schwierigkeiten einer merkmalsorientierten statischen Definition von Verbänden zeichneten sich bereits im Sampling ab (vgl. Kapitel 4.2.1).

Die Cultural-Historical Activity Theory (CHAT) ist in der Beratungspraxis der Organisationsentwicklung entwickelt worden und beruft sich auf einen tätigkeits-theoretischen Hintergrund der kulturhistorischen Schule. Lernen von und in Organisationen wird als prozesshafte Strukturentwicklung von Aktivitätssystemen beschrieben. Die aufeinander bezogenen und ineinander verwobenen Aktivitätssysteme (activity systems) von Verbänden, Verbundprojekten und Partnerhochschulen werden damit in ihrer Prozesshaftigkeit darstellbar. Entwicklungsprozesse, d. h. die Veränderungen eines bestehenden Aktivitätssystems werden als Veränderungen des bestehenden Aktivitätssystems, bzw. als die Etablierung eines neuen Aktivitätssystems beschrieben, wie es ein Verbund bspw. ist. CHAT ermöglicht es, komplexe Akteurkonstellationen und ihre arbeitsteilige Zusammenarbeit auf Bildungsanliegen zu beziehen und Veränderungsprozesse so in ihren jeweils spezifischen Kontext aufzuschlüsseln. Die Struktur eines Aktivitätssystems wird anhand von sechs Elementen und deren Verhältnis zueinander beschrieben. Innerhalb und zwischen den Elementen können Widersprüche auftreten. Die folgende Abbildung 4.2 gibt einen Überblick über die Elemente, die im Folgenden kurz erläutert werden.

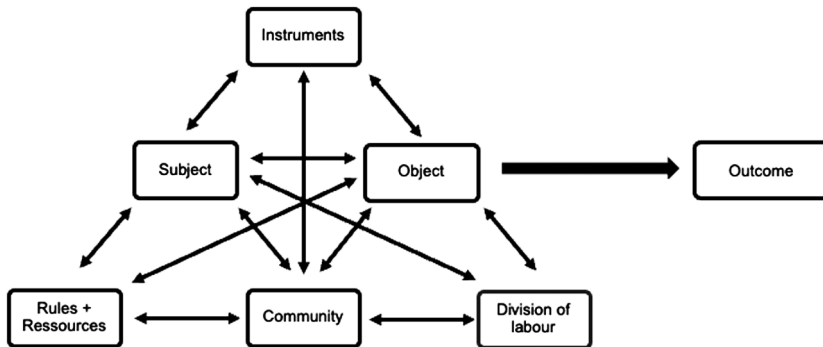


Abb. 4.2: Die Struktur des Aktivitätssystems einer Community nach der CHAT-Theorie (Darstellung in Anlehnung an Engeström, 2006, S. 2)

Der jeweilige Entwicklungsgegenstand (object) eines Aktivitätssystems bezeichnet zunächst nur den relativ unspezifischen Problembereich, auf den die Handlungen des Verbundes als Aktivitätssystem gerichtet sind (vgl. Sannino & Engeström, 2018). Nach Engeström handelt es sich eher um ein Bildungsanliegen, das von den Beteiligten unterschiedlich, teilweise auch im Widerspruch zueinander definiert wird:

„[T]he object is a heterogeneous and internally contradictory, yet enduring, constantly reproduced purpose of a collective activity system that motivates and defines the horizon of possible goals and actions“ (Engeström, 2006, S. 17).

Mit dem Begriff Subject werden individuelle oder kollektive Akteure bezeichnet, also Personen oder formale Gruppen innerhalb des Aktivitätssystems. Damit kann verdeutlicht werden, aus welcher Position heraus und unter welcher Perspektive das Aktivitätssystem beschrieben wird (vgl. Sannino & Engeström, 2018). Unterschiedliche Perspektiven auf ein Aktivitätssystem werden damit darstellbar. So wird bspw. nachvollziehbar, dass das zeitliche Engagement von Wissenschaftler:innen für ein lehrbezogenes Verbundprojekt nicht die gleiche Priorität hat wie für hochschuldidaktische Projektmitarbeitende, denn die wissenschaftliche Karriere oder auch der Verbleib an der Hochschule sind von den wettbewerblichen Anreizstrukturen des Wissenschaftssystems bestimmt.

Das Element Instrumente (instruments) bezeichnet Werkzeuge (tools) und Begriffe (signs), mit denen ein Problembereich erfasst und Handlungen umgesetzt werden. Sie sind ein Mittel, mit dem das Aktivitätssystem einen Outcome produziert (vgl. Sannino & Engeström, 2018).

Der Begriff Community bezieht sich auf Arbeitsgruppen, die gebildet werden, um ein gemeinsames Bildungsanliegen (object) oder Teilbereiche dessen zu bearbeiten (vgl. Sannino & Engeström, 2018). In diesen Arbeitsgruppen entwickeln sich nach und nach vorherrschende Handlungslogiken, eigene explizite und implizite Regeln, sie sind unterschiedlich mit Ressourcen ausgestattet und es entstehen spezifische Verhältnisse zu den anderen Communities im Verbund. Abbildbar sind damit bspw. Entwicklungsprozesse von informellen Arbeitsgruppen hin zu stärker formalisierten Formen im Verlauf eines Verbundes.

Mit Regeln (rules) werden implizite und explizite Vorschriften, Normen, Konventionen und Standards bezeichnet, die Handlungen innerhalb des Aktivitätssystems einschränken oder ermöglichen (vgl. Sannino & Engeström, 2018). Auch Ressourcerallokationen werden damit bezeichnet, die oft aufgrund von impliziten Konventionen und Standards vorgenommen werden.

Die Arbeitsteilung (division of labour) kann analytisch horizontal, nach Verteilung und Beziehung einzelner Aufgabenbereiche untereinander, oder vertikal, aufgrund von Statuspositionen und Machtkonstellation erschlossen werden (vgl. Sannino & Engeström, 2018).

Mit dem Begriff des Keimzellen-Konzepts (embodied germ cell), das im Modell nicht abgebildet ist, hat Engeström eine pragmatische Bezeichnung für einen Prozess geprägt, der die Entwicklung eines Bildungsgegenstandes in konzeptioneller Form durch eine Community beschreibt. Der Prozess zieht sich von der Problemdefinition über die Entwicklung von Instrumenten und sozialen Praktiken bis hin zu deren Standardisierung und Formalisierung. Die Community, die diesen Prozess durchläuft, entwickelt sich dabei zu einem Expertise Netzwerk für dieses Bildungsanliegen, das in der Lage ist, dieses spezifische Knowhow organisationsübergreifend weiterzugeben (Engeström et al., 2012).

Dieses analytische Begriffssystem diente in der Auswertung und Interpretation der Daten dazu, Prozesse zu differenzieren, die auf Aktivitäten des Verbundes beruhen, aber sich in den Partnerhochschulen auswirken. So konnte differenziert werden zwischen einem Stadium der Beantragung eines Verbundprojekts, in dem es um

strategische Entscheidungen der Partnerhochschulen und die Formulierung eines gemeinsamen Anliegens (object) ging, der Besetzung der geförderten Projektstellen, der Etablierung gemeinsamer Steuerungs- und Arbeitsformen und -konstellationen (communities), der Differenzierung von Maßnahmen (instruments), die sich ausschließlich auf die Koordinierung und Moderation der Verbundarbeit bezogen und Maßnahmen, die den Bildungsgegenstand nach und nach entwickelten und zum Teil in den Hochschulen stattfanden, sowie letztendlich auf eine Schlussphase, bspw. in geförderten Verbänden, für die sowohl Outcomes in Bezug auf den Bildungsgegenstand und in Form von neu entstandenen Strukturen in den Hochschulen und im Verbund berichtet wurden als auch Initiativen, das Verbundanliegen fortzuführen (vgl. im Einzelnen dazu die gegenstandsnahe Theorie, Kapitel 4.4.1).

4.3.4 Mechanismen der Veränderung sozialer Praktiken und sozialer Ordnungen in ihrer Wechselwirkung

Das Begriffssystem der CoPs ermöglicht, soziale Prozesse der Verbundarbeit zu erfassen. Die Begriffssysteme der Educational Governance und der CHAT fokussieren soziale Ordnungen und Strukturen. In der Bearbeitung der Empirie stießen wir auf das Problem, dass sich Beschreibungen formaler Strukturen, die auf soziale Ordnungen verweisen und Beschreibungen sozialer Prozesse aufeinander bezogen und nur teilweise der jeweiligen Bezeichnung eindeutig zugeordnet werden konnten, da sie in ihrer Wechselwirkung zueinander beschrieben wurden. Das führte uns zur Frage, wie die Veränderung sozialer Praktiken, also des alltäglichen Lehrens und Lernens in Hochschulen und die Veränderung sozialer Ordnung auf der Organisationsebene der Hochschulen mit dem komplexen Aktivitätssystem des Verbundes in Verbindung gebracht werden kann. Welches waren die Mechanismen, die diese Prozesse erklären können?

Die Theorie der Strukturation nach Giddens (1997) liefert einen Ansatz, mit dem die Produktion, Reproduktion und Veränderung sozialer Ordnung durch menschliches Handeln und durch Machtkonstellationen erklärt werden. Dieser Ansatz lässt sich auch auf den sozialen Raum von Hochschulen, auch in der Komplexitätssteigerung eines Verbundes anwenden. In diesem Raum sind unterschiedliche individuelle und kollektive Akteure, also Studierende, Lehrende, Studiengangs- und Fachbereichsleitungen, Einrichtungen der Verwaltung und Hochschulleitung, an der Herstellung, Aufrechterhaltung und Veränderung von Hochschulbildung und ihrer Qualität beteiligt. Mit dem Begriff der Dualität bezeichnet Giddens die grund-

legende Annahme, dass sich das alltägliche Handeln der Menschen in einer Organisation, also ihre gelebten alltäglichen Praktiken und deren Rahmung durch eine soziale Ordnung gegenseitig beeinflussen, bzw. in einem dialektischen Verhältnis zueinander verhalten.

Mit dem Begriff der Dualität bezeichnet Giddens (1997) also auch die Dynamik zwischen sozialen Alltagspraktiken und sozialer Struktur oder Ordnung, die zu wechselseitigen Veränderungsprozessen führen. Demnach besteht die soziale Ordnung einerseits aus Regelungen, Ressourcenallokationen und Sanktionen, über die in formalisierten Strukturen wie Gremien, Kommissionen usw. entschieden wird (ebd.). Andererseits entwickeln soziale Praktiken durch ihre Reproduktion sowie durch ihre Legitimierung in Form von gegenseitigen Erwartungen und Rollen innerhalb der Institution eine Eigendynamik und werden dadurch ebenfalls zu einem Bestandteil der sozialen Struktur oder Ordnung (vgl. auch Merkt, 2021, S. 140–146).

Dieser von Giddens beschriebene Mechanismus der Dualität kann mit dem Mehrebenen-Modell der Educational Governance, bzw. der CHAT insofern erweitert werden, als dass der Mechanismus auch über die Ebenen einer Organisation hinweg, oder in unserem Fall eines Aktivitätssystems in Form eines Verbundes bis in die Partnerhochschulen hinein angenommen werden kann. Die Auswirkungen von Entscheidungen der Makro- und der Meso-Ebene, die sich auf die Mikro-Ebene auswirken, sind nicht generell auf die damit einhergehende Intention zurückzuführen. Entscheidungen werden auf den genannten Ebenen mehrfach rekontextualisiert und verselbständigen sich bis zu einem gewissen Grad in den dynamischen Wechselwirkungen zwischen der sozialen Struktur und dem alltäglichen Handeln. Diese komplexen Wechselwirkungen verweisen zum einen auf das Potential sozialen Handelns der beteiligten Akteure für Veränderungen, die nicht nur top-down, von der Makro- bis hinunter zur Mikro-Ebene, sondern zugleich auch bottom-up verlaufen. Dieser Mechanismus erklärt, warum embodied germ cell Konzepte und Expertise Netzwerke eine Wirkung auf die Entwicklung der Bildungsqualität haben können. Zum anderen verweist der Governance-Ansatz als eine Rahmung der sozialen Praktiken darauf, dass über die Gestaltung der Governance Handlungsbedingungen für Veränderungen sozialer Praktiken hergestellt werden. Die Gestaltung der Governance, d. h. die Gestaltung der sozialen Ordnung kann also auch zur Steuerung von Veränderungsprozessen genutzt werden.

4.3.5 Zusammenfassung

Wie bereits in Kapitel 4.1 festgestellt, konnten Veränderungen der Bildungsqualität auf der Mikro-Ebene des alltäglichen Lehrens und Lernens aus forschungstechnischen Gründen nicht untersucht werden. Hochschulbildung wurde dennoch bildungstheoretisch bestimmt, weil damit ihre Werteorientierung deutlich gemacht wurde, die in der Organisationsentwicklung auf Werteorientierungen anderer Handlungslogiken trifft und zu Konflikten führt. Für die Untersuchung war die wertorientierte Perspektive der Hochschulbildung wichtig, weil sie auf eine Dimension der sozialen Veränderung in Hochschulen aufmerksam macht, die bei einer Verkürzung auf technokratische Maßnahmen der Lehrentwicklung aus dem Blick gerät, die aber Auswirkungen auf soziale Praktiken des Lehrens und Lernens hat.

In der Theoriearbeit wurde ein analytisches Begriffswerkssystem entwickelt, mit dem sich in der Empirie der untersuchten Verbundarbeit Veränderungen auf der Ebene der sozialen Ordnungen und Systeme im Verbund und in den Partnerhochschulen als Prozesse und anhand von Mechanismen beschreiben lassen. Dazu wurden theoretische Hintergründe des organisationalen Lernens in Expertise Netzwerken, als Lernen in und von Organisationen im Kontext der Steuerung von Reformprozessen, als Veränderung sozialer Praktiken durch Veränderung in der Organisation sowie als Mechanismen organisationaler Veränderungsprozesse genutzt, die aus unterschiedlichen Perspektiven die Wechselwirkungen zwischen den sozialen Praktiken des Lehrens und Lernens und den sozialen Ordnungen der Verbünde und ihrer Partnerhochschulen erklären.

4.4 Empirische Ergebnisse

Die Darstellung der empirischen Ergebnisse ist wie folgt aufgebaut: Zunächst wird in Kapitel 4.4.1 ein Überblick über das Codesystem gegeben. Ein zentraler Befund ist, dass Verbünde zugleich ein Sozialgebilde und eine formale Struktur darstellen. Das Phänomen dieser Dualität wird in Kapitel 4.4.2 skizziert und hierbei darauf eingegangen, wie hochschultypische Spannungsfelder die Verbundarbeit beeinflussen. In Kapitel 4.4.3. wird die Rekonstruktion zugrundeliegender Mechanismen und Prozesse der Zusammenarbeit innerhalb der Verbundcommunity vorgestellt und in Kapitel 4.4.4 der Zusammenhang zwischen Verbundcommunity und Weiterentwicklungen in den Strukturen der Partnerhochschulen und des Verbundes beschrieben.

4.4.1 *Gegenstandsnahes Theoriemodell*

Der Begriff der Dualität nach Giddens (1997; vgl. Kapitel 4.3.4) diene als ein übergreifendes sensibilisierendes Konzept, um unsere axiale Kodierung zu ordnen. Das Phänomen der Dualität zeigt sich darin, dass Verbünde sowohl als Sozialgebilde als auch als formale Struktur betrachtet werden können.

Im axialen Code Verbund als Sozialgebilde wurden Codes zusammengefasst, die die gelebte Praxis der Zusammenarbeit des Verbundes beschreiben. Der Begriff Sozialgebilde stammt aus der Organisationspädagogik und betont, dass nicht nur die individuellen Akteure, die an den Verbund beteiligt sind, im Zuge ihres Mitwirkens lernen und sich weiterentwickeln, sondern auch Hochschulorganisationen und kollektive Akteure lernen. Die Organisationspädagogik nimmt in diesem Sinne Organisationen, also in unserem Kontext Hochschulen, „nicht nur als Bedingung von Lernen, sondern auch und vor allem als selbst lernendes Sozialgebilde wahr.“ (Göhlich et al., 2014). Der Fokus richtet sich sowohl auf Indizien für als auch auf Mechanismen und Prozesse, die den Lernprozess innerhalb und durch den Verbund beschreiben. Diese werden in Kapitel 4.4.3 und Kapitel 4.4.4 erläutert.

Unter dem Code Verbund als formale Struktur sind Aspekte subsumiert, die die soziale Ordnung des Verbundes betreffen. Das betrifft Regelungen und Ressourcenallokationen, über die in formalisierten Strukturen entschieden wurde, und auch Reflexionen zu den formalisierten Strukturen des Verbundes. Diese Seite der sozialen Struktur tritt den beteiligten Akteuren zumeist in Form von Formalia entgegen. Daher verwenden wir den Begriff der „formalen Struktur“ als Kurzform. An dieser Stelle sei erwähnt, dass es sich bei den formalen Strukturen eines Verbundes nicht um eine eigenständige Struktur handelt. Die finanziellen und personellen Ressourcen, welche dem Verbund zur Verfügung stehen, sind an die jeweiligen Partnerhochschulen bzw. den Vereinbarungen zwischen den Partnerhochschulen gebunden.

Des Weiteren wird die Dualität von Sozialgebilde und formaler Struktur in Schilderungen bezüglich des Mehrwerts der Dualität, der Komplexität, das Spannungsfeld der Dualität und der Organisation der Zusammenarbeit bzw. der Umgang mit der Dualität von den Interviewpartner:innen bezüglich der Auswirkungen auf die Verbundarbeit adressiert (siehe Kapitel 4.4.2). Zudem zeigt sich eine Interferenz hochschultypischer Spannungsfelder (siehe Kapitel 4.4.2.2).

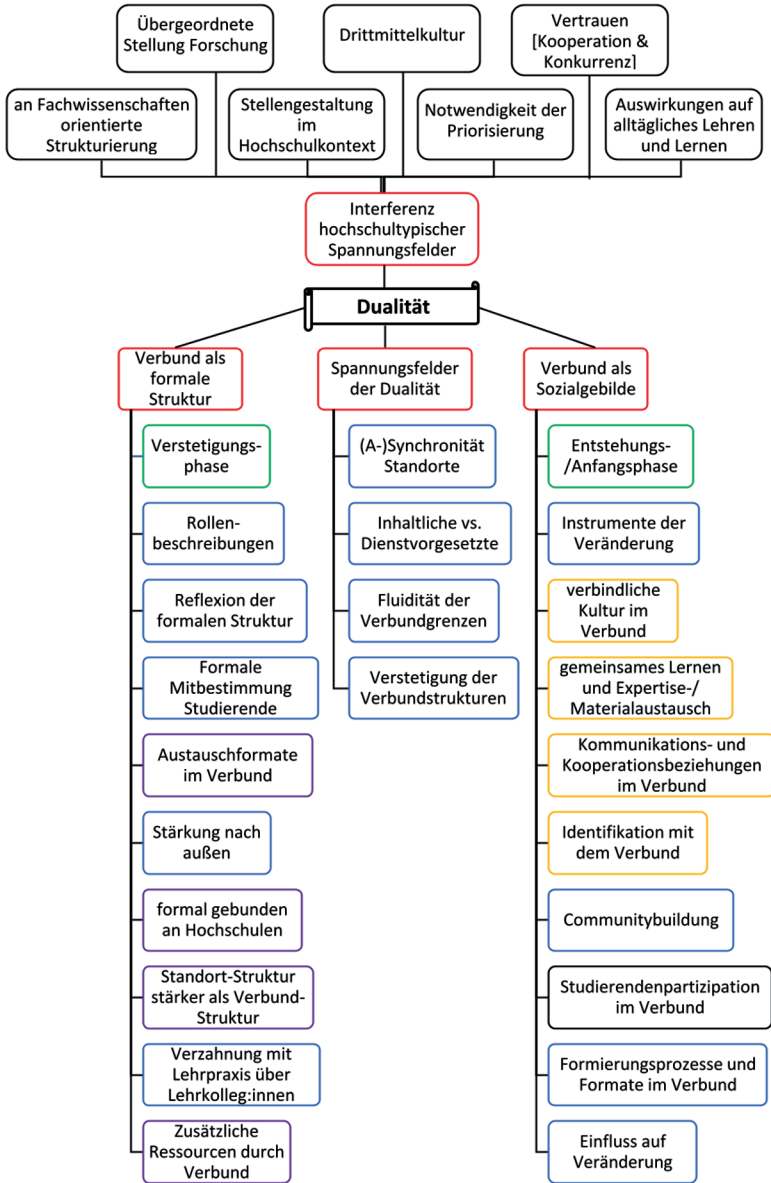


Abb. 4.3: Codesystem des Phänomens der Dualität in lehrbezogenen Hochschulverbänden (Eigene Darstellung)

Quer zu dieser Einordnung beziehen sich die Codes innerhalb dieser axialen Gruppen (in Abbildung 4.3 in rot) auf:

- die Beschreibung Phasen (in Abbildung 4.3 in grün),
- die Beschreibung von Veränderungsprozessen, welche Hinweise auf die Transformation sozialer Praktiken liefern und somit Indizien für eine soziale bzw. kulturelle Organisationsentwicklung sind (in Abbildung 4.3 in blau),
- die Beschreibung von Lernprozessen in Expertisenetzwerken, welche Hinweise auf organisationale Lernprozesse enthalten (in Abbildung 4.3 in gelb),
- und Beschreibung von formalen Strukturen, die Hinweise auf strukturelle Rahmenbedingungen liefern (in Abbildung 4.3 in violett).

Die Interviewpartner:innen thematisierten Veränderungen in der alltäglichen Verbundarbeit, die jeweils verschiedenen Phasen (siehe Abbildung 4.3) zugeordnet werden konnten. Im heuristischen Modell (vgl. Kapitel 1) wurde analytisch zwischen fünf verschiedenen Phasen unterschieden. Die Interviewpartner:innen berichteten vor allem über die Etablierungsphase (Phase 2 im heuristischen Modell) und dem Auslaufen der Förderung (Phase 4 im heuristischen Modell) als kritische Phasen, in denen viele Umbrüche stattfanden. An dieser Stelle ist anzumerken, dass in unserem Sampling für alle untersuchten Verbünde gilt, dass die Verbundstruktur durch weitere Förderanträge aufrechterhalten und weiterentwickelt wurde, indem weitere Förderanträge für eines oder auch mehrere Verbundprojekte gestellt wurden. Daher stellten sich die von uns untersuchten Verbünde jeweils als verschachtelte Strukturen aus verschiedenen Verbundprojekten und teilweise versteigten Strukturen dar.

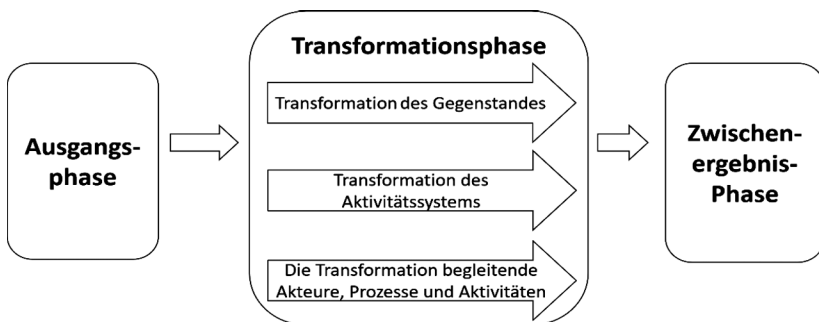


Abb. 4.4: Transformationsprozesse im Verlauf eines lehrbezogenen Verbundprojektes (Eigene Darstellung)

Werden die Schilderungen mittels der Phasen strukturiert, so lassen sich Transformationsprozesse nachzeichnen und Indizien für organisationale Lernprozesse identifizieren. Analytisch lässt sich der Veränderungsprozess innerhalb eines Verbundes anhand folgender Phasen nachzeichnen (siehe Abb. 4.4):

- *Ausgangsphase*: In dieser Phase bildet eine problematisch gewordene Bildungsqualität, bzw. ein bestimmter Teilaspekt dieser, den Ausgangspunkt für die Entwicklung eines gemeinsamen Anliegens. Diese Phase kann auch als Start- und Aufbauphase bezeichnet werden, da es vor allem um den Aufbau einer Verbundcommunity geht.
- *Transformationsphase*: In der Phase der Transformation – die die Bestehens- und Entwicklungsphase der Verbundarbeit charakterisiert – laufen mehrere Etablierungs- und Veränderungsprozesse, also organisationale Lernprozesse, zeitgleich oder aber sich überschneidend ab. Diese lassen sich analytisch mit Bezug auf CHAT (vgl. Kapitel 4.3.3) folgendermaßen aufsplitten:
 - Die Transformation des Aktivitätssystems, also der Zusammenarbeit innerhalb des Verbundes und des Verbundes mit den Partnerhochschulen
 - Die Transformation des Gegenstandes (object, vgl. Kapitel 4.3.3), also die Weiterentwicklung und Ausdifferenzierung des jeweiligen Anliegens
 - Die Begleitung der Transformation des Aktivitätssystems durch spezifische Maßnahmen oder Aktivitäten, Prozesse und dafür verantwortliche Akteure
- *(Zwischen-)Ergebnisphase*: Innerhalb der Projekte des Verbundes lassen sich Ergebnisse (outcomes, vgl. Kapitel 4.3.3) der Transformationsaktivitäten des Verbundes identifizieren. Dieser Phase ist durch das Förder- bzw. Vertragsende sowie eine Weiterführung sowohl in neuen Konstellationen als auch mit neuen Themen gekennzeichnet.

Im Folgenden werden die empirischen Ergebnisse zum Phänomen der Dualität (Kapitel 4.4.2) beschrieben. In Kapitel 4.4.3 und Kapitel 4.4.4 werden die im Datenmaterial vorfindlichen Transformationsprozesse dargestellt.

4.4.2 Phänomene der Dualität

Die Dualität von Sozialgebilde und formaler Struktur stellt eine Herausforderung an die Organisation der Zusammenarbeit dar. Es ist eine erhöhte Komplexität festzustellen (*Komplexität der Verbundstruktur*). Diese äußert sich auch in der Problematik, die Verbundstrukturen erstmal nachzuvollziehen und entsprechend nach außen darzustellen:

... ich weiß noch, dass ich eine ziemliche Schere im Kopf hatte, weil da schon irgendwie alles komplex war. Also zum einen arbeitet man ja am Standort (...). Und die zweite Ebene ist die Verbundebene da (I: Hm) also erstmal zu verstehen, äh wie wer jetzt alles im Verbund ist, wie da zusammengearbeitet wird (...) der Verbund in sich, war ja auch nochmal ausdifferenziert. (I: 2, Pos. 9)

Für die Organisation der Zusammenarbeit und für die alltägliche Verbundarbeit ergeben sich Spannungsfelder, die spezifisch für Verbünde sind (Kapitel 4.4.2.1) und solche, welche allgemein für Hochschulorganisationen gelten (Kapitel 4.4.2.2) und mit denen ein Umgang gefunden werden muss.

4.4.2.1 Spannungsfelder der Dualität

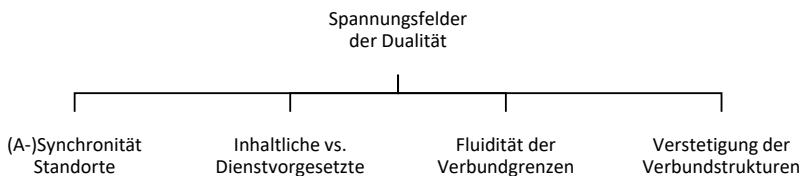


Abb. 4.5: Codebaum Spannungsfelder der Dualität (Eigene Darstellung)

Mit der Dualität von formaler Struktur und dem Sozialgebilde entstehen verschiedene Spannungsfelder, welche es zu bearbeiten gilt. Die Aufbauphase zu Beginn von geförderten Verbundprojekten und die Übergangphase nach dem Auslaufen von Fördergeldern können als kritische Phasen betrachtet werden. Die Dualität tritt jedoch in allen Phasen der Verbundarbeit in Erscheinung.

In der Aufbauphase ist eine typische Problematik, dass nicht alle Stellen in den Verbundprojekten gleichzeitig besetzt werden. Diese Asynchronität des Beginns an den Standorten führt zu der Frage, wie stark die Mitarbeitenden jeweils an den lokalen Standorten oder standortübergreifend involviert werden bzw. sich selbst an diesen orientieren. Eine starke Einbindung der Mitarbeitenden in lokale Aufgabenbereiche an den Hochschulen kann dazu führen, dass im Projektverlauf zeitliche Ressourcen für gemeinsame standortübergreifende Aufgaben fehlen. Eine zeitlich nachgeordnete standortübergreifende Einführungsphase wird beschrieben als „mühsam, alle wieder einzufangen und auf gemeinsame, ähm, Ziele und, äh, Aktivitäten im Verbund auch zu bekommen.“ (I:11, Pos. 7)

Das Zusammenbringen lokaler und standortübergreifender Aufgabenbereiche ist auch im weiteren Verlauf potentiell konfliktrichtig, wenn es darum geht, die anstehenden Aufgaben zu koordinieren. Personen, die standortübergreifend inhaltliche Aufgabenbereiche koordinieren, sind nicht unbedingt die jeweiligen *Dienstvorgesetzten* an den Standorten. Hier kann es zu unterschiedlichen Vorstellungen kommen, in welchem Umfang Mitarbeitende in lokalen oder auch standortübergreifenden Aktivitäten involviert werden und wo jeweils Prioritäten liegen. Ein konstruktiver Umgang mit dieser Konfliktquelle ist, dass ein Gremium aus Standortverantwortlichen gemeinsam diesbezügliche Verabredungen und Entscheidungen treffen (siehe Kapitel 4.4.4.1).

In der sich entwickelnden Verbundarbeit besteht eine *Fluidität der Verbundgrenzen*. Dadurch dass weitere Kooperationen eingegangen werden und somit auch weitere Personen mit ihren Interessen und Ideen bezüglich des Verbundanliegens hinzukommen, besteht keine feste Grenzziehung, was und wer zum jeweiligen Verbund gehört bzw. zu diesem dazu gezählt wird. Dies ist Bestandteil von Aus Handlungsprozessen. Diese Fluidität kann z. B. auf Mitarbeitenebene zu Unklarheiten führen, welche Teilprojekte zum Verbund gehören und welche nicht (I:5, Pos. 67–69). Es besteht somit auch die Aufgabe, seine jeweils eigenen Projekte und Anliegen, wie z. B. Dissertationsprojekte von Personen auf Qualifikationsstellen, mit dem Verbundanliegen in Beziehung zu setzen und sich mit seinen eigenen Tätigkeiten und Aufgaben innerhalb des Verbundes zu verorten (I:5, Pos. 55–57; I:4, Pos. 17). Eine weitere Unklarheit kann auch aus der jeweils offiziellen Stellenverortung resultieren. So werden nicht ausschließlich über die jeweiligen Förderlinien eingeworbene Stellen als Bestandteil des Verbundes aufge-

fasst, sondern auch Personen auf grundständigen oder parallel eingeworbenen Stellen, in die Tätigkeiten des Verbundes einbezogen (I:10, Pos. 41–43).

Für die Verbundleitung bedeutet die Fluidität der Verbundgrenzen eine Aushandlung, was jeweils als Leistung des Verbundes gezählt wird. Die Notwendigkeit der Aushandlung wird als ein ständig wiederkehrendes Thema beschrieben:

... es war immer ein Thema, was ist unseres, was ist meins, was ist #VERBUND#, (I: Hm) äh das ist immer irgendwie (.) äh mehr oder weniger implizit, explizit immer auch Thema gewesen und musste immer irgendwie ausgehandelt werden in diesem Verbund. (I:7, Pos. 95–97).

Dieses Thema ist auf der Ebene der Verbundleitung mit verschiedenen Aspekten verbunden. Zum einen spielen hochschultypische Spannungsfelder eine relevante Rolle bei diesen Aushandlungsprozessen. Beispielsweise geht es um die Frage von Drittmitteln für Stellen, mit denen das Anliegen des Verbundes umgesetzt werden soll (vgl. hierzu Drittmittelkultur, Kapitel 4.4.2.2). Zum anderen wird auch der Verbund als Sozialgebilde (siehe oben) adressiert:

... es sind ja nicht immer nur einfach inhaltliche Fragen (.), sondern das ist ja auch eine Frage des Kontakts (I: Hm) des Vertrauens, des Misstrauens [...] und der Zuverlässigkeit auch wechselseitig (.) und äh, ja, auch der Kommunikation. Ist ja immer klar äh, man kann so was ein Stück weit planen und absprechen, aber es gibt dann eben auch äh neue Entwicklungen (.), die werden dann manchmal etw/ erst zu spät kommuniziert und so weiter. (I:7, Pos. 113).

Zum *Förderende* hin stellt sich die Frage nach der Möglichkeit der *Verstetigung von Verbundstrukturen*. Hierbei geht es darum, wie entstandene Dienstleistungen, Entwicklungen und Expertisen weiter erhalten bleiben können. Die verschiedenen Möglichkeiten werden von den Verantwortlichen eruiert, inwiefern es hierfür Möglichkeiten gibt, Strukturen und Stellen über die lokalen Standorte, also in Verhandlung mit den jeweiligen Hochschulleitungen, oder auch regional, also in Verhandlung mit der hochschulpolitischen Ebene zu etablieren. In diesem Kontext werden Möglichkeitsfenster mit einbezogen, z. B. das Aufstocken vom Stellen im E-Learning Bereich als Folge der Maßnahmen zur Eindämmung der COVID-19 Pandemie (I:11, Pos. 33) oder die Beteiligung an jeweils aktuellen Förderausschreibungen (I:11, Pos. 41, siehe auch Kapitel 4.4.4.2).

4.4.2.2 Interferenz von hochschultypischen Spannungsfeldern in Verbänden

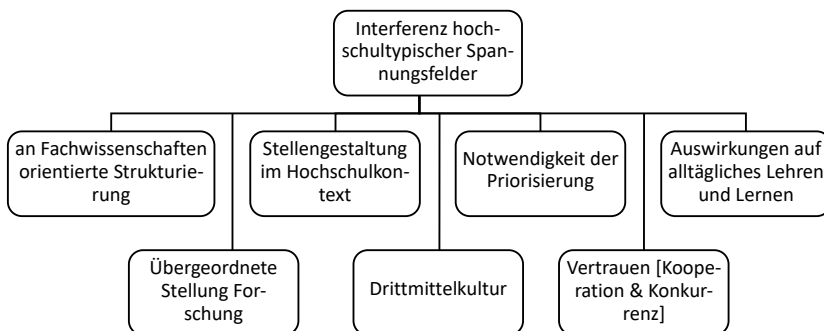


Abb. 4.6: Codebaum Interferenz hochschultypischer Spannungsfelder (Eigene Darstellung)

In den Ausführungen der Interviewpartner:innen zur Verbundarbeit werden auch diverse Herausforderungen angesprochen, die auf die Organisation und Ausübung (wissenschaftlicher) Tätigkeiten im Hochschulkontext im Allgemeinen zurückzuführen sind. Die *Interferenz von hochschultypischen Spannungsfeldern* in Verbänden lässt sich anhand des Aufeinandertreffens verschiedener Handlungslogiken an Hochschulen und der Notwendigkeit diese auszuhandeln zurückführen.

Der Leistungsbereich Forschung und damit einhergehende Logiken und Spannungen, die sich für Verbundarbeit hieraus ergeben, wird in den Interviews immer wieder thematisiert. Dies zeigt sich auch in Aussagen der Interviewpartner:innen, die eine *übergeordnete Stellung* des Leistungsbereiches *Forschung* gegenüber Lehre im Allgemeinen und spezifischer Lehrentwicklungsanliegen thematisieren. Dies wird als eine ungünstige Ausgangslage für die Arbeit der Verbundprojekte thematisiert:

„die Hochschuldidaktik [hat] nicht so eine gute Stellung [...]. Also Forschung geht immer vor Lehre. Und, ähm, genau, die, die Mitarbeitenden [hatten] einfach damit zu kämpfen [...], sich so ein gewisses Standing an den Hochschulen, äh, zu erarbeiten.“ (I:3, Pos. 71)

Hier wird das in der Hochschul- und hochschuldidaktischen Forschung immer wieder diskutierte Phänomen angesprochen, dass eine Befassung mit Studium und Lehre eine untergeordnete Rolle an Hochschulen spielt (Bloch & Würmann, 2012; Herzog, 2012; vgl. Kapitel 4.1). Verbundbeteiligte beschreiben, dass sie das Anliegen der Lehrentwicklung rechtfertigen müssen. Die untergeordnete Rolle zeigt sich auch in der *Notwendigkeit der Priorisierung* (siehe unten).

Spannungsfelder ergeben sich aus einer an den *Fachwissenschaften orientierten Strukturierung* an Hochschulen (vgl. Kapitel 4.1), die nicht zwingend mit der Aufgabenstellung und den Anliegen des Verbundes übereinstimmen. Daraus folgt für die Mitarbeiter:innen ein Dilemma zwischen einer Fokussierung auf die jeweilige Fachspezifik und einem „über den Tellerrand schauen“ (I:3, Pos. 79). Einerseits ist die Fokussierung auf die Fachspezifik notwendig, da die jeweiligen Fachbereiche unterschiedliche Ausrichtungen haben und entsprechend unterschiedliche Anforderungen an Entwicklungsprozesse stellen. Andererseits wird betont, dass vom Blick über den Tellerrand profitiert werden kann.

Aus der Perspektive von Personen in Leitungsfunktionen des jeweiligen Verbundes werden die Auswirkungen einer *Drittmittelkultur*⁶² kritisch betrachtet. Ein:e Interviewpartner:in adressiert einen Wertekonflikt (Ruge & Merkt, 2023) zwischen der für notwendig erachteten wissenschaftlichen Tiefe zur Bearbeitung der problematisch gewordenen Bildungsqualität und der als oberflächlich wahrgenommenen wissenschaftlichen Bearbeitung in Drittmittelprojekten. Es werden Befürchtungen geäußert, dass dies auch zu einem Verlust eines an einer Bildungslogik orientierten *common grounds* innerhalb des Verbundes führt. Daraus wird die Notwendigkeit einer Weiterentwicklung des Verbundes abgeleitet, so dass bildungsorientierte Fragestellungen auch weiterhin bearbeitet werden können (I:7, Pos. 531–597). Die Rolle von Drittmitteln für die Zusammenarbeit mit Hochschulangehörigen wird auch von weiteren Interviewpartner:innen betont.

Das ja auch. Wenn wir gesagt haben, na ja, da gibt es bald eine Ausschreibung und da könnten wir irgendwelche Anträge stellen, um Geld zu kriegen, um unsere Lehre zu verbessern, da war der Raum voll. Die Hälfte der Professoren waren da, auch die #FACH#-Professoren, die sich/ die sonst, [...] so/ so von wegen, ich will mich nicht ganz querstellen, aber ich hätte bitte gerne keinen Aufwand damit. (.) (I:6, Pos. 25)

⁶² Es handelt sich bei diesem Begriff um einen In-Vivo-Code. Es beschreibt, dass Drittmittel auch einen Einfluss auf die gelebte Kultur der Hochschulangehörigen untereinander haben.

Die erfolgreiche Einwerbung von Drittmitteln wird als Notwendigkeit dargestellt, damit das Verbundanliegen weiterverfolgt und wirksam umgesetzt werden kann (Näheres dazu in Kapitel. 4.4.4.2).

Die *Stellengestaltung im Hochschulkontext* stellt sich in den Schilderungen von Verbundmitarbeitenden als hinderlich für ihre alltägliche Arbeit dar. Schwierigkeiten werden in der Abstimmung der Projekte berichtet, in denen die Mitarbeitenden involviert sind (I:3, Pos. 85 & I:10, Pos. 409–411). Ebenso werden fehlende Zeiträume für die eigene Professionalisierung angemahnt (I:2, Pos. 53–75). Dies lässt sich auf eine generelle Problematik der Stellengestaltung und Verortung an Hochschulen zurückführen. Stellen, die auf eine Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre gerichtet sind, sind teilweise als wissenschaftliche Qualifizierungsstellen oder als Verwaltungsstellen eingeordnet. Beide Stellentypen weisen Unvereinbarkeiten mit Aufgabenstellungen in einem Bereich auf, welcher als Praxisentwicklung beschrieben werden kann. In der Hochschulforschung und im hochschuldidaktischen Diskurs wird diese Problematik seit längerem unter dem Begriff des ‘third space’ und der Entwicklung neuer Hochschulprofessionen an deutschen Hochschulen diskutiert (Schneijderberg et al., 2013, Urban & Meister, 2010).

Zusätzlich ist die Problematik verbunden mit der Trennung und unterschiedlichen Legitimität von Forschung und Lehrentwicklung.

Und das haben wir alle. Wir haben diese/ diese Konflikte zwischen, ähm, wo mache ich hier jetzt so Lehrentwicklung, wo mache ich, ähm, sonstige Forschung. (I:6, Pos. 85)

Eine Herausforderung für die Verbundarbeit auf der Mesoebene ist der Aufbau von *Vertrauen bei einer Gleichzeitigkeit von Konkurrenz- und Kooperationsverhältnissen*. Vor allem aufgrund von befristeten Verträgen kommt es zu Personalwechsel im Verbund, welcher als negativ für die in hochschuldidaktischen Tätigkeiten notwendige Beziehungsarbeit (Stolz, 2020) bewertet wird.

Vertrauensvolle Beziehungen innerhalb eines Verbundes werden als sehr wertvoll beschrieben, da dadurch ein „gemeinsames voneinander Lernen und ein gemeinsames zusammen Arbeiten auch einfach, ähm, sehr viel leichter“ (I:3, Pos. 67) sei. Hierzu tragen im Laufe der Verbundtätigkeit geknüpfte informelle Beziehungen bei (siehe hierzu Kapitel. 4.4.3).

Als generelle Anforderung wird vom akademischen Personal die *Notwendigkeit der Priorisierung* bei der Einteilung ihrer jeweiligen Zeitressourcen berichtet. Dieses beeinflusst auch die Verbundarbeit, indem z. B. Angebote des Verbundes in den Hochschulen entsprechend angepasst werden müssen (I:3, Pos. 75) oder aber, indem Zeitkonflikte durch demokratische Abstimmungsprozesse entstehen, die als langwierig empfunden werden (I:8, Pos. 29). Es handelt sich hier nicht ausschließlich um eine quantitativ-notwendige Zeiteinteilung. Es geht auch darum, die soziale und auch an Ressourcen geknüpfte Legitimität des jeweiligen Anliegens abzuschätzen (vgl. *übergeordnete Stellung Forschung*, siehe oben und Kapitel 5).

Die Spannungsfelder und Konflikte auf der Mesoebene werden von Mitarbeitenden negativ hinsichtlich ihrer *Auswirkungen auf der Ebene des alltäglichen Lehrens und Lernens* bewertet. So wird es bspw. als hinderlich für die Bildungsqualität bewertet, dass Schwierigkeiten in der Aushandlung der Implementierung von Lerninnovationen im Endeffekt zu Unsicherheiten bezüglich des didaktischen Designs und somit auch Unsicherheiten auf der Studierendenebene bezüglich der Anforderungen führen würden.

Und das kommt eben auch von zu wenig Abstimmung teilweise, die dann abläuft, ne? Also das sind so Dinge, wo ich sagen würde, das läuft dann sozusagen auf dem Rücken der Studierenden ab. (I:8, Pos. 30–31)

An dieser Stelle sei erwähnt, dass Verbünde unterschiedlich an den Hochschulen verortet sind. Hier lässt sich idealtypisch zwischen forschungsorientierten und praxisentwickelnden Verbänden unterscheiden (siehe Ruge & Merkt, im Druck a). Je nach Verortung müssen sich die Verbünde jeweils bezüglich unterschiedlicher Legitimitätsfragen rechtfertigen und entsprechend unterscheidet sich sowohl das Möglichkeitsspektrum als auch die Handlungsstrategien der Verbünde, ihr jeweiliges Anliegen zu verfolgen (dieser Aspekt wird näher in Ruge & Merkt, im Druck a ausgeführt).

4.4.3 *Communitybuilding und der Beitrag der Verbundcommunity zur Rekontextualisierung*

In diesem Kapitel geht es um Mechanismen und Prozesse des organisationalen Lernprozesses des Verbundes. Die folgende Interpretation des empirischen Datenmaterials bezieht sich vor allem auf Erkenntnisse des CoP-Ansatzes (siehe Kapitel 4.3.2.1).

Der Aufbau von Communities und deren Erhalt ist in den Schilderungen der Interviewpartner:innen von hoher Relevanz. Die Zusammenarbeit innerhalb des Sozialgebildes Verbund wird in diesem ausgehandelt. Hierfür ist ein sozialer Zusammenhalt im Verbund notwendig. Dieser Zusammenhalt kann durch Aktivitäten zum Communitybuilding und zur Begleitung der Verbundcommunity gefördert werden.

Die Community dient zum einen als ein *Expertisenetzwerk* für die inhaltliche Zusammenarbeit zur Entwicklung des Bildungsgegenstands und schafft zum anderen *Verbindlichkeit und Vertrauen*. *Verbindlichkeit und Vertrauen* sind die Voraussetzung für das gemeinsame Lernen, für Kooperationen in Form von Expertise- und Materialaustausch und für die Koordinierung des Verbundes bzw. der Verbundprojekte (I:8, Pos. 3–8). Verbundmitarbeitende berichten von einer verbindlichen Kultur im Verbund: „...grundsätzlich nehmen wir alle #VERBUND#-Veranstaltungen als verbindlich wahr, dass unsere Teilnahme dort erwünscht und auch bemerkt wird.“ (I:10, Pos. 45).

Das eine wechselseitige Kooperation nicht per se gegeben ist, zeigt sich u. a. in Episoden misslungener Kommunikation und Kooperationsversuche.

Ähm, okay und wir haben uns, ich glaube, zweimal getroffen. Ähm und die Idee war, so uns so ein bisschen einzuarbeiten [...] und [...] auszutauschen. [...] Und ich habe das gemacht, habe da auch sehr viel Zeit investiert, ich denke #PERSON# auch. [...] und da gibt es einige Sachen dran, mit denen man sich wirklich auseinander setzen kann und die unklar sind und so weiter. Und, äh, wir haben uns dann getroffen und es lief nicht gut, weil ähm, ich hatte ziemlich viel zu sagen, aber die anderen irgendwie nicht. [...] Und es lief aber immer mehr so, auf so ein, sie stellen Fragen und ich beantworte sie Spiel hinaus und das war für mich erst in Ordnung, auf der Rückfahrt war es aber für #PERSON# überhaupt nicht in Ordnung, [...] weil er dieses, ähm, die anderen fragen und wir beantworten die Fragen dann ziemlich unpassend fand. So im Sinne von wir haben ganz viel geliefert und die haben uns benutzt als Antwortmaschine. [...] #PERSON# [...] war wirklich empört, tatsächlich über diese Sache. (I:5, Pos. 23–27)

Die Empörung der Person, die in dieser Episode erwähnt wird, zeigt auch, dass die Erwartungen hinsichtlich des Umgangs miteinander in Bezug auf den Expertiseaustausch im Sozialgebilde Verbund in diesem Fall unterschiedlich waren.

Im Folgenden gehen wir näher auf vier ineinander verwobene Prozesse ein, die die Funktionsweise des Sozialgebildes Verbundcommunity charakterisieren: (1) Das Communitybuilding (Kapitel, 4.4.3.1), (2) die Identifikation mit der Verbundcommunity (Kapitel 4.4.3.2), (3) das Aushandeln von Dissonanzen (Kapitel 4.4.3.3) und (4) die Rekontextualisierung des Bildungsanliegens (Kapitel 4.4.3.4).

4.4.3.1 Communitybuilding

Zur Etablierung einer ‚fruchtbaren‘ Zusammenarbeit ist es vor allem in der Anfangsphase wichtig, einem *Beziehungsaufbau innerhalb der Verbundcommunity* Raum zu geben – es geht also um Zeit für soziale Aktivitäten. Hierbei wird betont, dass auch der informelle Austausch eine hohe Relevanz hat:

wir haben am Anfang (...) relativ viele Treffen, die regelmäßig stattgefunden haben und sind (...) von #STANDORT A# nach #STANDORT B# gefahren. Oder umgekehrt (...). Ein relativ hoher Reiseaufwand, der vielleicht auch lästig war. (...) Aber man/ Ähm, ich hatte das Gefühl, das war ein sehr familiäres Gefühl, das hat viel Gemeinsamkeit erzeugt (...) Also dieses Informelle, das man ja eigentlich nie überschätzen kann, eigentlich, das war da auch wieder sehr, sehr wichtig, um dann fruchtbar zusammenzuarbeiten. (I:6; Pos. 17)

Als ein Spannungsfeld im Communitybuilding-Prozess wird die Entwicklung eines *common ground* (Kapitel 4.3.2.1) bei verschiedenen Bearbeitungsstrategien der jeweils beteiligten Fachkulturen beschrieben, die das Verbundanliegen umsetzen. Hierbei traten bspw. Spannungen aufgrund unterschiedlicher Vorstellungen zwischen hochschuldidaktischen Arbeitsweisen und Vorgehensweisen in einem weiteren kooperierenden Fachbereich auf. Im Prozess mussten die unterschiedlichen Arbeitsweisen erst miteinander verhandelt werden, bevor ein Vorgehen etabliert werden konnte, um das gemeinsame Anliegen umzusetzen (siehe Kapitel 4.4.3.3).

Die Relevanz von Communitybuilding wird vor allem von Mitarbeitenden mit koordinierenden Aufgaben hervorgehoben. Ein:e Interviewpartner:innen berichtet über ihren aktuellen Plan, eine Verbundcommunity zu etablieren. Die Entwicklung eines gemeinsamen Anliegens wird hier als Arbeit an einem gemeinsamen Leitbild bzw. einer gemeinsamen Vision konzeptualisiert.

Und für #VERBUNDPROJEKT # würde ich es eigentlich ähnlich sehen. Es gibt natürlich auch da viel übergeordnete Ziele. Ähm, aber alle gehen auch dadurch, dass es unterschiedliche Akteure Gruppen sind, mit unterschiedlichen Rollen dort hinein, unterschiedlichen Erwartungen. Und, ähm, uns/ Die Aufgabe für uns als Koordination ist es schon, jetzt im Kick-off auch nochmal die Erwartung abzugreifen, Ängste zu nehmen und da auch direkt zu beginnen. Einfach sich auf eine, auf ein gemeinsames Leitbild oder eine gemeinsame Vision zu einigen, damit irgendwie alle nochmal, damit eben diese Iden/ dieses Identifizieren mit dem Netzwerk oder mit dem Verbund möglich wird (I:3, Pos. 108)

In dieser kurzen Episode ist somit der Prozess einer Leitbildentwicklung ein Instrument (vgl. Kapitel 4.3.3) für die Etablierung einer Verbundcommunity, welches auch die Identifikation mit dem Anliegen des Verbundes ermöglichen soll. Das Leitbild dient hier als Partizipationsermöglicher und nicht als Dokument zur Durchsetzung vorab festgelegter Kriterien.

4.4.3.2 Identifikation mit dem Verbund

In den Interviews wird eine *Identifikation mit dem Verbund* in unterschiedlichen Ausprägungen ausgedrückt. Diese reichen von einer *Verortung innerhalb des Verbundes*, über Vorstöße den Verbund *aktiv* als Mitarbeitende *mitzugestalten*, bis hin zu einer starken Identifikation mit dem Modus der Zusammenarbeit, welcher mit dem Begriff *Netzwerkidentität* beschrieben wird. Mit diesem Begriff wird diese Form der Zusammenarbeit als selbstverständlich gekennzeichnet (siehe Tabelle 4.1).

Tab. 4.1: Ausprägungen der Identifikation mit dem Verbund

Ausprägung der Identifikation mit dem Verbund	Beispielzitat
Verortung innerhalb des Verbundes	Ähm, (...) ja, ich/ ich nehme das #VERBUND # nicht wahr als, ich (.) bin für das #VERBUND # tätig, sondern es ist immer eher eine Dachorganisation, die sich dem so überordnet, was man tut und eigentlich ist es erst mal so, dass man in den Projekten, in denen man verortet ist, einzeln arbeitet (..) ... insofern fühlt es sich nicht so an, als würde man für das #VERBUND # arbeiten, sondern man arbeitet erst mal innerhalb eines Projektes und das gliedert sich dann im #VERBUND # ein (I:10; Pos. 15)
Aktive Mitgestaltung	Und ja, tatsächlich habe ich seitdem auf jedem #Austauschformat im VERBUND # mindestens einen Vortrag gehalten (lacht) und war da also immer fleißig immer da, habe zwei neue Mitglieder geworben (I: 4; Pos. 3)
Netzwerkidentität	Also ich glaube, der große Verdienst von #VERBUNDPROJEKT# ist einfach, dass sich dieses, diese Netzwerk-Identität oder diese Arbeit eben verbunden wirklich als Selbstverständlichkeit etabliert hat (I:2, Pos. 433) ⁶³ .

(Eigene Darstellung)

⁶³ Wichtig ist hier anzumerken, dass zugleich markiert wird, dass die Etablierung dieser Zusammenarbeit über die Projektlaufzeit des hier angesprochenen Projektes auch für Folgeprojekte und weitere Zusammenarbeit besteht.

Das Zugehörigkeitsgefühl zu einem Verbund kann zudem ein Gegengewicht zu einer Vereinzelung oder einem wahrgenommenen Einzelkämpfer:innen-tum für akademische Mitarbeitende darstellen.

der Umstand, dass man, ähm, da eine größere Gruppe ist. (I: Mhm) Mit Leuten die man, dass man plötzlich Leute kennt, ohne dass man was dafür getan hat. (I: Mhm) [...] ich habe das erst richtig gemerkt tatsächlich, als ich mal bei so einer #Nachwuchsveranstaltung# teilgenommen habe, wo thematisiert wurde, wie toll das doch ist, dass man jetzt die Möglichkeit hat, Kontakte zu knüpfen und Leute kennenzulernen und viele haben da auf dieser/auf diesem Abend thematisiert, dass sie ganz alleine sind. (I: Mhm.) [...] Und dann dachte ich so, aha, das geht mir gar nicht so. (I:5, Pos. 639–645)

Die Identifikation trägt zum Potential von Verbänden bei. Das zeigt sich in konkreten Mehrwerten. Mitarbeitende beschreiben, dass sie von einer quasi *selbstverständlichen Gruppenzugehörigkeit* profitieren. Diese Gruppenzugehörigkeit eröffnet Mitarbeitenden Möglichkeiten des *Networkings* und einen *erweiterten Zugriff auf Expertisen* – sowohl nach innen als auch nach außen. Zugleich wird die Mitgliedschaft im Verbund auch als ein *Potential* gesehen, *auf Sichtweisen (Kulturen) einzuwirken* und so schrittweise etwas zu ändern (siehe Tabelle 4.2).

Tab. 4.2: *Erweitere Möglichkeiten durch Teilhabe an Verbundcommunity*

Erweiterte Möglichkeiten durch Teilhabe an Verbundcommunity	Beispielzitat
Networking	man arbeitet erst mal innerhalb eines Projektes und das gliedert sich dann im #VERBUND# ein und profitiert vielleicht dann auf diese Art und Weise von den Strukturen des #VERBUND#, dass man von da aus ins Networking kommt. (I:10, Pos. 15)
Erweiterter Zugriff auf Expertise	Was weiß ich, jemand möchte Erhebungen durchführen und dann kann man auf #VERBUND#-Standorte, ähm, zurückgreifen oder ja, man hat einfach ein Stück weit ein Mitspracherecht, noch mal an andere Vortragende oder so zu kommen. Man kann schwer jemanden für sein eigenes Kolloquium oder ich würde mich gerne mal mit jemandem austauschen und den einladen, aber, ähm, wenn das #VERBUND# jemanden quasi anfragt, ist das irgendwie was Anderes (I:4, Pos. 59)

Potential auf Sichtweisen (Kulturen) einzuwirken	Weil, äh, okay, also mit dem #VERBUND# hat man ja erstmal einen Verbund von ### Universitäten und den jeweiligen Mitarbeitern. Das heißt, man hat ja schon mal erstmal eine Gruppe, die sich relativ regelmäßig trifft. (I: Mhm.) Und sich ja auch, sich austauscht, [...] Und, ähm, das ist ja/das ist ja erstmal schon mal ein Rahmen, den man hat, den man nutzen könnte, um die jeweiligen Bedingungen, sozusagen anzuschauen und sich darüber auszutauschen, über Ideen, mindestens über Ideen, ähm, wie man das angehen könnte. (I:5, Pos. 553–559)
--	---

(Eigene Darstellung)

4.4.3.3 Aushandeln von Dissonanzen

Ebenso wird thematisiert, dass die Verbundcommunity auch einen Ort bietet, um Dissonanzen auszuhandeln. Dissonanzen können einen Ausgangspunkt für Transformationsprozesse sein. Die in den Interviews angesprochenen Dissonanzen lassen sich unterschiedlichen Aspekten der Verbundarbeit zuordnen. Es werden bestehende Unterschiede in der inhaltlichen Auslegung angesprochen, wie ein:e Interviewpartner:in prägnant auf den Punkt bringt: „Ich würde sagen, die/das Verständnis von was Qualität ist, ist/ist schon unterschiedlich...“ (I:5, Pos. 349). Der Austausch über solch unterschiedliche Verständnisse wird als Teil der Verbundarbeit erlebt und kann als parallel zur Verbundarbeit ablaufender Prozess der Verständigung über und Weiterentwicklung des *common grounds* gedeutet werden. Diese Entwicklung eines *common grounds* ist darauf angewiesen, dass Raum besteht, um das *object* des Aktivitätssystems zu eruieren und mit Sinn und Bedeutung für die jeweiligen Beteiligten und innerhalb der gelebten Kultur Verbund zu versehen.

Die Dissonanzen lassen sich auch als ein Aufeinanderprallen von verschiedenen Eigenlogiken und institutionellen Kulturen verstehen. Diese werden bspw. virulent, wenn unterschiedliche Verfahrenslogiken aufeinandertreffen:

Und ich weiß, dass es da zum Konflikt kam, weil Kolleg:innen von anderen Hochschulstandorten eine ganz andere Auffassung hatten, wie das zu laufen hat. (...), dass es durchaus schwierig ist, sich innerhalb eines Verbundes (...) auf ein gemeinsames äh ne Verfahren zu einigen (...) einen Standard zu haben der hochschulübergreifend funktioniert, aber man darf natürlich auch nicht die Spezifik der Hochschulen ausschließen (I:2: Pos. 211–213)

Engeström (2006) weist daraufhin, dass sowohl zeitliche Arbeitsrhythmen als auch der Umgang mit Dokumenten und Verfahrensregeln im Sinne von impliziten Regeln Teil von Aushandlungsprozessen sind. Die recht stabilen Konstruktionen verweisen auf dahinterliegende Handlungslogiken und können in der Verbundarbeit erneut virulent werden. Die Aushandlung, Abstimmung und Weiterentwicklung etablierter Verfahrensweisen sind Teil der Transformation des Aktivitätssystems Verbund (siehe Kapitel 4.3.3 & Kapitel 4.4.1).

Wie schon bei der Interferenz hochschultypischer Spannungsfelder angesprochen wurde, verkomplizieren Machtverhältnisse, die sich an Hochschulen auch in ihren bestehenden Strukturen zeigen und in diesen eingeschrieben sind, die notwendigen Aushandlungsprozesse. Dieses zeigt sich in folgendem Zitat, in dem die an Hochschulen bestehende Differenz zwischen einer grundfinanzierten und einer drittmittelgeförderten Welt (siehe Albrecht, 2018) aufgegriffen wird.: „als Drittmittel-Projekt ähm hat man da auch nen zu äh schweren Stand gegenüber einer institutionalisierten Stabstelle“ (I:2, Pos. 377–379).

Insgesamt lassen sich geschilderte Konflikte bzw. Dissonanzen auf unterschiedliche Handlungslogiken verschiedener, an Hochschulen vertretender Teilbereiche zurückführen. Es handelt sich keineswegs um Konflikte, die zwischen einzelnen Mitarbeitenden und deren Motiven zu verorten sind (Hückstädt, 2022, vgl. Kap. 1), sondern um einen im Anliegen der Kooperation genuin enthaltenen konfliktträchtigen Bestandteil der Kooperation (vgl. *conflictual cooperation*, Axel, 2020).

4.4.3.4 Ausweitung bzw. Ausdifferenzierung des Bildungsanliegens

Die von uns näher betrachtenden Verbünde verfolgten unterschiedliche Bildungsanliegen⁶⁴ (siehe Kapitel 4.2.1.1):

In allen drei Verbänden kommt es zu einem Ringen darum, was „gute“ Hochschulbildung in ihren jeweiligen Kontexten bedeutet bzw. benötigt und zu einer Ausweitung und Ausdifferenzierung des jeweiligen Bildungsanliegens. Feststellen lässt sich somit eine Transformation des Gegenstandes (siehe Kapitel 4.3.3 und Kapitel 4.4.1). Dieses Ringen kann in Verbundinternen Lern- und Diskussionsprozessen nachzeichnet werden. Sie treten in Form von internen Verständigungen darüber

⁶⁴ Diese thematische Vielfalt war im theoretischen Sampling intendiert.

auf, was „gute“ Lehre bedeutet, in der Frage, welche Bezugsdisziplin, bzw. ihr jeweiliges Wissensreservoir für das Anliegen des Verbundes relevant sind (I:5, Pos. 342–411), und auch in der Frage nach der Standardisierbarkeit von Lösungen (siehe Aushandlungsprozesse Verfahrenslogiken, Kap. 4.4.3.3). In den Transformationsphasen ist eine Ausweitung der Fokussierung von Verbundbemühungen feststellbar. Diese betreffen eine Ausweitung der Adressatengruppen. Bspw. werden Angebote in der Studieneingangsphase, die das Anliegen verfolgen, die Bildungsqualität für Studienanfänger:innen zu erhöhen, für fortgeschrittene Semester zugänglich gemacht. In einem weiteren Beispiel wird das Beratungsangebot für Lehrende auch auf Hochschulleitungen erweitert.

Ein relevanter Aspekt für eine gelingende Rekontextualisierung ist, dass auch die Studierendenschaft als Akteur auf der Mikro-/Meso-Ebene einbezogen wird⁶⁵. Der Einbezug der Perspektive der Studierendenschaft wird als relevant für die Verbundarbeit beschrieben, auch wenn es in unterschiedlichem Ausmaß gelingt, diese Perspektive in den Verbund als ein Sozialgebilde zu integrieren. Dieser Einbezug reicht von der Integration der Erfahrungen von Lehrenden mit Studierenden in die Materialentwicklung (I:10, Pos. 193–195), das Einholen von Feedback (I:10, Pos. 185; I:7, Pos. 389–424) hin zur Haltung, Studierende als Partner:innen in der Lehrentwicklung zu betrachten (I:5, Pos. 629–637).

4.4.3.5 Zusammenfassung

Die Zusammenarbeit in einem Verbundprojekt ist potenziell konflikträftig, da unterschiedliche Handlungslogiken sowie etablierte Verfahrensweisen aufeinanderprallen. Diese lassen sich nicht pauschal auflösen, sondern machen Aushandlungsprozesse notwendig. Für diese komplexen Aushandlungsprozesse kann innerhalb des Verbundes als Sozialgebilde ein konstruktiver Rahmen geschaffen werden.

Ein funktionierendes *Sozialgebilde*, welches einen konstruktiven Rahmen für Aushandlungsprozesse schafft, ist dadurch gekennzeichnet, dass Akteure eine Community mit folgenden Eigenschaften gebildet haben:

⁶⁵ Auf den Aspekt der Studierendenpartizipation und dessen Weiterentwicklung im Zuge der Verbundarbeit gehen wir näher in Ruge & Merkt (im Druck a) ein.

- Die Akteure fühlen sich der Community zugehörig (Identität).
- In der Community besteht ein common ground, geteilte Verantwortung für das gemeinsame Anliegen, eine verbindliche Kultur und eine Vertrauensbasis.

Der Aufbau und die Aufrechterhaltung der Verbundcommunity kann durch vielfältige Communitybuilding-Maßnahmen gefördert werden. Die Interviewpartner:innen betonen hier die Relevanz des persönlichen Kontaktes und den Raum für informellen Austausch. Die Verbünde in unserem Sample etablierten regelmäßig stattfindende Austauschformate. Der Verbund dient als eine Infrastruktur für ein Expertenetzwerk.

4.4.4 Die Verbundcommunity als Scharnier zwischen Sozialgebilde und formale Struktur

Die Verbundcommunity kann als Scharnier zwischen Sozialgebilde und formaler Struktur fungieren. Die Verbundarbeit, was innerhalb dieser gelernt wird und die damit einhergehenden Koordinierungstätigkeiten reichen über die Verbundcommunity hinaus. Wie sich der Prozess des organisationalen Lernens durch einen Verbund bzw. ein Verbundprojekt zeigt, wird anhand der folgenden Handlungskoordinationen thematisiert:

- Aufbau und Weiterentwicklung von Verbundstrukturen in Abstimmung mit den Strukturen an den Partnerhochschulen
- Die Beantragung von Folgeprojekten zur Weiterführung des Verbundes

Um analytisch die in den Interviews geschilderten notwendigen Handlungskoordinationen nachvollziehen zu können, ist eine weitere Ausdifferenzierung des Mehrebenenmodells (vgl. Kapitel 4.3.2.2) notwendig. Im Mehrebenenmodell wird unterschieden zwischen der Makro-Ebene und innerhalb einer Hochschulorganisation wird zwischen der Meso- und der Mikroebene. Die Verbundcommunity kann hier als ein Scharnier zwischen dem Sozialgebilde der Mikro-/Meso-Ebene und der Weiterentwicklung und Etablierung von Strukturen dienen.

Um in die jeweiligen Partnerhochschulen hineinwirken zu können, muss der Verbund auch hinsichtlich der formalen Strukturen mit den Partnerhochschulen verbunden sein. Dies wirft die Frage auf, wie der jeweilige Verbund mit den jeweiligen Partnerhochschulen verbunden ist, bzw. sich die jeweiligen Verbindungen wei-

terentwickeln. Analytisch betrachtet kann der Verbund als ein Knotenpunkt bzw. eine intermediäre Organisationsstruktur (vgl. Kapitel 1 & Kapitel 4.3.3) zwischen den jeweiligen Partnerhochschulen aufgefasst werden. Diese intermediären Organisationsstrukturen lassen sich wiederum in zwei Ebenen auftrennen:

- Die Attikaebene⁶⁶ umfasst die Leitungsebene des Verbundes. Die Ausgestaltung kann recht unterschiedliche Formen annehmen, z. B. als Geschäftsstelle oder auch in Form eines Entscheidungsgremiums mit wechselnder Besetzung.
- Die Mezzaninebene⁶⁷ beschreibt die Ebene der Zusammenarbeit in der alltäglichen Verbundarbeit.

Des Weiteren fand sich in den Interviews ein Unterschied im Verhältnis des jeweiligen Verbundes zur Ebene der Hochschulleitung der jeweiligen Partnerhochschulen. Je nach institutioneller Anbindung des Verbundes innerhalb der jeweiligen Partnerhochschulen besteht hier ein direktes oder indirektes Abhängigkeitsverhältnis bezüglich der alltäglichen Verbundarbeit (vgl. Ruge & Merkt, im Druck a). Dies beeinflusst auch den Möglichkeitsraum des Verbundes, in den jeweiligen Partnerhochschulen wirkmächtig zu werden. In der folgenden Analyse wird deshalb die Leitungsebene⁶⁸ der jeweiligen Partnerhochschulen nicht der Meso-Ebene zugerechnet.

Einerseits ist die Aufrechterhaltung der intermediären Strukturen, also der Austauschformate auf der Attika- und Mezzaninebene in Phasen der Verbundcommunity mit wenig oder keinen finanziellen Ressourcen wichtig zur Fortführung des gemeinsamen Anliegens. Dadurch können gemeinsame Interessen z. B. durch das Einwerben neuer Drittmittel, weitergeführt werden.

Aber diese/ diese Institutionalisierung, die man die ganze Zeit aufrechterhalten hat, und auch wenn es nur kleine Projekte waren, aber es war jedes Semester ein #Austauschformat im VERBUND#, der hier und da/ (..) sorgt, glaube ich, für ein Gefühl dafür, was mit den Kollegen möglich ist und was nicht möglich ist, weil man ja ständig in der Aushandlung war, wie viel mit denen gerade geht oder nicht, (.) ähm, für die verschiedenen Interessen. (I:6, Pos. 25)

⁶⁶ Der Begriff ist angelehnt an dem Begriff für die Dachstruktur eines Gebäudes.

⁶⁷ Der Begriff ist angelehnt an dem Begriff für die Zwischenebene eines Gebäudes.

⁶⁸ Hierzu gehören Hochschulleitung und Senat.

Andererseits ist dies auch eine fragile Konstruktion, da diese im Kontext von Priorisierungsentscheidungen evtl. als erstes aufgegeben werden muss. Diese Fragilität zeigt sich in der Selbstbeschreibung eines Leitungsgremiums auf der Attikaebene eines Verbundes als „Regierung ohne Land“ (I:6, Pos. 25) welche zum Zeitpunkt, auf den die Episode rekurriert, über keine eigenständigen finanziellen Ressourcen verfügt.

4.4.4.1 Aufbau und Weiterentwicklung von Verbundstrukturen in Abstimmung mit den Strukturen an den Partnerhochschulen

Wie zuvor dargestellt, wird vor allem in der Etablierungsphase ein hoher Zeitaufwand für interne⁶⁹ und externe⁷⁰ Koordinierungstätigkeiten berichtet.

Die Etablierung des Verbundes verlangt Abstimmungen mit etablierten Strukturen und ggf. anderen Projekten an den Hochschulen. Diese werden zum einen als zeitintensiv beschrieben, was wieder konflikträchtig in Bezug auf den ursprünglich im Antrag formulierten Zeithorizont ist.

„neben den #VERBUNDPROJEKT# gab es noch ein anderes (...) Projekt, mit [dem Projekt] waren wir gefühlt das erste halbe Jahr ausschließlich mit Abstimmung beschäftigt, um nicht irgendwie eine Doppeltstruktur äh zu schaffen“ (I:2, Pos. 95–99)

Zum anderen stellt sich die Frage, inwiefern Mitglieder des Verbundes jeweils an den Partnerhochschulen integriert werden. Für die Arbeit wird inhaltlich positiv bewertet, wenn die Mitarbeitenden jeweils in den Teams der Partnerhochschulen integriert sind, jedoch stellt sich bei dieser Konstruktion die Frage, wie entstandene Konzepte und Produkte in Bezug auf Berichtslegungspflichten verrechnet werden:

Lenkungsgremium oder in den Teams, die sich gebildet haben, einfach #VERBUND# bei uns am Standort mit integriert. Das haben auch andere so gemacht. Von #STANDORT D# weiß ich das auch. Das ist auch nicht auseinanderdividiert worden. Sondern die haben dann, ähm, ein gemeinsames Team gebildet (I: 11, Pos. 53–54)

⁶⁹ interne – Finden einer Zusammenarbeitsstruktur – verbunden mit Communitybuildingmaßnahmen, aber auch Etablierung einer Governancestruktur für den Verbund.

⁷⁰ externe – mit etablierten Strukturen und Projekten an den Partnerhochschulen




Wie Engeström (2006) thematisiert, ist es auch Bestandteil des Aushandlungsprozesses, dass kontinuierlich die Arbeitsteilung und -organisation verhandelt und ggf. angepasst werden muss. Hierzu gehört nicht nur die inhaltliche Ausgestaltung, sondern eben auch die Frage, wem bzw. welchem Projekt jeweils neu Entstandenes zugeschrieben wird. Dies betrifft auch, wer und was dem Verbund zugerechnet wird (siehe Fluidität Verbundgrenzen, Kapitel 4.4.2.1). Es wird als nicht praktikabel beschrieben, die Zusammenarbeit anhand einer einfachen linearen Strukturierung auszugestalten, da z. B. formal keine disziplinarische Verfügung für Teilprojektverantwortliche besteht.

Also in der ersten Phase [...] gab es ja/ da gab es ja mehrere so, äh, Hauptthemenbereiche, [...] Und dazu ist in der Proje/ äh, Projektkoordination jeweils ein Koordinator an unterschiedlichen Standorten eingesetzt worden. Dessen Aufgabe sollte es eigentlich sein, diese, ähm, dann, äh, Aufgaben an die Mitarbeiter, die an den unterschiedlichen, ähm, Hochschulstandorten, äh, beschäftigt waren, äh, zu vergeben und zu koordinieren. Ähm, das war aber von der, ähm, (...) ähm/ von/ von der disziplinarischen Organisation ein bisschen schwierig, weil die ja keine Vorgesetzten der Leute waren, die dort/ Die waren/ Oder das/ das lag vielleicht an der/ an dem Förderkonstrukt. Weil, ähm, das haben Sie sich wahrscheinlich schon angesehen oder analysiert. Also die Mittel wurden ja, äh, nicht irgendwo an eine Zentrale gegeben, und von da wurden die/ alle Leute zu dem Verbund eingestellt. Sondern, äh, die Förderung hat ja jede Hochschule an sich, äh, oder für sich einzeln bekommen. Und es gab/ gibt als formale Grundlage ja dann nur einen Kooperationsvertrag dazu. Und deshalb, äh, sind natürlich die Mitarbeiter alle an einer Hochschule angestellt gewesen und haben ihren/ äh, einen Dienstvorgesetzten an der jeweiligen Hochschule gehabt. Das macht es dann für diese Koordinatoren durchaus ein bisschen schwierig, Aufgaben zu vergeben. Weil, ich sage jetzt mal so salopp, die den Leuten ja eigentlich nichts zu sagen hatten. Äh, oder das auch ein bisschen in Konflikt, äh, zu den Interessen der einzelnen Standorte stand, ähm, was sie derzeit für wichtiger fand. (I: 11: Pos. 7)

Hier liegt Konfliktpotenzial in der Koordinierung der hochschulübergreifenden Zusammenarbeit. Die Zusammenarbeit muss deshalb innerhalb des sozialen Gebildes Verbund bzw. Verbundprojekt ausgehandelt werden. Die Etablierung einer neuen Strukturierung der Zusammenarbeit zeigt sich in den Verbänden z. B. durch den Wechsel von zunächst angelegten Partnerstellen hin zu Querschnittsarbeitsgruppen, und auch in der Etablierung von regelmäßig stattfindenden Treffen, die zunehmend auch zielgruppenspezifisch ausdifferenziert werden.

Die formale Struktur entwickelte sich im Verlauf der Verbundarbeit aller in diesem Sample untersuchten Verbände weiter. Die Governance, die sich in den Ver-

bünden herausgebildet hat, ist auf die Community als eine Infrastruktur angewiesen. Die Entwicklung bei allen drei untersuchten Verbänden wies in Richtung der Etablierung einer Matrixstruktur für die verbundinterne Organisation der Zusammenarbeit. Dieses Strukturprinzip lässt sich wie folgt beschreiben: Die inhaltliche und formale Leitung fallen nicht zwingend an einem Standort zusammen bzw. einer Person zu. Daher müssen diese beiden Dimensionen der Leitungsfunktion ausgehandelt werden, um die Zusammenarbeit im Verbund zu gestalten.

Beauftragte:r	1. Thema	2. Thema	3. Thema	...
Standort A				
Standort B				
Standort C				
...				



Verantwortliche / Ansprechperson

Abb. 4.7: Matrixstruktur (Eigene Darstellung)

Zudem lassen sich auf Grund der Arbeit in und mit der Verbundcommunity weitere Strukturveränderungen an und mit den Partnerhochschulen nachzeichnen. Wie in Ruge & Merkt (im Druck a) dargelegt wird, ist der Einbezug der Studierendenschaft, und vor allem die Anerkennung auch formaler Mitspracherechte dieses kollektiven Akteurs ein Thema, was mit unterschiedlichen Strategien angegangen wird.

Die Zusammenarbeit wird z. B. auch als fortlaufender Prozess in Verträgen festgehalten:

Ja, das ist tatsächlich so, dass wir in den 1/ letzten Jahren noch mal mit #ZAHL# anderen Verbundeinrichtung // Kooperationsverträge auch abgeschlossen haben (I: Hm) um die Kooperationen zu intensivieren und dort auch besser im Netzwerk zusammenzuarbeiten. Hm (nachdenklich) das ist das eine. Äh wir überarbeiten tatsächlich gerade den Kooperationsvertrag insgesamt für d[en] #VERBUND#. (I:1, Pos. 164–166)

4.4.4.2 Die Beantragung von Folgeprojekten zur Weiterführung des Verbundes

Ein:e Interviewpartner:in berichtet in einer recht ausführlich geschilderten Episode über die Relevanz der Einwerbung von Drittmitteln und somit, wie die Verbundarbeit von Förderausschreibungen und der Notwendigkeit, damit erfolgreich zu sein, mitbestimmt wird.

Die Schilderung bewegt sich vor allem auf der Attika-Ebene eines bestehenden Verbundes sowie auf der Meso-Ebene von mehreren an dem Verbund beteiligten Hochschulen. Die Leitungsebenen der Hochschulen werden erwähnt, scheinen in diesem Beispiel jedoch nicht aktiv den Prozess zu gestalten. Die Einwerbung von Drittmitteln wird in der Schilderung als notwendig betrachtet, um weitere Lehrentwicklungen voranzutreiben und um mit dem bestehenden Verbund etwas bewirken zu können, da die Anschubfinanzierung ausgelaufen ist. Der Verbund hat sich zwar etabliert, kann aber auf keine langfristig gesicherte Finanzierung zurückgreifen. Darum wird die Akquise von Finanzmitteln als eine ständige Daueraufgabe der Attikaebene betrachtet. Bereits vor der Veröffentlichung einer anstehenden Förderausschreibung wird eine strategische Vorbereitung in Form von *clue seeking and sharing* beschrieben. Die Vorbereitung findet innerhalb einer Ausgangssituation statt, in der unklar ist, ob es sich um ein kooperatives oder ein Konkurrenzverhältnis handelt (siehe Vertrauen bei Gleichzeitigkeit von Kooperation und Konkurrenz, Kapitel 4.4.2.2), da die potentiellen Kooperationspartner:innen ebenso Konkurrent:innen um Fördermittel sein und jeweils einen eigenständigen Antrag formulieren könnten. Spezifisch für die Situierung eines Verbundmitgliedes ist hierbei eine institutionelle Mehrfachmitgliedschaft: im Verbund und in der jeweiligen Hochschule. Der:die Interviewpartner:in betrachtet sich sowohl als Mitglied der Fakultät der Partnerhochschule als auch als Mitglied des Verbundes. Auf der Attika-Ebene des Verbundes tauscht man sich regelmäßig über Förderlinien und die Möglichkeit aus, zusätzliche Finanzmittel einzuwerben. Zudem hat der:die Interviewpartner:in in einem Gremium, auf der Meso-Ebene in der Partnerhochschule an der der:die Interviewpartner:in tätig ist, die Aufgabe übernommen, Förderlinien und Ausschreibungen im Blick zu behalten. Der:die Interviewpartner:in beschreibt hier einen möglichen Interessenkonflikt, da – je nach Ausschreibung – er:sie sich potentiell zwischen einer Kooperation innerhalb des Verbundes oder innerhalb der Fakultät entscheiden müsste, oder evtl. jemand aus dem Verbund oder der Fakultät zum Konkurrenten werden könnte.

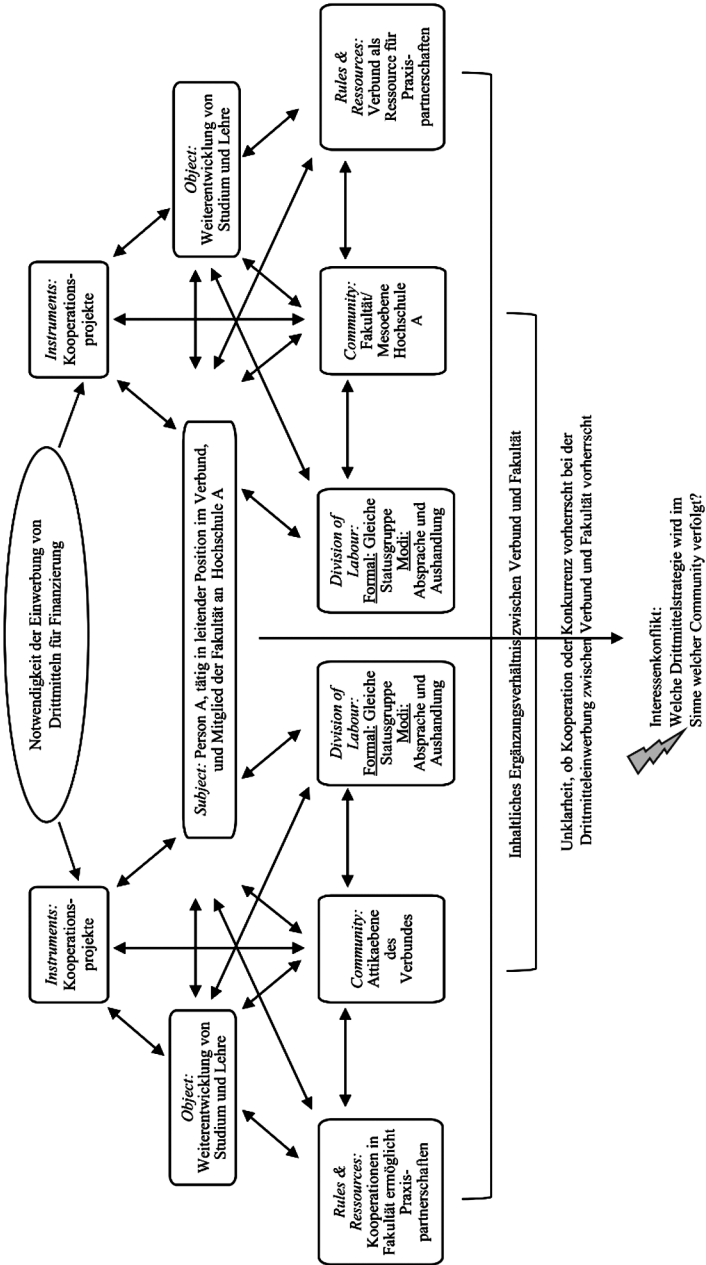


Abb. 4.8: Darstellung Interessenkonflikt in der Struktur des Aktivitätensystems eines Verbundes (Eigene Darstellung)

Schließlich kommt es zur Ausformulierung eines Verbundantrags. Die Vorbereitung und Ausformulierung des konkreten Förderantrags umfassen verschiedene zeitgleich ablaufende und aufeinander bezogene Prozesse:

1. Die Findung der Akteurkonstellation (Welche Mitglieder des bestehenden Verbundes stellen gemeinsam einen Antrag?)
2. Das Stellen von Anfragen an und Absprachen mit den Verwaltungen der beteiligten Hochschulen
3. Die Ausformulierung des Antrags und die Herstellung der Passung

Zu 1: Das Zusammenfinden der konkreten Akteurkonstellation ist keine triviale Aufgabe, da ausgelotet werden muss, inwiefern die gewünschte Kooperation mit den formalen Kriterien der Antragsstellung und strategischen Entscheidungen der jeweiligen Hochschulen in Einklang zu bringen ist. Die strategischen Entscheidungen der Partnerhochschulen führen in diesem Fall dazu, dass nicht alle Standorte, an denen der Verbund tätig ist, in Form eines gemeinsamen Antrages ihr Verbundanliegen gemeinsam fortführen können. Dies erhöht den Zeitaufwand der Klärung der Formalia, um eine formal gangbare Kooperationsbeziehung auszuloten.

Zu 2: Es werden Zeitkonflikte aufgrund der Deadline für die Fertigstellung des Antrags und der Bearbeitungsdauer des jeweiligen Antrags berichtet. Dies minimiert den Zeithorizont für Aushandlungsprozesse und inhaltliche Vorarbeiten. Der Zeithorizont wird, unabhängig von der jeweiligen Förderlinie, auch von anderen an Antragstellungen beteiligten Interviewpartner:innen als zu knapp für eine inhaltlich solide Konzeptualisierung beschrieben. Vor allem der Zeitaufwand, Verwaltungsprozesse mehrerer Hochschulen berücksichtigen zu müssen, wird als eine zusätzliche Herausforderung für die Antragstellung von Verbundprojekten beschrieben.

Zu 3: Bei der Ausformulierung des Antrags wird das Spannungsfeld zwischen Vorab-Planungen und der Offenheit für Anpassung im Prozess betont. Formuliert wird, dass sich die Antragstellenden unsicher sind, inwieweit der Antrag als zu offen – und somit evtl. als zu unkonkret – wahrgenommen wird, um die Förderung zu erhalten. Die Lösung, die hier gefunden wird, ist die Integration von Rückkopplungsschleifen, in die Vertreter:innen der Studierendenschaft einbezogen werden sollen. Dieses wird explizit in der Antragstellung vorgesehen. Diese Konstruktion, die mit einer gewissen Unplanbarkeit einhergeht, wird als recht ambitioniert bezeichnet.

Der in der Episode geschilderte Prozess der Antragsstellung schließt damit ab, dass der Antrag bewilligt wird. Der:die Interviewpartner:in deutet die Bewilligung des Antrags auch als Vertrauensvorschub der Förderinstitution, da er:sie der Auffassung ist, dass der Antrag ohne den Status des bestehenden Verbundes, in der bestehenden Form, evtl. nicht bewilligt worden wäre. Der Umstand, dass sich das Vorhaben auf einen etablierten Verbund stützen kann, wird als eine Ressource für einen in der Eigenwahrnehmung ambitionierten Antrag gewertet.

Eben diese positive Wirkung des Status des Verbundes wird auch von anderen Personen in Leitungsfunktionen eines Verbundes hervorgehoben. ‚Funktioniert‘ das soziale Gebilde des Verbundes, wird diese auch von Verbundverantwortlichen sowohl als inhaltliches Potential

Dann sind die Leute halt da, das heißt, wir haben für alle (...) Hochschulen am Ende viel mehr Leute, die inhaltlich auch was beackern können. (I: Hm). Und damit auch nicht an der Oberfläche bleiben, sondern in die Tiefe gehen können. (I:1, Pos. 451–474)

als auch durchaus strategisches Potential beschrieben, das ein Verbund entfalten kann:

Also die Hochschulleitungen schätzen die Kompetenzen von vom #VERBUND# insgesamt und von einzelnen Mitarbeitern hier und und wissen darum. (I: Hm)[... durch Vernetzungstätigkeiten des Verbundes gab es], noch mal einen unheimlichen Etablierungsschub. (I:1, Pos. 158–166)

Diese konkrete Episode der Beschreibung einer Verbundgründung aus einem bestehenden Verbund heraus verweist auf die bereits in Kapitel 4.2.1 angesprochene Problematik, dass Verbünde zur weiteren Verfolgung ihres gemeinsamen Anliegens bis zu einem gewissen Grad auf die Einwerbung von Drittmitteln angewiesen sind. Diese Einwerbung von Drittmitteln ist wiederum mit neuen Verbundgründungen oft mit einer eigenständigen Namensgebung und Außendarstellung verbunden. Im Umfeld der von uns näher betrachteten Verbünde ließen sich hier folgende Strategien zur weiteren Verfolgung des jeweiligen Anliegens identifizieren:

- Alle beteiligten Partnerhochschulen des Verbundes stellen gemeinsam einen Verbundantrag.
- Alle oder einzelne der beteiligten Partnerhochschulen stellen zusätzlich zum Verbundantrag einen Einzelantrag der mit dem Verbundantrag abgestimmt ist.

- Ein Teil der beteiligten Partnerhochschulen stellt einen Verbundantrag.
- Offiziell kooperiert nur ein bestimmter Anteil der Partnerhochschulen eines bestehenden Verbundes und es wird eine Möglichkeit gefunden, die offiziell nicht Beteiligten zu integrieren, z. B. über die Beschäftigung von Mitarbeitenden nominell nicht beteiligter Partner.
- Der Verbund wird aufgesplittet und es werden mehrere Verbundanträge gestellt.
- Es werden weitere Partnerhochschulen bei einer Antragstellung mit hinzugenommen.

Diese Strategien führen insgesamt zu einer Verkomplizierung der jeweiligen Zusammenarbeitsstruktur der Verbände. Dieses betrifft die Governance des Verbundes, die Aushandlungsprozesse darüber, was als zum Verbund zugehörig gezählt wird, und die Komplexität der Verbundstruktur für Mitarbeitende.

Diese Verschachtelung mehrerer Verbundprojekte kann auch zu einer wahrgenommenen Konkurrenzsituation zwischen den einzelnen Projekten im Sozialgebilde Verbund führen, z. B. eine Konkurrenz um Lehrende als Kooperationspartner:innen für das jeweilige Entwicklungsprojekt, auch wenn ein gemeinsames Anliegen und sogar ein Ergänzungsverhältnis gesehen wird:

Ähm, ein anderes Konflikt-Ding ist grade/grade in diesem/mit diesem #STANDORT B#-Projekt und mit diesem #VERBUNDPROJEKT#, [...] Jetzt will aber auch das #VERBUNDPROJEKT #, was ein #STANDORT D#-Projekt ist, wo #STANDORT D# explizit beteiligt wird, natürlich digitale Inhalte in der Lehre einsetzen [...]. Das heißt, wenn ich jetzt Lehrende anspreche und jetzt hätten sie Interesse, digitale Elemente einzusetzen, bin ich schon die zweite Person, die sie anspricht. (I:5, Pos. 573–579)

4.4.4.3 Zusammenfassung

Der Erfolg von Hochschulverbänden hängt unter anderem davon ab, ob sie in der Lage sind, in der Verbundarbeit konstruktiv mit Konflikten umzugehen. Konfliktpotenzial liegt beispielsweise in der Koordinierung der Zusammenarbeit oder in der Verhandlung der formalen Zuschreibung von Teilprojekterfolgen.

In der Weiterentwicklung der Strukturen des Verbundes sind zwei übergreifende Entwicklungsrichtungen erkennbar. Erstens ist die Tendenz zu erkennen, Matrixorganisationen zur Vernetzung von Verbund und Partnerhochschulen sowie von unterschiedlichen Themen- und Funktionsbereichen aufzubauen. Zweitens über-

nehmen Mitarbeitende im Verbund wichtige Schnittstellenfunktionen zwischen dem Verbund und den Partnerhochschulen.

4.5 Diskussion

Die Untersuchungen des NetKoop Teilvorhabens Hamburg richteten sich auf die Forschungsfragen, welche Mechanismen und Prinzipien sich für Entwicklungsprozesse erkennen lassen, die im Verbund angestoßen wurden und zu Veränderungen in den Partnerhochschulen geführt haben und welche Rahmenbedingungen auf der organisationalen Ebene der Hochschulen diese Entwicklungsprozesse gefördert oder behindert haben (Kapitel 4.1). Mit dieser Fragestellung sollten Erkenntnisse zur Steuerung von Entwicklungsprozessen durch lehrbezogene Verbände generiert werden.

Das Gelingen von lehrbezogener Verbundarbeit wurde in Kapitel 4.3 bildungstheoretisch über die Qualität der Hochschulbildung bestimmt. Damit wurde – zusätzlich zu technokratischen Entwicklungsmaßnahmen der Lehrentwicklung – eine Werteorientierung fokussiert, die auf eine Dimension sozialer Veränderung in Hochschulen aufmerksam macht. Festgestellt wurde, dass diese Dimension für Veränderungsprozesse sozialer Praktiken des Lehrens und Lernens auf der Mikro-Ebene der Hochschulen relevant ist und dass derartige soziale Veränderungsprozesse durch organisationales Lernen gefördert werden können. Vor diesem Hintergrund konnte konkreter bestimmt werden, welche Governance Formen in den Hochschulen den Aufbau von Expertise-Netzwerken nach dem Prinzip von CoPs ermöglichen, bzw. welche Governance Formen diese behindern. Insbesondere die Mechanismen, die eine Wechselwirkung zwischen dem neu entstandenen Sozialgebilde des Verbundes und den für die Governance Form relevanten organisationalen Strukturen der beteiligten Hochschulen beschreiben, wurden in den empirischen Daten rekonstruiert.

Verbände können einen Beitrag zur Entwicklung der Qualität von Hochschulbildung leisten, indem sie organisationales Lernen durch den Aufbau eines hochschulübergreifendem Expertise Netzwerks unterstützen, das mehrere wichtige Funktionen übernimmt. Voraussetzung dafür ist die Entwicklung eines funktionierenden hochschulübergreifenden Sozialgebildes, das in Anlehnung an CoPs als Verbundcommunity bezeichnet wird.

Die in Kapitel 4.3.2.1 ausgeführten Prinzipien von CoPs sowie die Möglichkeiten, das Communitybuilding durch begleitende Maßnahmen zu unterstützen, wurden teilweise auch in den Fallbeispielen in der Verbundarbeit genutzt.

In der Dateninterpretation wurden drei unterscheidbare Phasen im Bestehen der Verbünde unterschieden:

- Phase 1: Start- und Aufbauphase
- Phase 2: Bestehens- und Entwicklungsphase
- Phase 3: Phase Förder- oder Vertragsende/Weiterführung, ev. in neuen Konstellationen

Aufbau einer Verbundcommunity

Der Aufbau von Expertise Netzwerken, die nach Prinzipien von CoPs arbeiten, wird durch community-basierte Ansätze gefördert und begleitet. Wesentliche Prozesse in dieser Phase sind die Organisation der Zusammenarbeit, z. B. durch den Aufbau von hochschulübergreifenden Kommunikations- und Arbeitsstrukturen oder die Entwicklung einer Matrixstruktur, durch die Förderung gegenseitigen Vertrauens und gegenseitiger Verbindlichkeit, die auch zu einem Zugehörigkeitsgefühl oder einer Identifikation mit dem Verbund führen.

Das Communitybuilding beinhaltet auch die Entwicklung kultureller Regeln des Umgangs miteinander wie der Umgang mit unterschiedlichen Interessen, die Verhandlungskultur, die Vereinbarung der Arbeitsverteilung und Einhaltung von Verpflichtungen gegenüber den Verbundzielen und in Bezug auf übernommene Arbeiten, die mehrere Akteure betreffen. Wesentlich ist, dass die Verbundakteure ein Zugehörigkeitsgefühl und eine Identifizierung mit dem Verbund und seinem Anliegen aufbauen. Informelle Kommunikationsanlässe und Präsenztreffen wurden in den Interviews als eine Bedingung dafür genannt.

Herausforderungen liegen in der Asynchronität der Standorte bezüglich dieser Prozesse, bspw., dass die Stellen von Verbundmitarbeitenden an den Hochschulen unterschiedlich schnell besetzt und mit lokalen Aufgaben belegt werden und es dann schwieriger ist, ein gemeinsames Verbundanliegen zu definieren oder nachträglich ein Commitment von Standorten für das Verbundanliegen einzufordern.

Funktionen der Verbundcommunity

In *Phase 1* übernimmt die Verbundcommunity die Aufgabe, das zunächst sehr unkonkret definierte Bildungsanliegen zu konkretisieren und eine gemeinsame, für den Verbund geltende Bedeutung zu verhandeln.

In *Phase 2* ist es die Verbundcommunity, die den daraus entstehenden Bildungsgegenstand konzeptionell und praktisch weiterentwickelt und erforderliche Anpassungen für die jeweils eigene Partnerhochschule vornimmt. Der Mehrwert dieses Prozesses liegt in Nutzungen und Rekontextualisierungen der Entwicklungen für die eigene Hochschule, in der Möglichkeit des Expertise-/Materialaustausches oder in der Mehrfachmitgliedschaft, die die Chance auf Anschlussprojekte erhöht. Ebenso werden neue Projektanteile aus der Verbundpraxis heraus entwickelt.

Die Verbundcommunity übernimmt auch die Funktion eines Scharniers zwischen der sozialen Struktur des Verbundsystems, also dem Aktivitätssystem Verbund und Hochschulen, und den sozialen Praktiken in der Lehre der eigenen Hochschule. Sie führt Verhandlungen über die Akzeptanz bis hin zur Legitimation der Verbundarbeit in ihren Auswirkungen innerhalb der eigenen Hochschule, z. B. in entscheidungsrelevanten Gremien. Das ermöglicht Verbund- bzw. Projektmitarbeitenden und Hochschulmitgliedern, Verbundaufgaben zu übernehmen und diese Aufgaben auch gegen Widerstände in der eigenen Hochschule umsetzen können. Bedingung ist, dass die Verbundarbeit durch eine Arbeits- und Kommunikationsstruktur unterstützt wird, die z. B. als Matrixstruktur die Kooperation von Partnerhochschulen und in Verbundaktivitäten themenbezogen ermöglicht oder in der Schnittstellenfunktionen als Stellenanteile von Mitarbeitenden definiert sind.

Herausforderungen: Vor allem bei Lehrentwicklungsprojekten gemeinsam mit Lehrenden in der grundständigen Lehre ist mit Widerständen zu rechnen, z. B. aufgrund des erhöhten Zeitaufwandes, aufgrund fehlender Kompetenzen der Lehrenden oder aufgrund von hinderlichen Studien- oder Prüfungsstrukturen.

In *Phase 3* nach dem Ende von Förderperioden ist es die Verbundcommunity, die Aktivitäten zur Fortführung der Verbundziele verfolgt, z. B. über sich anschließende Drittmittelanträge. Sie institutionalisiert nach Möglichkeit Verbundstrukturen, z. B. über das Einrichten einer Zentrale oder über eine rotierende Geschäftsstellenarbeit unter Verbundmitgliedern oder die Etablierung einer Matrixstruktur,

in der Stellenanteile in den Partnerhochschulen eingerichtet wurden, die definierte Funktionen für das Verbundnetzwerk übernehmen.

Der Verbund hat eine Reputation nach außen entwickelt. Die Grenzen bleiben durchlässig, dadurch ist die Integration von Doktorarbeiten sowie die Kooperation mit anderen Akteuren außerhalb des Verbundes/der Hochschulen möglich. Kooperationen können sowohl wissenschaftlich sein, z. B. die Vernetzung mit der internationalen Fachcommunity über das Ausrichten von Tagungen oder auch praxisbezogen, z. B. durch die Kooperation mit Verbänden, die technische Services anbieten können.

Herausforderungen bestehen darin, dass die Verstetigung von Verbundstrukturen und von benötigten Stellen in den Hochschulen oft problematisch ist, da sie Ressourcen erfordert und in Konkurrenz zu anderem Bedarf in der eigenen Hochschule steht. Eine weitere Herausforderung besteht in der Logik, bzw. in Kriterien der Drittmittelförderung, die stärker über Folgeprojekte bestimmen als es dem identifizierten Bedarf entspricht.

Rahmenbedingungen der Governance in den Partnerhochschulen

In den Partnerhochschulen gibt es Rahmenbedingungen, die sich auf die Einführung neuer sozialer Praktiken des Lehrens und Lernens auswirken. Die Entwicklung des Bildungsgegenstandes, d. h. auch die Entwicklung neuer sozialer Praktiken des Lehrens und Lernens, findet in der Verbundcommunity statt und wird durch deren Mitglieder in die Partnerhochschulen getragen. Im Implementierungsprozess werden meist formale Strukturen, bspw. Studien- und Prüfungsordnungen oder lehradministrative Regelungen identifiziert, die sich für die neuen Praktiken als hinderlich erweisen.

Ob diese Praktiken in den Partnerhochschulen in der Breite implementiert werden, hängt auch davon ab, wie flexibel die jeweilige Hochschule mit dem identifizierten strukturellem Veränderungsbedarf umgehen kann. Diese Flexibilität kann mit den Begrifflichkeiten von Educational Governance analysiert werden. Konkret geht es um Governance Formate, die Akteurkonstellationen und Mitbestimmungsrechte in entscheidungsrelevanten Kommissionen, Gremien und Arbeitsgruppen in den Partnerhochschulen betreffen. Die Mechanismen der Governance, also die Durchlässigkeit der Ebenen, die Partizipation wesentlicher Akteure und die Kultur von Aushandlungsprozessen und der Entscheidungsfindung, z. B. dis-

kurs- oder machtbezogen, in den relevanten Gremien bilden Rahmenbedingungen für Prozesse der Veränderung und Anpassung.

Herausforderungen bestehen in formalen Strukturen der Studiengänge und Lehrorganisation, die langfristige Änderungsprozesse erfordern, ebenso wie in lokalen oder disziplinären Traditionen von Lehr- und Lernpraktiken, deren Veränderungen von Einstellungen und Überzeugungen von Lehrenden abhängen. Auch hier kommt es zu Widerständen, die konstruktiv bearbeitet werden müssen. Eine weitere Herausforderung besteht darin, dass Hochschulleitungen, die öfters wechseln, nicht ausreichend eingebunden sind oder sich nicht ausreichend für das Verbundprojekt engagieren.

Der Mechanismus der Dualität

Impulsgeber für die Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre waren im letzten Jahrzehnt hochschulpolitische Förderlinien, also Strukturangebote der Makro-Ebene. In unserer Empirie zeigte sich, dass der Bedarf, den wir bildungstheoretisch als gesellschaftlichen Bedarf hinsichtlich der Qualität von Hochschulbildung interpretiert haben, von lehrbezogenen Verbänden aufgegriffen und bearbeitet wird. Theoretisch festgestellt wurde, dass die nachhaltige Implementation von neu entwickelten Bildungsgegenständen, die eine solche Qualitätsentwicklung bewirken, über die konzeptionelle Entwicklung hinaus auch die Veränderung von sozialen Praktiken des Lehrens und Lernens auf der Mikro Ebene der Partnerhochschulen erfordern. Nachhaltig sind Veränderungen sozialer Praktiken nur, wenn sie über einzelne engagierte Pilotprojekte und über den Förderzeitraum hinaus in der Breite der Partnerhochschulen verankert werden können.

Dieser Prozess der Veränderung und Verankerung wurde mit Verweis auf Giddens (1997) als Mechanismus der Dualität erklärt und empirisch Phänomene dieser Dualität rekonstruiert (Kapitel 4.4.2). Beschrieben wurde der Prozess als ein sich wechselseitig bedingender dynamischer Prozess zwischen den Aktivitäten des Sozialgebildes, also der Verbundcommunity und der erforderlichen Veränderung formaler Strukturen in entscheidungsrelevanten Gremien, Kommissionen oder Arbeitsgruppen in den Partnerhochschulen und auch im Verbund.

In der Empirie zeigte sich, dass dieser wechselseitige Prozess in unseren Fallbeispielen durch begleitende Akteure, Prozesse und neu entwickelte Strukturen gefördert und begleitet wurde, die sich nicht nur auf die Entwicklung des Bildungs-

gegenstandes, sondern dezidiert auf die Entwicklung und nachhaltige Verankerung des Verbundes als Aktivitätssystem oder auf Begleitprozesse sozialer Praktiken bezogen. Beispiele waren die Etablierung von Stellen in den Partnerhochschulen, die definierte Stellenanteile für Verbundfunktionen enthielten und über eine Matrixstruktur in das Verbundnetzwerk integriert waren. Weitere Beispiele waren die Einführung qualitätssichernder Prozesse für die Weiterbildung von Lehrenden und die Entwicklung von Lehr-/Lernmaterial oder die Entwicklung eines Leitbildes für Lehre. Dieser Prozess kann als das Herstellen von Rahmenbedingungen bezeichnet werden, der wichtig ist, um die eigentliche Qualitätsentwicklung des Bildungsgegenstands zu ermöglichen.

Herausforderungen, die sich in diesem wechselseitigen Prozess zeigten, sind der Umgang mit der wachsenden Komplexität der sozialen Strukturen und der Umgang mit Spannungsfeldern, die in der Organisation der Zusammenarbeit auftreten. Rekonstruiert wurden Spannungsfelder, die sich aus der Asynchronität der Standorte, der Differenz von Dienstvorgesetzten und inhaltlichen Vorgesetzten, der Fluidität der Verbundgrenzen oder der Verstetigung von Verbundstrukturen ergeben (vgl. Kapitel 4.4.2.1). Die Interferenz von hochschultypischen Spannungsfeldern und der konstruktive Umgang damit ist eine weitere Herausforderung an das Gelingen von Verbundarbeit. Typisch sind ungleiche Anreizstrukturen und Reputation von Forschung und Lehre, fachwissenschaftliche Strukturen der Lehre oder fehlende Personalentwicklung für Projektmitarbeitende, die sich einschränkend auf die Verbundarbeit auswirken können (4.4.4.2).

Abschließend kann festgestellt werden, dass die Nachhaltigkeit der Bildungsarbeit in lehrbezogenen Verbänden nicht nur die Entwicklung und Implementierung von Bildungsgegenständen betrifft, sondern vielmehr von der Verankerung eines hochschulübergreifenden dauerhaften Aktivitätssystems abhängt, das in der Lage ist, für die Mikro-Ebene bedarfsgerecht und unter Nutzung von Strukturangeboten der Makro-Ebene Bildungsgegenstände zu konzeptualisieren und in der Praxis zu implementieren.

5. Synthese und Diskussion der Forschungsergebnisse

*Marianne Merkt, Johanna Ruge, Britta Behm, Johnny Hartmann,
Peer Pasternack & Philipp Pohlenz*

5.1 Synthese: Lehrbezogene Verbünde und ihre Gelingensbedingungen

Wie in der Einleitung dargestellt, wird in der Forschung in Bezug auf die Arbeit von lehr-lernbezogenen Hochschulverbänden von einem grundlegenden Spannungsverhältnis von Kooperation und Konkurrenz ausgegangen: bei der Entwicklung, Durchführung und bei der etwaigen Verstetigung von Verbänden respektive in der Phase der Ergebnissicherung. Dieses Spannungsverhältnis findet sich in den Befunden der drei Teilprojekte in unterschiedlichen Ausprägungen wieder, wobei dessen Ausgestaltung für das Gelingen von Verbänden offenbar eine wichtige Rolle spielt. Dabei wurden verschiedene Ebenen lehrbezogener Verbünde in den Blick genommen. Erstens sind Verbünde auf Basis ihrer Präsentationen im Internet, also ihrer Außendarstellung, untersucht worden. Mit Verbund ist hier eine neu konstituierte Organisationseinheit gemeint, die auf der formalen Kooperation mehrerer Partnerhochschulen beruht. Zweitens ging es um die Wahrnehmung und Einschätzung der Arbeitsebene von Verbänden aus der Perspektive von Verbundmitarbeitenden. Drittens wurde die Perspektive von Verbundverantwortlichen und -mitarbeitenden unter Einbezug ihrer jeweiligen Funktionen und Zugehörigkeiten in einem Verbund betrachtet, von der Leitungsebene über die Mitarbeitenden-ebene⁷¹ bis hin zu eingebundenen Promovierenden.

Folgt man den Befunden des bundesweiten Surveys, so scheint es den Hochschulen mehrheitlich zu gelingen, das Spannungsverhältnis von Konkurrenz und Kooperation auszutarieren. Im Survey und in der qualitativen Teilstudie zeichnen sich

⁷¹ Aus der qualitativen Datenerhebung geht hervor, dass es unterschiedliche Anbindungen an den Verbund gibt. Zum Teil werden neue Mitarbeitende für konkrete Projekte des Verbundes befristet eingestellt, zum Teil sind es Mitarbeitende bestehender Einrichtungen der Hochschulen, die Aufgaben für den Verbund übernehmen. Aus dienstrechtlichen Gründen sind jedoch alle Mitarbeitende und die Verbundverantwortlichen formal an den Partnerhochschulen angestellt.

die Aspekte und Bedingungen ab, die zu einer gelingenden Arbeit in den jeweiligen lehrbezogenen Verbänden geführt haben, aber ebenso die Aspekte und Bedingungen, die für die Verbundarbeit erschwerend waren. Hier differenziert sich das Spannungsfeld von Konkurrenz und Kooperation.

5.1.1 Die Projektergebnisse im Überblick

5.1.1.1 Die Verbundlandschaft

Gemessen an dessen Verbreitung stellen sich lehrbezogene Verbände auf Basis der Untersuchung ihrer Außendarstellung als überwiegend erfolgreiches Kooperationsmodell von Hochschulen dar. Verbreitung hat dieses vor allem durch zwei hochschulpolitische Förderlinien des BMBF gefunden, deren Ausschreibungslogik nach wettbewerblichen Prinzipien organisiert war. In der Studie konnten 165 lehrbezogene Verbände erfasst werden, die – deutlich unterschiedlich angelegte – Repräsentationen im Internet hatten und zwischen 1989 und 2021 gegründet wurden.

Gleichermaßen zentral waren die Förderlinien des Qualitätspakts Lehre (dritte Säule Hochschulpakt, 2011–2020, nachfolgend QPL) und der Stiftung Innovation in der Hochschullehre (seit 2021). Sie setzten über das Förderkriterium der Bildung von hochschulübergreifenden Kooperationen den hochschulpolitischen Anreiz zur Gründung lehrbezogener Verbände: Bezogen auf das erfasste Sample der Verbände wurden mehr als zwei Drittel der Kooperationen zwischen 2011 und 2021 gegründet.

Insgesamt wurden 37 Verbundaufösungen (alle zwischen 2002 und 2018) und 6 inaktive Verbände erfasst. Für knapp drei Viertel der Verbände ist daher eine erfolgreiche, ggf. über den Förderzeitraum hinaus reichende Tätigkeit anzunehmen – verbleibende Unschärfen ergeben sich durch Namenswechsel oder organisatorische Neuaufstellungen von Verbänden, die eindeutige Zuordnungen nicht in jedem Fall zulassen. Keine Aussagen können aufgrund der Datenlage über die Dauer des weiteren Bestehens getroffen werden.

Der Größe nach sind die Verbände stärker durch kleine (zwei bis drei Partnerhochschulen) und große Konstellationen (sieben bis 15 Hochschulen) gekennzeichnet (jeweils gut 30 Prozent). Etwas weniger stark vertreten sind mittelgroße (vier

bis sechs Partnerhochschulen) und sehr große Verbände (mehr als 15 Partnerhochschulen) mit einem jeweiligen Anteil von annähernd 20 Prozent.

In Bezug auf die Zusammensetzung der Verbände nach Hochschultyp zeigt sich unter Berücksichtigung der Struktur der Hochschullandschaft vor allem, dass sich, gemessen an der jeweiligen Anzahl von Einrichtungen im Hochschulsystem, Universitäten prozentual stärker als FHs/HAWs an Verbänden beteiligen. FHs/HAWs und/oder Universitäten hatten Teil an jeweils circa 75 Prozent der Verbände. Auf Bundesebene stellten im betrachteten Zeitraum die Universitäten im Durchschnitt knapp 30 Prozent der Einrichtungen im Hochschulsystem und die FHs/HAWs annähernd 56 Prozent. Kunst-/Musikhochschulen sind mit knapp 20 Prozent an Verbundgründungen beteiligt; dies liegt etwas höher als der durchschnittliche zahlenmäßige Anteil ihres Typs am Hochschulsystem (15 %). Kooperationen mit außeruniversitären Forschungseinrichtungen sind dagegen selten (5 %).

Die meisten Hochschulkooperationen werden von Partnerhochschulen innerhalb eines Bundeslandes gebildet (63 %), während überregionale Kooperationen mit 29 Prozent deutlich weniger häufig und internationale Beteiligungen (7 %) kaum vorhanden sind.

Betrachtet man die Anzahl der Hochschulen eines Bundeslandes im Verhältnis zu den gegründeten Hochschulverbänden, dann liegen Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen ganz vorn, gefolgt von Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein, Bremen und dem Saarland. Das Mittelfeld bilden Bayern, Hessen, Sachsen und Thüringen. Hochschulen in Baden-Württemberg, Berlin, Hamburg, Brandenburg, Sachsen-Anhalt und Mecklenburg-Vorpommern sind im Verhältnis zur Anzahl der Landeshochschulen vergleichsweise weniger an Hochschulverbänden beteiligt.

Der Kooperationsvertrag respektive die Kooperationsvereinbarung stellt mit 81 Prozent die überwiegende rechtliche Form von Verbänden dar. Selten sind Verbände als eingetragener Verein (13 %), hochschulübergreifende Einrichtung (4,5 %) oder als Kapitalgesellschaft (1,5 %) verfasst. Nur in einem Fall gibt es einen europäischen Verbund. Stellen und Sachmittel werden entweder von den Partnerhochschulen aus eigenen Haushaltsmitteln gestellt (47 %) oder als Drittmittel eingeworben, vom Bund (25 %), als Bund-Länder-Mischfinanzierung (22,5 %) oder vom jeweiligen Bundesland (22 %). Eine Finanzierung aus privaten Mitteln (4 %) oder aus eigenen Einnahmen aus der Verbundarbeit (2,5 %), die dem Verbund direkt zur Verfügung stehen, ist die Ausnahme.

Entsprechend den Antragskriterien der Förderprogramme werden auch in der Außenpräsentation der Verbände mehrheitlich Kooperationsaktivitäten im Kerngeschäft von Studium und Lehre benannt, also die Entwicklung von Lehr-Lern-Konzepten (79 %), die Verbesserung der Studieninfrastruktur (72 %), Aktivitäten im Bereich der Digitalisierung (68,5 %) sowie die Entwicklung innovativer Studienmodelle (66 %). Begleitende Aktivitäten zum Kerngeschäft sind zu je circa 50 Prozent die Qualifizierung des Personals, also Fort- und Weiterbildung, die Beratung sowie die Qualitätssicherung und -entwicklung. Als Aktivitätsfelder mit konkretem Themenbezug werden zu 40 Prozent die Förderung von Employability/Praxisbezug der Lehre, zu jeweils gut einem Drittel Heterogenität, Diversität und Gleichstellung sowie Durchlässigkeit und zu 14 Prozent Aktivitäten zur Studieneingangsphase genannt.

Dem zentralen Kooperationsfeld im Bereich von Studium und Lehre entsprechend werden als Zielgruppen der Projekte und Maßnahmen sehr allgemein zu gut 70 Prozent der Verbände Lehrende aller Statusgruppen sowie Studierende angegeben. Als konkreter definierte Zielgruppen finden sich von 43 Prozent der Verbände (teilweise zusätzlich) Tutor:innen bzw. Mentor:innen genannt: von annähernd 25 Prozent Berufstätige bzw. Absolvent:innen, von knapp 20 Prozent Studierende im ersten Semester und von 13 bzw. 14 Prozent nichtwissenschaftliches Personal/Verwaltung oder ausländische Studierende. 7 Prozent bzw. 6 Prozent adressieren Bildungsinländer:innen mit Migrationshintergrund und Schüler:innen.

5.1.1.2 Wahrnehmung und Einschätzung des Erfolgs von Verbundprojekten durch Verbundmitarbeitende

Die Befragung von Verbundmitarbeitenden durch den Survey spiegelt die Wahrnehmung und Einschätzung der Arbeitsebene aus der Perspektive der Teilprojekte von Verbänden wider.

Wichtig für Verbundmitarbeitende ist, inwiefern der Verbund zum Erfolg des lokal durchgeführten Teilprojekts beiträgt, für das sie jeweils verantwortlich sind. Die Etablierungsphase wird hier als eine wesentliche Phase eingeschätzt, in der die Mitarbeitenden für sich abschätzen, ob der Verbund auf valide Ziele ausgerichtet wird (bspw. „Steigerung der Arbeitseffizienz“) und sie ihm dadurch Bedeutung für die weitere Zusammenarbeit zuschreiben.

In der Wahrnehmung der Mitarbeitenden hat die Bereitschaft (der Verbundleitung) sowie die flexible Möglichkeit, bei Bedarf die Verbundziele anzupassen, einen Einfluss auf die Erreichung der Verbundziele. Dieser Befund legt nahe, dass die Notwendigkeit einer Anpassung der Verbundziele an den sich dynamisch entwickelnden Bedarf der Hochschulen – der im Verlauf der Verbundaktivitäten üblicherweise auftritt – besteht. Ebenso scheinen Verbundaktivitäten, an denen unterschiedliche Wissenschaftsdisziplinen beteiligt sind, die Chance auf das Erreichen der Verbundziele zu erhöhen. Dem Maß an institutionellem Interesse an der Verbundarbeit sowie dem von der Hochschul- und/oder der Verbundleitung aufgebrachten Commitment wird ebenfalls eine bedeutende Rolle für die erfolgreiche Verbundarbeit attestiert.

In der Befragung von Verbundmitarbeitenden hinsichtlich des (von ihnen wahrgenommenen) Erfolgs ihres Verbundprojekts hebt sich die Identifikation mit dem Verbund als ein zentraler Gelingensfaktor ab. Wie stark diese ausgeprägt ist, hängt mit einer Vielzahl von Bedingungen zusammen. Als entscheidend für die Entwicklung der Identifikation sind nach den quantitativen Befunden für die Stichprobe ein transparenter Austausch zwischen den Mitarbeitenden und die Anpassungsbereitschaft hinsichtlich der Verbundziele, wenn dafür Bedarf auf der Arbeitsebene besteht. Die Identifikation mit dem Verbund hängt zudem davon ab, ob die interpersonalen Beziehungen von Kooperation geprägt sind und die Mitarbeitenden auch auf Seiten der institutionellen Ebene ein Interesse am Verbund wahrnehmen.

5.1.1.3 Prozesse und Mechanismen der Verbundarbeit

In der dritten Teiluntersuchung wurden erfolgreiche Prozesse und Mechanismen sowie Herausforderungen aus der Perspektive von Verbundmitarbeitenden mit unterschiedlichen Funktionen in einer Verbundentität in einer qualitativen Analyse rekonstruiert. Hier zeigt sich, wie das Spannungsverhältnis von Konkurrenz und Kooperation in den drei untersuchten Verbänden auftrat und welchen Umgang die Verbundbeteiligten damit entwickelten. Empirisch konnten drei Phasen unterschieden werden.

In *Phase 1* nach Start des Verbundes sind demnach die Herausforderungen besonders hoch. In dieser Phase werden zeitgleich formale Strukturen sowohl in den Partnerhochschulen als auch hochschulübergreifend für den Verbund aufgebaut und

mit grundständigen Strukturen koordiniert. Zum gemeinsamen Verbundanliegen erfolgen Verständigungsprozesse und Konkretisierungen. Aufgrund unterschiedlicher Prioritätssetzungen der Partnerhochschulen ist das Konfliktpotential in Bezug auf die Verbundaktivitäten besonders hoch. Auch innerhalb der Partnerhochschulen kommt es zu Differenzen, zum Beispiel bei Zuständigkeits- und Ressourcenfragen zwischen dem Leistungsbereich Lehre und konkurrierenden Leistungsbereichen.

In *Phase 2* erfolgt die eigentliche Verbundarbeit. Das Bildungsanliegen des Verbundes wird zu konkreten Bildungsgegenständen und begleitenden Prozessen und Maßnahmen entwickelt. Teilweise werden diese in Pilotprojekten in den Partnerhochschulen praktisch erprobt. Teilweise sind es auch Materialien oder Services, die den Partnerhochschulen zur Verfügung gestellt werden.

Herausforderungen dieser Phase entstehen aus Interferenzen von Spannungsfeldern, die typisch für Hochschulen sind und konkurrenzorientiertes Verhalten in den Partnerhochschulen begünstigen. Berichtet wurden bspw. Konflikte und Widerstand infolge unterschiedlicher Anreizstrukturen für Forschung und Lehre oder aufgrund von indikatorgestützten Leistungssystemen. Die Anerkennung bildungstheoretisch verankerter Handlungslogiken neben administrativen, forschungs- oder managementbezogenen Handlungslogiken – bspw. bei der Einbeziehung der Expertise von Studierenden bezüglich ihres Lernbedarfs in Projektentwicklungen – war ein weiterer Aspekt, der teilweise zu Widerstand führte bzw. in den untersuchten Fällen unterschiedlich gehandhabt wurde.

Phase 3 ist primär auf den Transfer innovativer Pilotprojekte und Praktiken des Lehrens und Lernens in größere Bereiche der grundständigen Lehre fokussiert. In den untersuchten Fällen zeigt sich, dass dafür auch Anpassungen formaler Strukturen bspw. von Studien- und Prüfungsordnungen oder auch Institutionalisierungen, etwa Dauerstellen in den Partnerhochschulen mit definierten Verbundaufgaben in den Stellenbeschreibungen, erfolgten bzw. angestrebt wurden, über die in Gremien und Kommissionen entschieden werden musste. Kritisch in *Phase 3* ist ebenfalls die Fortführung eines Verbundprojektes nach Ende einer Drittmittelförderung. Verbundstrukturen und -aktivitäten mussten an die Ressourcenverknappung angepasst bzw. neue Ressourcen akquiriert werden. In dieser Phase kam es teilweise auch zu Veränderungen der Verbundzusammensetzungen.

Ein wesentliches Ergebnis der Untersuchung ist, dass die Umgangsweisen der drei Verbünde mit den Herausforderungen der drei Phasen nicht generalisierbar waren. Vielmehr lag die Gemeinsamkeit in der Entwicklung und Etablierung von Expertenetzwerken nach dem Prinzip der *Communities of Practice*, also der Etablierung einer Verbund-Community. In den untersuchten Fällen entwickelte das jeweilige Netzwerk die Bildungsgegenstände, passte sie an konkreten Bedarf in den Partnerhochschulen an, setzte sich für deren Etablierung in der Lehr- und Lernpraxis ein und engagierte sich dafür, dass erforderliche Anpassungen formaler und lehradministrativer Strukturen in ihren Partnerhochschulen behandelt wurden. Auf ganz unterschiedliche Weisen erreichten die jeweiligen Verbund-Communities auch, dass sie ihr Verbundanliegen über mehrere Förderzeiträume hinweg weiterverfolgen konnten. In allen Fällen wurde das Community Building explizit durch begleitende Akteure, Maßnahmen und Aktivitäten, insbesondere auch informeller Art, gefördert und unterstützt.

Das Potential eines solchen Expertenetzwerks entfaltet sich, weil die engagierten Beteiligten sowohl im Verbund als auch in den Partnerhochschulen auf mehreren Ebenen agieren. Sie bilden eine Art soziales Scharnier, sowohl in die Partnerhochschulen hinein als auch hochschulübergreifend. Es zeigt sich, dass forschungsbezogene und praxisentwickelnde Verbund-Communities jeweils unterschiedliche Beziehungsnetze und organisationale Schnittstellen aufbauen. Sie unterscheiden sich in den Ansatzpunkten für Veränderungen und sind mit unterschiedlichen Herausforderungen konfrontiert.

Der Vorteil von Verbänden liegt darin, dass die Partnerhochschulen gebündelte Erfahrungen, Expertise und Ressourcen teilen und eine Reputation nach außen entwickeln, die die Chance auf Anschlussförderungen erhöht.

Das Ergebnis der Befragung von Verbundmitarbeitenden im Survey hinsichtlich des Erfolgs ihres jeweiligen Verbundprojekts unterstreicht diese Ergebnisse der qualitativen Untersuchung. Nachvollziehbar wird, dass die Identifikation der Projektmitarbeitenden mit dem Verbund durch die Entwicklung eines Expertenetzwerks in Form einer Verbund-Community besonders gut gefördert wird. Das Commitment von Hochschul- und Verbundleitungen für das Verbundanliegen fand sich sowohl im Survey als auch in der qualitativen Untersuchung als ein weiterer wichtiger Einflussfaktor genannt.

Inwieweit der Bildungsgegenstand des jeweiligen Verbundes in der alltäglichen Praxis des Lehrens und Lernens der Partnerhochschulen tatsächlich an Qualität gewonnen hat, konnte nicht untersucht werden. Jedoch wurde das Format hochschulübergreifender lehrbezogener Verbünde definiert und seine Entwicklung in der deutschen Hochschullandschaft in den vergangenen zwei Jahrzehnten analytisch beschrieben. Aufgrund der Erhebungen liegen differenzierte Faktoren und beschriebene Prozesse des Gelingens und der notwendigen Rahmenbedingungen vor, die den Partnerhochschulen eines Verbundes die Qualitätsentwicklung der Hochschulbildung ermöglichen.

5.1.2 Rückmeldungen zu Gelingensbedingungen aus Sicht von Praktiker:innen

Da es eines der Ziele der Untersuchungen war, Ergebnisse für zukünftige Kooperationsvorhaben zur Verfügung stellen zu können, wurde im letzten Projekthalbjahr ein Workshop mit Praktiker:innen durchgeführt, an dem Hochschuldidaktiker:innen, Hochschulmitarbeitende des Third Space, der Hochschulleitungen und Verbundmitarbeitende teilnahmen. Von Interesse war dabei, ob die Forschungsergebnisse für Praktiker:innen relevant und hilfreich sind und ob es abweichende Erfahrungen in der Praxis der Verbundarbeit gibt.

Die Rückmeldungen zeigten durchgängig, dass den Teilnehmenden konkurrenzorientiertes Verhalten in Verbänden gut bekannt ist und der Umgang damit überwiegend als eine der zentralen Herausforderungen thematisiert, teilweise sogar als kritischer Faktor (eine „Misslingensbedingung“) für die Verbundarbeit betrachtet wird. Exemplarisch steht dafür der explizit geäußerte Wunsch, „nicht nur Beutegemeinschaft“ sein zu wollen. Als besonders problematisch angeführt wurden etwa ungleiche Ressourcen von großen und kleineren Universitäten in einem Verbund bei gleicher Belastung, eine fehlende Definition des Erfolgs der Verbundarbeit mit den Folgeproblemen der Zurechnung, das Verfolgen von Partikularinteressen oder Konflikte bei Entscheidungen über die Zuweisung von Stellen und Mitteln ebenso wie der Widerstand gegenüber Neuerungen infolge unterschiedlicher Standortkulturen. Vorgeschlagene Strategien zum Umgang damit betrafen oftmals kommunikative und Transparenzaspekte. Zum Teil waren sie technokratischer Art, etwa im Hinblick auf die gezielte Unterstützung durch Digitalisierung oder die Vereinbarung von Verteilungsschlüsseln.

Gleichzeitig zeigten die Diskussionen, dass die Praktiker:innen Erfahrungen mit und Expertise für Begleitprozesse des Community Building haben. Für den Identifikationsaufbau wurde dabei die *Phase 1* als besonders kritische Phase benannt. Hier müsse ausreichend Zeit zum Kennenlernen und für den Beziehungsaufbau zur Verfügung stehen. Thematisiert wurden darüber hinaus auch in diesem Kontext die Bedeutung der Schaffung von Transparenz sowie die Wichtigkeit der Herstellung des Bewusstseins über die Existenz verschiedener Rahmenbedingungen, der frühzeitigen Klärung von Erwartungen der Verbundteilnehmenden und der Einräumung von Zeit für das „socialising“, die Würdigung von Arbeitsergebnissen und gemeinsamen Erfolgen. Sichtbar wurde in den Diskussionen der Umriss einer idealerweise zu etablierenden Verbundkultur, die von Respekt, Kompromissbereitschaft sowie Fehlerfreundlichkeit geprägt sein sollte, einen konstruktiven Umgang mit Fehlern ermöglichte und Lernprozesse auch innerhalb des Verbunds durch Räume für Selbst-/Reflexionen unterstützte.

Weniger häufig wurde in der Workshopgruppe auf die Bedeutung der strategischen Einflussnahme auf organisatorische Rahmenbedingungen hingewiesen, wengleich auch in dieser Hinsicht einige Punkte genannt wurden: bspw. sollte auf eine ausgewogene Interessenvertretung in relevanten Gremien geachtet werden, ebenso auf die „Überparteilichkeit“ der verbundübergreifenden Geschäftsstelle, oder es sollte – im Hinblick auf die Integration des Verbunds in die Strukturen der jeweiligen Heimathochschule – auf die Vorzüge der Verbundarbeit hingewiesen werden, etwa auf die Anreicherung der Expertise und Themen durch Partnereinrichtungen.

Bezieht man die Rückmeldungen auf die theoretischen Ausführungen in Kapitel 4.4 zurück, dann wird deutlich, dass die am Workshop teilnehmenden Praktiker:innen die Relevanz von Prinzipien des Community Building für den Verbund-erfolg bewusst sind und sie Erfahrungen mit begleitenden Maßnahmen haben, diese zum Teil auch selbst einsetzen. Die wenigen Beiträge zu strategischer Einflussnahme lassen vermuten, dass das Bewusstsein für die eigene Position im Organisationsgefüge des Verbundes bzw. auch für die Möglichkeit der Einflussnahme darauf eher wenig ausgeprägt ist. Eine Erklärung könnte sein, dass im Teilnehmendenkreis mehrheitlich die Perspektive der Arbeitsebene von Verbänden vertreten war, die eher wenig Einfluss auf die Entscheidungsprozesse in ihrem Verbund haben. Diese Konstellation verdeutlicht jedoch auch, dass neben der Leistung der Arbeitsebene die Steuerung von Verbänden – bzw. die Gestaltung der Governance –, die in der Verantwortung von Hochschul- und Verbundleitungen liegt,

ebenso wichtig für das Austarieren des Spannungsfeldes von Konkurrenz und Kooperation und den erfolgreichen Umgang damit ist.

5.2 Diskussion der Forschungsergebnisse

Die Ergebnisse der Teilprojekte hinsichtlich des Gelingens von Lehrverbänden wurden in der letzten Arbeitsphase des Projekts zusammengeführt. Im Folgenden werden die Ergebnisse zur Systematisierung der begrifflichen Definition lehrbezogener Verbände und zum Spannungsfeld von Konkurrenz und Kooperation in der Verbundarbeit diskutiert und offene Fragen formuliert. Abschließend wird auf die Bedeutung von Kommunikation für die Verbundarbeit eingegangen.

5.2.1 Lehrbezogene Verbände: Begriffsdefinition

In Adaptation der Systematisierung von Williams (2017, S. 14) wurde ein Ordnungsschema entwickelt, um den Untersuchungsgegenstand lehrbezogener Verbände zu definieren. Eingeordnet wird der Begriff Verbund in ein Spektrum von Hochschulkooperationen, das zentral entlang des Grades der Formalisierung von Kooperationen und dem Grad der Autonomie der beteiligten Einrichtungen differenziert wird. Dadurch kann eine Abgrenzung zu Netzwerken, Allianzen und Fusionen vorgenommen werden. Als lehrbezogener Verbund wird eine Kooperation von Hochschulen im Leistungsbereich Studium und Lehre bezeichnet, die meist durch eine formale Vereinbarung reguliert und in der Regel auf längere Dauer angelegt ist, wenn auch oft zunächst projektförmig finanziert. Vereinbart ist zu meist die gemeinsame Nutzung von Personal, Services, Infrastruktur oder sonstigen Ressourcen, wobei die Kooperationspartner:innen Teile ihrer Autonomie aufgeben.

Ein neuralgischer Punkt des vorgeschlagenen Begriffsverständnisses ist die zeitliche Rahmung von Verbänden. Diese wird in der bisherigen Forschung primär über die Unterscheidung zwischen Verbänden mit einer zeitlich begrenzten Projektstruktur und auf Dauer angelegten Verbänden thematisiert. Der Fall des MINT Kollegs Baden-Württemberg zeigte aber zum Beispiel, dass sich aus anfänglich projektförmiger Förderung auch dauerhafte Strukturen entwickeln können. Auch die qualitativen Ergebnisse des Hamburger Teilprojekts (Kapitel 4) weisen auf eine komplexere Realität der Verbundlandschaft hinsichtlich ihrer zeitlichen Strukturen hin. Demnach werden neu etablierte Verbände zwar als Neugründungen an-

gezeigt, stehen aber teilweise mit vorhergehenden Projekten oder Verbänden in Verbindung, erkennbar bspw. an personeller Kontinuität, inhaltlichen oder formalen Anleihen respektive Fortführungen.

Bereits in der Recherchephase der Erstellung des Samplings für die qualitative Erhebung deutete sich an, dass die Außendarstellung von Verbänden und ihren jeweiligen Teilprojekten nicht ohne Weiteres den tatsächlichen Gegebenheiten entsprach, insofern Hinweise auf recht verschachtelte Strukturen vorlagen. Diese Verschachtelungen ließen sich teils nur aus der Kombination der öffentlichen Außendarstellung des Verbundes mit den Interviewaussagen der Verbundbeteiligten nachvollziehen. Rekonstruiert werden konnte, dass teilweise Folge- und Teilprojekte aus den initialen Verbänden heraus eingeworben worden waren, aber auch ältere Verbände oder Teilprojekte mit eigenständigen Außendarstellungen unter dem Dach eines Verbundes auftraten. Auch hatten Verbände im Sampling, die aufgrund ihrer längeren Aktivitätszeit ausgewählt worden waren, ihre Struktur im Vergleich zu ihrer initialen Gründung erkennbar fortentwickelt. Die Erforschung solcher zeitlichen Sukzessionslinien ist derzeit jedoch noch ein Desiderat.

Die Ergebnisse zur Relevanz von Expertisetzwerken für das Gelingen lehrbezogener Verbände lassen vermuten, dass es eher die Verbundanliegen sind, die dauerhaft bearbeitet werden, während die Außenpräsentationen der Verbände den Förderlaufzeiten geschuldet sind. Eine offene Frage ist, wie sich das quantitative Verhältnis von neu gegründeten Verbänden zu Verbänden mit Vorprojekten in der Verbundlandschaft darstellt und ob dieses Kriterium eine Auswirkung auf das Innovationspotential von Verbänden hinsichtlich der Qualitätsentwicklung in den Partnerhochschulen hat.

5.2.2 Das Spannungsfeld von Konkurrenz und Kooperation in der Verbundarbeit

Wie bereits ausgeführt, wird in der Forschung in Bezug auf die Arbeit von lehrlernbezogenen Hochschulverbänden von einem grundlegenden Spannungsverhältnis von Kooperation und Konkurrenz ausgegangen. In unserer Untersuchung wurde dieses Phänomen auf unterschiedlichen Ebenen analysiert.

5.2.2.1 Hochschulpolitische Rahmung – die Makro-Ebene

Analytisch wurde vorausgesetzt, dass hochschulpolitische Rahmungen und Metatrends auf der Makroebene eine Auswirkung auf die Verbundarbeit haben und mit dieser in Wechselwirkung stehen. Besonders deutlich wird diese Verbindung im Ansatz der Educational Governance hervorgehoben, in der die Bildungspolitik als die strukturgebende Makro-Ebene für Hochschulen definiert ist. Über eine wissenschaftshistorisch orientierte Kontext-Analyse wurde diese Verbindung in der Einleitung unter einer Annahme konkretisiert: Die für die Bundesrepublik seit Ende der 1990er Jahre beobachtbaren hochschulpolitischen Entwicklungen, die unter der Ägide eines wettbewerblichen Steuerungsansatzes im Zeichen des New Public Management (NPM) vorangetrieben werden, lassen die Dimension der Konkurrenz im Verhältnis zur Kooperation stärker hervortreten. Wie gezeigt, weist der *cooperative turn* (Olechnicka et al., 2019), der sich seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts im tertiären Bildungssektor und Wissenschaftsbereich international auf mehreren Handlungsfeldern abzeichnet, in die gleiche Richtung. Die kooperative Wendung verbindet sich spätestens seit den 1980er Jahren global mit einer wettbewerblich orientierten Transformation von Wissenschafts- und Hochschulsystemen. Dem kann insofern auch die vermehrte Gründung von lehr-lern-bezogenen Verbänden in Deutschland seit den 2000er Jahren zugeordnet werden.

Die Erhebung der Gründungsjahre im Zuge der Vermessung der deutschen Verbundlandschaft deutet konkret auf den Zusammenhang zwischen vermehrten Verbundgründungen in Studium und Lehre seit Anfang des 21. Jahrhunderts und ihrer hochschulpolitischen Veranlassung hin. Besonders ersichtlich wird dies für die identifizierten Peaks in der Häufigkeit der Gründungen in den Jahren 2011 und 2021, die auf die Förderung im Zuge des Qualitätspakts Lehre und der ersten Ausschreibung der Stiftung Innovation in der Hochschullehre verweisen (vgl. Abb. 2.2). Die Gründung einer Vielzahl der Lehrverbände steht mithin im Kontext wettbewerblich strukturierter Ausschreibungen. Offen ist, in welchem Umfang Lehrverbände drittmittelfinanziert sind und inwieweit diese aufgrund der damit verbundenen Bestandsunsicherheit in einer beständigen Konkurrenzdynamik um anschließende Förderung stehen (dazu Abb. 2.11). Auch die Frage, ob die Organisationsform hochschulübergreifender Verbände im Vergleich zu Hochschulen, die nicht an Verbänden beteiligt sind, einen stärkeren Effekt auf die Qualitätsentwicklung der Partnerhochschulen hat, ist nicht untersucht. Unsere Ergebnisse weisen jedoch darauf hin, dass sich die wettbewerblich strukturierte Rah-

mung, die einen Konkurrenzdruck erzeugt, auf die Verbundarbeit auswirkt und teilweise hinderlich für die Kooperation in der Verbundarbeit empfunden wird.

5.2.2.2 Konkurrenz und Kooperation in lehrbezogenen Verbänden – die Meso- und Mikro-Ebene

Auf der Meso- und Mikro-Ebene der Verbände, d. h. in den interorganisationalen und interpersonalen Beziehungen, zeigen sich die Auswirkungen der makropolitischen Rahmung in mehreren Facetten. Den deskriptiven Befunden des bundesweiten Surveys zufolge (Kapitel 3) ist es zwar die Mehrheit der Akteure, welche die Beziehungen insgesamt mit der Ausprägung (*eher*) *kooperativ* beschreiben. Werden jedoch die Ausprägungen der beiden Ebenen verglichen, lässt sich beobachten: Die interorganisationale Beziehung im Verbund, also auf der Meso-Ebene, wird stärker von Konkurrenz geprägt wahrgenommen als die interpersonale der Mikro-Ebene.

Da Aussagen zu Veränderungen dieser Wahrnehmung im Zeitverlauf der letzten Jahrzehnte aufgrund der Querschnittserhebung nicht möglich sind, können auch die Auswirkungen unter dem Label NPM an dieser Stelle nicht nachvollzogen werden. Die statistischen Analysen weisen aber darauf hin, dass kooperative Beziehungen auf der Mikro-Ebene den wahrgenommenen Erfolg des Verbunds beeinflussen. Die Arbeit des Verbunds wird erfolgreicher eingeschätzt, wenn die Akteure die Beziehungen innerhalb des Verbunds als kooperativ wahrnehmen.

Darüber hinaus konnte anhand der Analysen aufgezeigt werden, dass ein kooperatives Gefüge sowohl die Gestaltung der Verbundziele im Projektverlauf – inklusive von Zielanpassungen, sofern dies notwendig erscheint – als auch die Identifikation mit dem Verbund positiv beeinflusst und somit begünstigt. Diese beiden Bedingungen leisten einen bedeutsamen Einfluss auf die erhobenen Dimensionen der erfolgreichen Arbeit im Hochschulverbund. In Bezug auf den Gestaltungsraum kann vermutet werden, dass ein kooperatives Miteinander die zum Teil mühseligen und zeitintensiven weiteren Aushandlungsprozesse, die mit einer Anpassung von Verbundzielen im Laufe des Projekts einhergehen, zumindest wahrscheinlicher machen, wenn nicht überhaupt erst ermöglichen.

Auch in den Interviews, die eher auf der Mikro-Ebene der interpersonalen Beziehungen einzuordnen sind, wurde die Konkurrenzorientierung als Hindernis einer gelingenden Verbundarbeit thematisiert. Die Folgen dieser Orientierung werden

in den Interviews in mehreren Situationen konkretisiert. So bestehe Unklarheit darüber, inwieweit man von einem durch Konkurrenz bestimmten oder von einem kooperativen Verhältnis ausgehen könne. Dies sei hinderlich für eine vertrauensvolle Kooperation und zielorientierte Zusammenarbeit und könne zu einem Abbruch einer gemeinsamen Tätigkeit führen. Notwendige Aushandlungsprozesse, die wichtige organisationale Lernprozesse mit sich bringen, würden durch diese Unsicherheiten verkompliziert. Das Sozialgebilde Verbund wurde als Ort charakterisiert, an dem diese Unsicherheiten thematisiert und ein Umgang mit diesen ausgehandelt werden könne.

Auch die in den Interviews berichteten Aushandlungsprozesse können zum Teil einer Drittmittellogik zugeschrieben werden. So wird berichtet, dass ein Dauerthema sei, was dem Verbund zugerechnet wird und was nicht. Hierbei gelte es zu beachten, dass die Rechenschaftspflichten sich nach Teilprojekten an den jeweiligen Hochschulstandorten aufgliedern: die Teilprojekte also separat ihre jeweiligen Leistungen für den Verbund ausweisen müssen. Strukturell kann dieses Prinzip der Leistungszurechnung als ein add-up-Modell interpretiert werden, in dem die verschiedenen Dienstleistungen der Teilprojekte für das Gesamtanliegen abgerechnet werden müssen. Diese Logik kollidiert mit einer kooperativ arbeitsteiligen Struktur in Verbänden. Der Vorzug von Expertise Netzwerken besteht gerade darin, dass das Voranbringen eines gemeinsamen Anliegens durch geteilte Expertise und gemeinsames Weiterentwickeln – bspw. auch durch gemeinsam ausgeübte, innovative soziale Praktiken des Lehrens und Lernens – charakterisiert ist. Die Anforderung, diese Gemeinschaftsleistung im Nachhinein auf die Teilprojekte aufzuschlüsseln, ist potenziell konfliktrichtig und erfordert erfolgreiche Aushandlungsprozesse innerhalb des Verbundes.

5.2.2.3 Wissenschaftssoziologische und theoretische Perspektiven auf das Spannungsfeld von Konkurrenz und Kooperation

Aus wissenschaftssoziologischer Perspektive betrachtet, zeigt sich, dass das Spannungsfeld von Konkurrenz und Kooperation seit langem als unauflösbar diskutiert wird. Robert Merton hat bereits 1942 in seiner breit rezipierten Auseinandersetzung mit der *Normative Structure of Science* die „competitive cooperation“ als einen widersprüchlichen Aspekt wissenschaftlicher Praxis identifiziert (Merton, [1942] 1973, 273–274). Ein genauerer Blick in den Text zeigt, dass Merton vor dem Hintergrund des Kriegszustands der USA mit dem Deutschen Reich, aber auch

unter dem Einfluss von Weltwirtschaftskrise und New Deal der 1930er Jahre, bestrbt war, das Modell eines modernen wissenschaftlichen Ethos als Bestandteil einer demokratisch verfassten Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung zu entwerfen. Die „competitive cooperation“ ordnet Merton in seinem Artikel dem Kommunismus („communism“, heute würde man wohl eher den Begriff „wissenschaftlicher Kommunitarismus“ verwenden) als einem der vier institutionellen Imperative dieses wissenschaftlichen Ethos zu.

Neben Universalismus („universalism“), Uneigennützigkeit („disinterestedness“) und organisierter Skepsis („organized scepticism“) zielte der Imperativ des „Kommunismus“ dabei zentral darauf, die Ergebnisse von Wissenschaft – dem „product of social collaboration“ – als öffentlich zugängliches Gemeingut zu markieren (Merton, 1973, S. 270, 273). Mit wissenschaftlichen Ergebnissen sollte sich, auch und gerade in einer kapitalistisch bestimmten Wirtschaftsordnung, kein Anspruch auf Privateigentum verbinden können. Insofern Merton dagegen Anerkennung und Ansehen („recognition“ und „esteem“) als eigentliches wissenschaftliches Kapital ausmacht und in diesem Zusammenhang strukturell die Bedeutung des Prinzips der Originalität („originality“) hervorhebt, wird die „competitive cooperation“ von ihm als Aspekt der Rivalität um die Zurechnung des Erstrechts von Entdeckungen beschrieben. Dieses laut Merton der (Natur-)Wissenschaft strukturell inhärente Konkurrenzverhältnis wird von ihm auf der Basis einer als universal konzipierten wissenschaftlichen Kooperation gedacht, dem er mithin im Verhältnis von Konkurrenz und Kooperation das Prä zuschreibt (Merton, 1973, S. 273–275).

Ähnlich komplex stellt sich das Verhältnis von Kooperation und Konkurrenz aus praxistheorie-inspirierter Perspektive dar. So wird die Zusammenarbeit unterschiedlicher Akteure als *conflictual cooperation* beschrieben (Axel, 2020; Hojholt & Larsen, 2021). Kollektive Akteure bringen demzufolge die Perspektive ihres jeweiligen Feldes auf die Praxisproblematik bzw. den Praxisgegenstand in die Kooperation ein. Es gibt immer mehrere Lösungen für eine Praxisproblematik, und der Umgang mit Widersprüchen ändert sich kontextspezifisch. Die Bearbeitung dieser Widersprüche in Aushandlungsprozessen beinhaltet Phasen von Dissens infolge von unvereinbaren Ideen oder auch Interessen, die zu konflikträchtigen Situationen führen. Eine zielorientierte Verhandlung der Praxisproblematik bedeutet demnach, dass die Widersprüche zwischen unterschiedlichen Perspektiven und Prioritäten adressiert und konstruktiv bearbeitet werden (Axel, 2009). Konflikte sind in diesem Sinne als genuiner Bestandteil der Zusammenarbeit, d. h. auch

der Verbundarbeit zu betrachten, beinhalten aber auch das Potential, dass sich daraus neue kooperative Lösungen entwickeln, die von den einzelnen Akteuren nicht hätten entwickelt werden können.

Eben diese zweite Perspektive auf *Kooperation* steht im Einklang mit bildungs- und lerntheoretischen Perspektiven. Kooperation wird als ein grundlegendes Element von Lernprozessen konzipiert (zur theoretischen Konzeptionierung kooperativen Lernens vgl. Holzkamp, 1995, S. 512–516). Die „spezifische Produktivität kooperativen Lernens“ (ebd., S. 512) liegt demnach darin, dass zwei oder mehr Lernende Perspektivendivergenzen auf einen Lerngegenstand feststellen und diese Divergenzen im gemeinsamen Lernprozess bearbeiten⁷². Über *kooperatives Lernen* hinaus kommt dem *organisationalen Lernen* eine zentrale Funktion für das innovative Entwicklungspotential von Hochschulen im Leistungsbereich Hochschulbildung zu. Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit diesem Gegenstand, der der Organisationspädagogik zugeordnet ist, hat sich in den 1980er Jahren etabliert. Göhlich zufolge (2018, S. 369) ist das Feld der Theorien jedoch zu groß, als dass es mit einer Systematik erfasst werden könnte. Die theoretischen Ansätze der *CoPs* (Lave & Wenger, 1991) und der Cultural-Historical Activity Theory (Engeström, 1987, 2004) setzen sich von vorhergehenden Theorien dadurch ab, dass sie „Lernen nicht als kognitiven, sondern als sozialen Prozess“ konzipieren (ebd., S. 372).

In der Hamburger Untersuchung diene Engeströms Modell eines kooperierenden Aktivitätssystems im Dreieck Subjekt, Objekt und Gemeinschaft mit den Beziehungen aus Regeln, Instrumenten und Arbeitsteilung (ebd., S. 373) zur Systematisierung der in der Empirie vorgefundenen organisationalen Veränderungsphänomene im Verlauf des jeweiligen Verbundprojekts. Kritisch wird das *CoP* Modell daraufhin diskutiert, dass es keine machtanalytische Dimension beinhaltet, während als Kritik an Engeström formuliert wird, dass die Auseinandersetzung mit den spezifischen Zielen und Gegenständen von *organisationalem Lernen* fehlt und damit die Gefahr besteht, auf einer „nutzungsorientierten Beschreibungsebene zu

⁷² Dabei geht Holzkamp in Abgrenzung zum formal erzwungenen, schulischen Lernen von der Prämisse aus, dass ein gemeinsamer, für alle Lernende bedeutungsvoller Lerngegenstand vorliegt und dass die Lernbeziehung der Lernenden zueinander offen und selbst gewählt ist, während ein Lehr-Lern-Setting, welches Konkurrenz zwischen den Lernenden fördert, als hinderlich für eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Gegenstand kritisiert wird (ebd.).

verharren“ (ebd., S. 374). Zumindest implizit wurde die machtanalytische Dimension mit dem Educational Governance Ansatz (Altrichter, 2018) mit seinem analytischen Begriffssystem adressiert, das eine Akteurs- und Handlungsperspektive in einem Mehrebenen Ansatz vereint und primär auf die Analyse von Steuerungsprozessen *organisationalen Lernens* fokussiert ist. Diese Collage verschiedener organisationspädagogischer Ansätze zum Gegenstandsbereich des *organisationalen Lernens* die Aufschluss zur Systematisierung der vorfindlichen Empirie gaben, stehen noch relativ unsystematisch nebeneinander. Dies mag jedoch verdeutlichen, dass hier noch Einiges an begrifflicher Theoriearbeit zu leisten ist.

Auffallend ist allerdings, dass gerade wissenschaftliche Kooperationen im deutschen Hochschulsystem im Kontext einer dominant wettbewerbs- und konkurrenzorientiert geprägten hochschulpolitischen Entwicklung angestoßen worden sind, mit der Förderung von Hochschulverbänden in Studium und Lehre als zeithistorisch jüngstem Phänomen. Der darin liegende scheinbare Widerspruch hängt vermutlich auch mit der unscharfen Verwendung des Begriffs der Kooperation im Zusammenhang mit Verbundarbeit zusammen. So kann an dieser Stelle lediglich darauf hingewiesen werden, dass dieser Terminus je nach theoretischer Verortung verschiedene Handlungsorientierungen erlaubt, wie die folgenden zwei Beispiele illustrieren.

So kann das Phänomen der Kooperation einerseits primär rational-strategisch und auf dieser Basis kompatibel mit einem marktwettbewerblich orientierten Ansatz gefasst werden. Dies ist dort der Fall, wo ein Kooperationsbegriff vorausgesetzt wird, der von der Annahme des nutzenmaximierenden *homo oeconomicus* ausgeht. Demnach werden Kooperationen immer dann – und nur so lange – eingegangen, wie ein Ziel nicht oder nur unter großen Mühen ohne Partner:innen zu erreichen ist (z. B. Johnsohn & Johnson, 1989; in Anlehnung daran Osganian & Trischler, 2022, S. 9–12). In Bezug auf die Verbundarbeit verdichtet sich dieses Verständnis im Bild der Beutegemeinschaft (dazu z. B. Wörwag, 2017). Davon abweichend erlaubt andererseits etwa der Bezug auf ein Kooperationsverständnis, wie dies von Seiten einer evolutionären Anthropologie vertreten wird (z. B. Tomasello, [2008] 2017), die Annahme einer genuinen Kooperationsneigung des Menschen, die sich im Gegensatz zu dem durch einen ökonomischen Ansatz gezeichneten Bild bewegt (dazu Albert et al., 2016, S. 5). Dieses Verständnis von Kooperation – so wäre zu ergänzen – bedingte spezifische Schlussfolgerungen in Bezug auf die Ge-

staltung konkreter Handlungsräume, deren Gestaltungsprinzip sich von einer Konkurrenz- und wettbewerbsdominierten Logik grundlegend zu unterscheiden hätte.

Für kommende Forschungen ist damit nicht nur ein weiterer empirischer Untersuchungsbedarf für das Verhältnis von Kooperation und Konkurrenz in Verbänden angezeigt, sondern ebenso die theoriebasierte Arbeit an den Begriffen. Eine wichtige Rolle spielt hierfür zum einen die Aufklärung der jeweiligen historischen Situierung von Forschungsansätzen, also die gesellschafts- und hochschulpolitischen Kontexte der Produktion wissenschaftlichen Wissens (siehe Ausführungen zu Merton) und zum anderen die weitere Ausdifferenzierung und Systematisierung von Theorien organisationalen Lernens für den Hochschulkontext.

5.2.3 Kommunikation im und Identifikation mit dem Verbund

Die Kommunikation von und in lehr-/lernbezogenen Verbänden ist noch kaum erforscht. Eine der wenigen Arbeiten, in der die Bedeutung kommunikativer Aspekte für gelingende lehrbezogene Kooperationen mit einem qualitativ orientierten Ansatz empirisch näher untersucht wird, bezieht sich auf den angelsächsischen Raum (Stein & Short, 2001).

Dagegen liegen zur Kommunikation in Forschungsverbänden sowohl im Hinblick auf die fachliche Kommunikation (z. B. Gantenberg, 2018) als auch auf ein professionalisiertes Kommunikationsmanagement (z. B. Beer, Henke & Pasternack, 2020) systematisierte Erkenntnisse vor. In einigen strukturellen Aspekten, welche die Bedeutung der kommunikativen Dimension unterstreichen, weisen Forschungs- und Lehrverbände Ähnlichkeiten auf. So sind Verbände in der Vorbereitungs- und Startphase in der Regel formal-strukturell gar nicht bis schwach reguliert: Intern müssen persönliche und Arbeitsstrukturen erst geschaffen werden, und auch in ihren jeweiligen Organisationen sind sie Neankömmlinge. Wenn Verbundmitglieder nach erfolgreicher Projektbeantragung die im Antrag meist abstrakt formulierten Ziele präzisieren müssen, treten Missverständnisse und Interessenkonflikte auf (Winde et al., 2019, S. 7). Wie realistisch die Erreichung von Zielen ist, offenbart sich erst im Projektverlauf und bedarf daher, wenn es notwendig erscheint, einer Anpassung. Hierbei steht der Verbund vor der Schwierigkeit, ein „Gleichgewicht zwischen gemeinsamen Zielen und den auf Sichtbarkeit und Eigenständigkeit gerichteten Individualinteressen“ anzustreben (Hückstädt et al., 2022, S. 2).

Die Forschungsverbünde müssen über ihre Tätigkeit informieren und in die bestehenden Strukturen integriert werden. Die Verbundmitglieder selbst arbeiten zudem überwiegend dezentral, zeitlich asynchron und zum Teil interdisziplinär respektive quer zu den hochschulischen Leistungsbereichen sowie zu Verwaltung und IT-Services. Hinzu kommt, dass die Arbeit sich in zumeist unerprobten personellen wie organisationalen Konstellationen und, sowohl intern als auch extern, im Spannungsfeld von Kooperation und Konkurrenz vollzieht. Dazu gehört ebenfalls, für Anschlussfinanzierungen Sorge zu tragen.

Allgemein gefasst, kommen der Kommunikation im Bereich von Verbänden vor diesem Hintergrund vielfältige und komplexe Funktionen zu. Sie betreffen Prozesse der Information, der Aushandlung, der Koordination, der Ergebnisvermittlung sowie der Etablierung von Vertrauen und Legitimation (vgl. Gantenberg, 2018, S. 240; Beer et al. 2020, S. 5–9). Angesichts knapper Zeitressourcen in projektförmigen Hochschulkooperationen sind jedoch die Möglichkeiten der gezielten Gestaltung dieser komplexen kommunikativen Anforderungen de facto begrenzt (dazu z. B. Preusse & Boentert, 2021, S. 126). Bezieht man diesen Aspekt aus bildungstheoretischer und organisationspädagogischer Perspektive auf die Gestaltung der Kommunikation in Verbänden, dann ist zu vermuten, dass zu knappe Zeitressourcen für informelle Kommunikation sich negativ auf das kooperative Lernen und insbesondere auch auf das organisationale Lernen auswirken.

In den empirischen Ergebnissen wurde die Relevanz der Kommunikation im Verbund und die Identifikation der Verbundmitarbeitenden mit diesem für eine gelingende Verbundarbeit vielfach deutlich. Die quantitativen Befunde des bundesweiten Surveys legen nahe, dass die Bereitschaft, Verbundziele anzupassen (oder die Nutzung diesbezüglicher Möglichkeitsräume), wenn dies notwendig erscheint, einen statistisch bedeutsamen Einfluss auf mehrere Erfolgsdimensionen ausübt. Angenommen wird, dass einer solchen Zielanpassung Diskussionen über deren Notwendigkeit und entsprechende Entscheidungen vorausgehen, die kommunikativ ausgehandelt wurden. Die empirischen Befunde zur Rolle der Identifikation als Gelingensbedingung für die Arbeit im Hochschulverbund verweisen darauf, dass mit einem transparenteren Austausch innerhalb des Verbunds ebenso eine stärkere Identifikation mit diesem einhergeht. Dem Community of Practice Ansatz (Kapitel 4.4.2.1) folgend, entwickelt sich das Zugehörigkeitsgefühl, bzw. die Identifikation mit dem Verbund aufgrund von konstruktiver Kommunikation und von Kooperation, z. B. in Form von geteilten Praktiken. Die Gestaltung der *Kom-*

munikation in Lehrverbänden in kultureller wie in struktureller Hinsicht können demnach ebenso wie die Ermöglichung von Identifikation als kritische Faktoren für das Gelingen der Verbundarbeit gewertet werden.

In den qualitativen Daten wird eine Reihe von *Funktionen der Kommunikation* in der Verbundarbeit thematisiert. Betroffen sind *Austausch-, Abstimmungs- und Legitimierungsprozesse*, die oft auch konfliktreich verlaufen oder misslingen. In allen drei Verbänden der Interviewstudie kommt es zu verbundinterner Verständigung darüber, was ‚gute‘ Hochschulbildung in ihren jeweiligen Kontexten bedeutet, und zu einer Ausdifferenzierung des jeweiligen Bildungsanliegens. Geführt werden Diskussionen zur Frage, welche Bezugsdisziplinen für das Verbundanliegen relevant sind oder ob Lösungen standardisierbar sind. Verbundbeteiligte beschreiben, dass sie das Anliegen der Lehrentwicklung in ihren Hochschulen rechtfertigen müssen, berichten von Schwierigkeiten in der Abstimmung von Lehrentwicklungsprojekten, die in der grundständigen Lehre durchgeführt werden, von Abstimmungsprozessen der Verbundprojekte mit hochschulinternen Projekten, um Doppelstrukturen zu vermeiden oder von Zeitkonflikten infolge zu lang empfundener demokratischer Abstimmungsprozesse. Der *wechselseitige Austausch von Expertise* wird als misslungen empfunden, wenn der Input nur von einer/einem der Beteiligten geleistet wird.

Andererseits wird die hohe *Relevanz des persönlichen Kontakts und des informellen Austauschs* hervorgehoben, für die auch strukturelle Gegebenheiten vorhanden sein müssen. Berichtet wird von regelmäßigen informellen Präsenztreffen an allen beteiligten Standorten in der Anfangsphase des Verbundes, wodurch sich ein Gefühl der Gemeinsamkeit entwickelt habe, vom Abgleich von Erwartungen und Befürchtungen der Verbundbeteiligten auf einem Kick-Off, um ein gemeinsames Leitbild zu entwickeln und um die Identifikation mit dem Netzwerk oder dem Verbund zu fördern. Als Mehrwerte werden die Entwicklung einer „Netzwerk-Identität“ bzw. eine etablierte Selbstverständlichkeit genannt, die mit der Verbundarbeit assoziiert wird, oder die Verbundzugehörigkeit, durch die man Kontakte in einer größeren Gruppe hat, ohne sich darum gesondert bemühen zu müssen.

Aushandlungen oder Verhandlungen sind eine weitere relevante Funktion der Kommunikation, bspw. die kontinuierliche Aushandlung der Arbeitsteilung und -organisation gemeinsamer Aufgaben unter den Partnerhochschulen, das Verhandeln unterschiedliche Arbeitsweisen, bevor ein Vorgehen zur Umsetzung des ge-

meinsamen Anliegens umgesetzt werden kann. Die Verbundarbeit ist auf eine *Kommunikationsstruktur* angewiesen, die diese Prozesse ermöglicht und die projekt- und standortadäquat entwickelt werden muss. In der qualitativen Erhebung zeigte sich die Relevanz stabiler Austauschformate für die alltägliche Verbundarbeit. Ein Beispiel ist das Prinzip der Matrixorganisation, das in allen untersuchten Verbänden eingeführt wurde. In diesem Format können sowohl die verschiedenen Perspektiven und inhaltlichen Belange der Standorte als auch der unterschiedlichen Akteure der beteiligten Hochschulorganisationen eingebracht und ausgehandelt werden.

Literaturverzeichnis

- Adler, P. S. & Heckscher, C. (2006). Towards a collaborative community. In C. Heckscher & P. S. Adler (Hrsg.), *The firm as a collaborative community: Reconstructing trust in the knowledge economy* (S. 11–105). Oxford University Press.
- Albert, G., Greve, J., & Schützeichel, R. (2016). Einleitung. In Albert, G., Greve, J., & Schützeichel, R. (Hrsg.), *Kooperation, Sozialität und Kultur. Michael Tomasello's Arbeiten in der soziologischen Diskussion* (S. 3–5). Beltz/Juventa.
- Albrecht, P.-G. (2018). Die zwei Welten im Innenleben der neuen deutschen Hochschule. *DNH Die Neue Hochschule – Zeitschrift des Hochschullehrerbundes*, 2(18), 22–25.
- Altrichter, H. & Heinrich, M. (2007). Kategorien der Governance-Analyse und Transformationen der Systemsteuerung in Österreich. In H. Altrichter, T. Brüsemeister & J. Wissinger (Hrsg.), *Educational governance* (S. 55–103). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Altrichter, H. (2018). Governance als Gegenstand der Organisationspädagogik. In M. Göhlich, A. Schröer & S. M. Weber (Hrsg.), *Handbuch Organisationspädagogik* (S. 443–454). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-07512-5_39
- Andersson, M., Besch, C., Heinzlmann, S., Schmidt, U., & Schulze, K. (2020). Evaluation des Bund-Länder-Programms für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre („Qualitätspakt Lehre“). Abschlussbericht über den gesamten Förderzeitraum 2011–2020. I.A. des BMBF. ZQ Uni Mainz, Prognos AG.
- Arndt, C., Ladwig, T., Trümper, S., & Knutzen, S. (2021). Digitale Hochschulbildungskonzepte – Hochschulverbünde – Fachdisziplinen. Multidirektionale Transferprozesse als Übersetzungs- und Schnittstellenaufgabe. Technische Universität Hamburg.
- Axel, E. (2020). Distributing resources in a construction project: Conflictual cooperation about a common cause and its theoretical implications. *Theory & Psychology*, 30(3), 329–348. <https://doi.org/10.1177/0959354320919501>
- Axel, E. (2009). What makes us talk about wing nuts? Critical psychology and subjects at work. *Theory & Psychology*, 19, 275–295.

- Battke, K., & Cremer-Renz, C. (Hrsg.) (2006). *Hochschulfusionen in Deutschland. Gemeinsam stark?! Hintergründe, Perspektiven und Portraits aus fünf Bundesländern*. UniversitätsVerlag Webler.
- Baurmann, M., & Vowe, G. (2014). Governing the Research Club. Wie lassen sich Kooperationsprobleme in Forschungsverbänden lösen?. *Forschung. Politik – Strategie – Management*, 3, 73–84.
- Beer, A., Henke, J., & Pasternack, P. (2020). Integrieren und kommunizieren. Leitfäden und Toolboxen zur koordinativen Begleitung von Forschungsverbänden und Förderprogrammen. Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF). <https://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/HoF-Handreichungen13.pdf>
- Behm, B., unter Mitarbeit von Voegelin, L., & Bohn, M. (2011). *Von „Vision“ bis „Untergangsszenario“: Fachbereichsfusionen zwischen 1998 und 2008: Kontexte, Ziele, Management*. CHE. https://www.che.de/wp-content/uploads/upload/CHE_AP142_Fachbereichsfusionen.pdf
- Berlin University Alliance. (o. J.). *Projekte des Cross Cutting Themes Teaching and Learning*. Abgerufen am 17. Oktober 2023 von https://www.berlin-university-alliance.de/foerderung-angebote/projects/Projektliste_TuL/index.html
- Bloch, R. & Würmann, C. (2012) Außer Konkurrenz? Lehre und Karriere. *Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung*, 21, 2, S. 199. DOI: 10.25656/01:16281
- BMBF. (2010). *Verwaltungsvereinbarung des Bund-Länder-Programms „Qualitätspakt Lehre“*. Abgerufen von <https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/downloads/files/2010-10-28-bundesanzeiger-bund-einbarung-qualitaetspakt-lehre.pdf>
- BMBF. (2022). *Innovation in der Hochschullehre*. Abgerufen am 29. August 2023 von https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/studium/innovation-in-der-hochschullehre/innovation-in-der-hochschullehre_node.html
- BMBF. (2023). *Qualitätspakt Lehre*. Abgerufen von https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/studium/qualitaetspakt-lehre/qualitaetspakt-lehre_node.html
- BMBF-Datenportal (2023): Tab. 2.5.1. Hochschulen nach Hochschularten und Ländern. Zeitreihe: 1994/1995–2022/2023. Letzte Aktualisierung: 10. August 2023. *Statistisches Bundesamt, Statistischer Bericht Studierendensta-*

tistik, Fachserie 11 Reihe 4.1. Datenlizenz Deutschland – Namensnennung – Version 2.0. <https://www.datenportal.bmbf.de/portal/de/K25.html>

- Bogumil, J., Burgi, M., Heinze, R. G., Gerber, S., Gräf, I., Jochheim, L., Schickentanz, M., & Wannöffel, M. (2013). *Modernisierung der Universitäten. Umsetzungsgrad und Wirkung neuer Steuerungsinstrumente*. Edition Sigma. <https://doi.org/10.5771/9783845269825>
- Bosse, E., & Würmseer, G. (2020). Hochschulverbünde. Ein aktueller Überblick zu Rahmenbedingungen, Organisation, Herausforderungen und Erfolgsfaktoren lehrbezogener Zusammenarbeit. HIS-Institut für Hochschulentwicklung.
- Bremer, C., Göcks, M., Rühl, P., & Stratmann, J. (2010). *Landesinitiativen für E-Learning an deutschen Hochschulen*. Waxmann. <https://www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/2393Volltext.pdf>
- Brinckmann, H. (1998). Die neue Freiheit der Universität. Operative Autonomie für Lehre und Forschung an Hochschulen. Edition Sigma.
- Bröckling, U. (2007). Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform. Suhrkamp.
- Bulizek, B., Habicher, A., Kostrzewa, M., & Wiesmann, M. (2019). Kooperieren statt Konkurrieren. Die community of practice im Universitätsverbund digiLL. In A. Bresges & A. Habicher (Hrsg.), *Digitalisierung des Bildungssystems: Aufgaben und Perspektiven für die LehrerInnenbildung*. Waxmann.
- Busch-Jensen, P. (2014). Community of Practice. In T. Teo (Hrsg.), *Encyclopedia of Critical Psychology* (S. 281–284). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5583-7_52
- Büttner, M. & Voigt, J. (2015). *Theoretische Grundlagen für eine erfolgreiche Netzwerkarbeit*. IFK e.V. an der Universität Potsdam.
- Clark, B. R. (1998). Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation. Pergamon.
- de Boer, H. (2017). Joining Forces: Collaboration in Dutch Higher Education. Working Paper for the OECD/Finland Peer Learning Project (Cooperation among Higher Education Institutions in Japan, the Netherlands and the United States). September 2017. CHEPS, University of Twente. https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/21779203/de_Boer_2017_Netherlands_Consolidated_National_Experiences_Report.pdf; 2.4.2023

- de Boer, H., Enders, J., & Schimank, U. (2007). On the Way Towards New Public Management? The Governance of University Systems in England, the Netherlands, Austria and Germany. In D. Jansen (Hrsg.), *New Forms of Governance in Research Organizations. Disciplinary Approaches, Interfaces and Integration* (S. 137–152). Springer.
- Defila, R., Di Giulio, A., & Scheuermann, M. (2006). Forschungsverbundmanagement. Handbuch zur Gestaltung inter- und transdisziplinärer Projekte. vdf Hochschulverlag.
- Dornseiff, K., Groening, Y. & Kassanke, S. (2016). Gelebte Kooperationsformen zwischen Hochschulen – Möglichkeiten der Ausgestaltung kritischer Erfolgsfaktoren anhand von Praxisbeispielen. In K. Dornseiff, H.C. Mayr & M. Pinzger (Hrsg.), *Informatik 2016* (S. 967–979). Gesellschaft für Informatik e.V. European Commission (o. J.). *European Universities Initiative*. <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/european-universities-initiative/>; 1.8.2023.
- Elmberger, A., Blitz, J., Björck, E., Nieminen, J., & Bolander Laksov, K. (2022). Faculty development participants' experiences of working with change in clinical settings. *Medical Education*. <https://doi.org/10.1111/medu.14992>
- Engeström, Y. (2006). Activity theory and expansive design. In S. Bagnara & G. C. Smith (Hrsg.). *Theories and practice in interaction design* (S. 3–23). CRC press.
- Engeström, Y. (2007). From communities of practice to mycorrhizae. In J. Hughes, N. Jewson, & L. Unwin (Hrsg.), *Communities of practice: critical perspectives* (S. 41–54). Routledge.
- Engeström, Y; Nummijoki, J. & Sannino, A. (2012). Embodied Germ Cell at Work: Building an Expansive Concept of Physical Mobility in Home Care, *Mind, Culture, and Activity*, 19(3), 287–309, <https://doi.org/10.1080/10749039.2012.688177>
- Eucor – The European Campus. (o. J.). *Eucor – The European Campus: International studieren, forschen, lehren*. Abgerufen am 24. August 2023 von <https://www.eucor-uni.org/de/>
- Fachhochschule Kiel, Hochschule für Angewandte Wissenschaften. (2023). *eDi@SH*. Abgerufen am 3. August 2023 von <https://www.fh-kiel.de/wir/organisation/zentrale-einrichtungen/zentrum-fuer-lernen-und-lehrentwicklung/wir-ueber-uns/mitgliedschaften/edish/>

- Faulstich, P. & Zeuner, C. (1999). *Erwachsenenbildung: Eine handlungsorientierte Einführung in Theorie, Didaktik und Adressaten* (1. Aufl.). Beltz Juventa.
- Frodeman, R., Thompson Klein, J., & Pacheco, R. C. S. (Hrsg.) (2017). *The Oxford Handbook of Interdisciplinarity* (2. Aufl.). Oxford University Press.
- Fuest, V. (2004). Alle reden von Interdisziplinarität aber keiner tut es. – Anspruch und Wirklichkeit interdisziplinären Arbeitens in Umweltforschungsprojekten. Bonn.
- Gallitschke, S. (2023). Kooperationen, Kollaborationen, Allianzen – Zum Zusammenhang von universitärem Organisationswandel und Universitätskooperationen. *die hochschule*, 1–2, 42–53.
- Gantenberg, J. (2018). Wissenschaftskommunikation in Forschungsverbänden. Zwischen Ansprüchen und Wirklichkeit. Springer VS.
- Gemeinsame Wissenschaftskonferenz. (o. J.). Bund-Länder-Programm für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre (Qualitätspakt Lehre) Auswahlentscheidungen zweite Förderperiode. https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/downloads/files/qualitatspakt_lehre_151106_bmb-ste_gefoerderte_hochschulen_-4.pdf?__blob=publicationFile&v=1
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartmann, S., Scott, P., & Trow, M. (1994). *The New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. Sage Publications.
- Giddens, A. (1997). *Die Konstitution der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung* (3. Aufl.). Campus Verlag.
- Gilch, H., Beise, A. S., Krempkow, R., Müller, M., Stratmann, F., & Wannemacher, K. (2019). *Digitalisierung der Hochschulen. Ergebnisse einer Schwerpunktstudie für die Expertenkommission Forschung und Innovation*. EFI. https://www.e-fi.de/fileadmin/Assets/Studien/2019/StuDIS_14_2019.pdf
- Goedegebuure, L. (2012). *Mergers and More: The Changing Tertiary Education Landscape in the 21st Century*. Working Paper No. 2012/01. University of Oslo, Faculty of Educational Sciences. https://www.uv.uio.no/english/research/groups/hedwork/publications/Working-paper-series/docs/HEIK_wp201201_goedegebuure.pdf
- Göhlich, M., Schröer, A., & Weber, S. M. (2018). *Handbuch Organisationspädagogik*. Springer VS.

- Hechler, D., & Pasternack, P. (2013). Zwischen Kooperieren und Fusionieren. Varianten institutioneller Zusammenarbeit im Hochschulsektor. *Wissenschaftsmanagement*, 6, 24–27.
- Hener, Y., Eckardt, P., & Brandenburg, U. (2007). *Kooperationen zwischen deutschen Hochschulen* (Arbeitspapier, 85). CHE. <https://www.ch.de/projekt/strategische-potentiale-bei-kooperationen/>
- Henke, J. & Pasternack, P. (2017). *Hochschulsystemfinanzierung. Wegweiser durch die Mittelströme*. Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg. <http://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/HoF-Handreichungen9.pdf>
- Herzog, M. (2012). Karriere in der Lehre? Die Lehrorientierung wissenschaftlicher Mitarbeiter und ihre Bedeutung für die Wettbewerbsarena Lehre. *Die Hochschule*, 21(2), 233–244. <https://doi.org/10.25656/01:16291>
- Hochschulregion Tübingen-Hohenheim. (o. J.). *Die Hochschulregion Tübingen-Hohenheim*. Abgerufen am 24. August 2023 von <https://www.hochschulregion.de/>
- Højholt, C. & Larsen, M. R. (2021). Conflicts, situated inequality and politics of everyday life. *Culture & Psychology*, 27(4), 591–611. <https://doi.org/10.1177/1354067X21989950>
- Hörl, E. (2022). *Universität in der Disruption: Digitalisierung der Hochschullehre im Kontext, Impulsvortrag*. März 2022. <https://www.youtube.com/watch?v=z4BBYgAdBbA&t=1595s>
- Holzkamp, K. (1995). *Lernen: Subjektwissenschaftliche Grundlegung*. Campus Verlag.
- Hückstädt, M. (2022). Coopetition between frenemies-interrelations and effects of seven collaboration problems in research clusters. *Scientometrics*, 127(9), 5191–5224. <https://doi.org/10.1007/s11192-022-04472-w>
- Hückstädt, M., Janßen, M., Oberschelp, A., Wagner, N., Weinmann, C., & Winde, M. (2022). *Kooperationsgovernance. Forschungsk Kooperation im Verbund*. Future Lab – Diskussionspapier 6/6. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e. V. https://www.stifterverband.org/sites/default/files/forschungsk_ kooperation_im_verbund.pdf
- IBM Corp. (2021). IBM SPSS Statistics for Macintosh, Version 28.0. IBM Corp.

- John, M. (2019). Management interdisziplinärer Forschungsverbünde. Institutionelle Bedingungen nachhaltiger Kooperation in der Medizin. Springer Gabler.
- Johnson, D. W., & Johnson R. T. (1989). *Cooperation and Competition. Theory and Research* (2. Aufl.). Interaction Book.
- Kelle, U. (2011). „Emergence“ oder „Forcing“? Einige methodologische Überlegungen zu einem zentralen Problem der Grounded-Theory. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Grounded Theory Reader* (2. Aufl., S. 235–260). VS Verlag Springer.
- Kohler, U., & Kreuter, F. (2012). Datenanalyse mit Stata: Allgemeine Konzepte der Datenanalyse und ihre praktische Anwendung. Oldenbourg Verlag.
- Kosmützky, A. (2021). Konkurrenz und Kooperation in der Wissenschaft: Traditionelle Muster und moderne Formen wissenschaftlicher Wissensproduktion. *Unimagazin*, 3(4), 42–45. DOI: <https://doi.org/10.15488/11573>; 1.3.2023
- Kruip, G. (2011). Educational Governance und kooperative Bildungsverantwortung. In: M. Heimbach-Steins & G. Kruip, Gerhard (Hrsg.). *Kooperative Bildungsverantwortung. Sozialethische und pädagogische Perspektiven auf „Educational Governance“* (S. 11–33). Bertelsmann. <https://doi.org/10.25656/01:4432>
- Ladwig, T., & Arndt, C. (2021). Landeshochschulverbünde in der digitalen Hochschulbildung. Ziele, Leitideen, Synergiepotenziale. In Hochschulforum Digitalisierung (Hrsg.), *Digitalisierung in Studium und Lehre gemeinsam gestalten: Innovative Formate, Strategien und Netzwerke* (S. 105–123). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-32849-8_7
- Lange, J. (2019). Universitäten und Hochschulverbünde. Perspektiven der Hochschulentwicklung in Deutschland. In M. Fröhlich (Hrsg.), *Universitas. Ideen, Individuen und Institutionen in Politik und Wissenschaft. Festschrift für Klaus Dicke* (S. 561–573). Nomos.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Lettkemann, E. (2016). Stabile Interdisziplinarität. Eine Biografie der Elektronenmikroskopie aus historisch-soziologischer Perspektive. Nomos.

- Ludwig, J. (2004). Bildung und expansives Lernen. In P. Faulstich und J. Ludwig (Hrsg.) *Expansives Lernen* (S. 40–53). Baltmannsweiler: Schneider-Verlag.
- Maag Merki, K. & Altrichter, H. (2015). Educational Governance. *DDS – Die Deutsche Schule*, 107(4), 396–410.
- Magnus, C. D. (2016). *Der Qualitätspakt Lehre – Möglichkeiten und Grenzen einer Verbesserung von Studienbedingungen und Lehre durch Wettbewerb*. <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/238518/der-qualitaetspakt-lehre-moeglichkeiten-und-grenzen-einer-verbesserung-von-studienbedingungen-und-lehre-durch-wettbewerb/>
- Magnus, C. D. (2019). Rekontextualisierung als Konzept zur Erweiterung der analytischen Perspektive und der forschungspraktischen Operationalisierung von Educational Governance. In R. Langer & T. Brüsemeister (Hrsg.), *Handbuch Educational Governance Theorien* (S. 99–122). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-22237-6_6
- Mayntz, R. (2006). Governance Theory als fortentwickelte Steuerungstheorie? In Schuppert, G. F. (Hrsg.), *Governance-Forschung. Vergewisserung über Stand und Entwicklungslinien* (2. Aufl.) (S. 11–20). Nomos.
- Meier, F. (2009). Die Universität als Akteur. Zum institutionellen Wandel der Hochschulorganisation. Verlag für Sozialwissenschaften.
- Meier, F. (2019). Trends der Hochschulentwicklung – Der Weg zur wettbewerblichen Organisation. In Fähnrich, B., Metag, J., Post, S., & Schäfer, M.S. (Hrsg.), *Forschungsfeld Hochschulkommunikation* (S. 25–38). Springer VS.
- Meißner, F., Weinmann, C., Vowe, G. (2022). Understanding and addressing problems in research collaboration: A qualitative interview study from a self-governance perspective. *Frontiers in Research Metrics and Analytics – Research Policy and Strategic Management*, 6, Article 778176.
- Merkt, M. (2016). Zwischen individueller Kompetenzentwicklung und strategischem Qualitätsmanagement. Anforderungen an eine hochschuldidaktische Professionalisierung zur Entwicklung von Lehr- und Lernkulturen. In R. Egger & M. Merkt (Hrsg.), *Teaching Skills Assessments. Qualitätsmanagement und Personalentwicklung in der Hochschullehre*. Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-10834-2_2
- Merkt, M. (2021). *Hochschulbildung und Hochschuldidaktik: Entwicklung eines theoretischen Rahmenmodells*. wbv Media

- Merkt, M. (2023). Professionalisierung der Hochschuldidaktik im Spannungsfeld von Organisation und Profession. In: R. Rhein & J. Wildt (Hrsg.). *Hochschuldidaktik als Wissenschaft. Disziplinäre, interdisziplinäre und transdisziplinäre Perspektiven* (S. 357–378). transcript Verlag. <https://www.transcript-verlag.de/media/pdf/f2/b5/79/oa978383946180811X4129PDOdjX.pdf>
- Merton, R. K. ([1942] 1973). The Normative Structure of Science. In Merton, R. K.: *The Sociology of Science. Theoretical and Empirical Investigations* (S. 267–278). The University of Chicago Press.
- Mey, G. & Mruck, K. (2011a). *Grounded Theory Reader* (2. Aufl.). VS Verlag Springer.
- Mey, G. & Mruck, K. (2011b). Grounded-Theory-Methodologie: Entwicklung, Stand, Perspektiven. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Grounded Theory Reader* (2. Aufl., S. 11–48). VS Verlag Springer.
- Meyer, J. W., & Ramirez, F. O. (2005). Die globale Institutionalisierung der Bildung. In J. W. Meyer: *Weltkultur. Wie die westlichen Prinzipien die Welt durchdringen*. Herausgegeben von G. Krücken (S. 212–234). Suhrkamp.
- MINT-Kolleg Baden-Württemberg. (o. J.). [*Startseite*]. Abgerufen am 17. August 2023 von <https://www.mint-kolleg.de/>
- Mirowski, P., & Plehwe, D. (2015). The Road from Mont Pelerin. The Making of the Neoliberal Thought Collective. Harvard University Press.
- Müller-Böling, D. (2000). *Die entfesselte Hochschule*. Bertelsmann Stiftung.
- Netzwerk regionaler Wirtschaftsvereinigungen und Institutionen Rhein-Neckar (NWI) (2007). *Erfolgsfaktoren von Netzwerkarbeit*. http://www.nwi-rn.de/fileadmin/documents/Erfolgsfaktoren_in_der_Netzwerkarbeit.pdf
- Nida-Rümelin, J. (2013). *Philosophie einer humanen Bildung*. Edition Körber.
- Nida-Rümelin, J. (2014). *Der Akademisierungswahn: zur Krise beruflicher und akademischer Bildung*. Edition Körber.
- Olechnicka, A., Ploszaj, P., & Celinska-Janowicz, D. (2019). *The geography of scientific collaboration*. Routledge.
- Osganian, V., & Trischler, H. (2022). *Die Max-Planck-Gesellschaft als wissenschaftspolitische Akteurin in der Allianz der Wissenschaftsorganisationen*. Preprint 16. Geschichte der Max-Planck-Gesellschaft.

- Pasternack, P., & Schneider, S. (2019). *Kooperationsplattformen: Situation und Potenziale in der Wissenschaft Sachsen-Anhalts*. Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF). https://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/ab_111.pdf
- Pohlentz, P. (2015). Hochschuldidaktik und Qualitätsmanagement zwischen Kooperation und Konkurrenz. In W. Benz, J. Kohler & K. Landfried (Hrsg.), *Handbuch Qualität in Studium und Lehre* (S. 25–44). DUZ Verlags- und Medienhaus.
- Pohlentz, P. & Seyfried, M. (2022). Kann die Wissenschaft ohne New Public Management überhaupt gesteuert werden?. In: G. Richenhagen, M. Dick (Hrsg.) *Public Management im Wandel. FOM-Edition*. Springer Gabler. https://doi.org/10.1007/978-3-658-36663-6_2
- Preusse, J., & Boentert, A. (2021). Integrierte Kommunikationsplanung in Projekten. Empfehlungen für den Hochschulalltag. *Hochschulmanagement*, 16(4), 125–131.
- Qualitätspakt Lehre (Bund-Länder-Programm für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre). Geförderte Hochschulen. (o. J.). https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/downloads/files/qualitaetspakt_lehre_ge_samtliste_hochschulen.pdf?__blob=publicationFile&v=2
- Raffaele, C. & P. Rediger, P. (2021). *Die Partizipation Studierender als Kriterium der Qualitätssicherung in Studium und Lehre* (HoF-Arbeitsbericht 117), unter Mitarbeit von Sebastian Schneider, Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität, Halle-Wittenberg. Online unter https://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/ab_117.pdf
- Rogovchenko, Y., & Rebenda, J. (2021). Origins and Implementation of the Project. In I. Gómez-Chacón, R. Hochmuth, B. Jaworski, J. Rebenda, J. Ruge, & S. Thomas (Hrsg.), *Inquiry in University Mathematics Teaching and Learning: The PLATINUM Project* (S. 73–89). Masaryk University Press. <https://doi.org/10.5817/CZ.MUNI.M210-9983-2021-5>
- Rose, A. L., Dee, J., & Leišyte, L. (2020). Organizational learning through projects: a case of a German university. *The Learning Organization*, 27(2), 85–99. <https://doi.org/10.1108/TLO-11-2018-0200>
- Rosenthal, G., & Loch, U. (2002). Das Narrative Interview. In D. Schaeffer, & G. Müller-Mundt (Hrsg.), *Qualitative Gesundheits- und Pflegeforschung* (S. 221–232). Huber. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-57670>

- Roxå, T. (2014). *Microcultures in the meso level on higher education organisations – the Commons, the Club, the Market and the Square*. Lund University, Lund.
- Roxå, T., & Mårtensson, K. (2008). Teaching and Learning Regimes from within. Significant Networks as a locus for the social construction of teaching and learning. In C. Kreber (Ed.), *The University and its Disciplines. Teaching and Learning Within and Beyond Disciplinary Boundaries* (S. 233–242). Routledge.
- Roxå, T., Mårtensson, K., & Alveteg, M. (2011). Understanding and influencing teaching and learning cultures at university: a network approach. *Higher Education*, 62(1), 99–111.
- Ruge, J. & Merkt, M. (2023, 22.–25. August). *The development of educational quality through multi-institutional higher education networks* [Poster]. European Conference on Educational Research, Glasgow.
- Ruge, J. & Merkt, M. (im Druck, a). Organisationales Lernen durch lehrbezogene Verbundprojekte: Gelingensbedingungen und Herausforderungen aus hochschuldidaktischer Sicht. *die hochschullehre*.
- Ruge, J., & Merkt, M. (im Druck b). Das Potential Community-basierter Ansätze als hochschuldidaktische Praxis zur Förderung organisationalen Lernens in Hochschulen. In S. Gandt, T. Schmohl, B. Zinger, & C. Zitzmann (Hrsg.), *Disruptionen in der Hochschulbildung*
- Sannino, A., & Engeström, Y. (2018). Cultural-historical activity theory: founding insights and new challenges. *Cultural-historical psychology*, 14(3), pp. 43–56.
- Schimank, U. (2002). Förderinitiative des BMBF: Science Policy Studies. Expertise zum Thema: Neue Steuerungssysteme an den Hochschulen. Abschlussbericht, 31.5.2002. <https://hessenkongress.files.wordpress.com/2010/01/schimank-2002-neue-steuerungssysteme-an-den-hochschulen.pdf>
- Schmidt, U., & Schönheim, K. (Hrsg.) (2021). Transfer von Innovation und Wissen. Gelingensbedingungen und Herausforderungen. Springer.
- Schneijderberg, C., Merkator, N., Teichler, U. & Kehm, B. M. (Hrsg.) (2013). *Verwaltung war gestern. Neue Hochschulprofessionen und die Gestaltung von Studium und Lehre*. Campus Verlag.

- Schröder, F. (2016). *Der wissenschaftliche Habitus unter der Bedingung des Wettbewerbs um Exzellenz*. [Dissertation, Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Fakultät Sozial- und Wirtschaftswissenschaften]. https://fis.uni-bamberg.de/bitstream/uniba/41390/1/DissSchroederFrankopusNeuse_A3a.pdf
- Seidel, N., Engbrocks, B., & Gaaw, S. (2017). Facharbeitskreise: Hochschulübergreifende Communities of Practice zur Qualifizierung von Lehrenden. In K. Franke, B. Engbrocks, C. Bade (Hrsg.), *Qualitätspakt Lehre in Sachsen – Ergebnisse und Perspektiven aus der ersten Förderphase* (S. 157–172). Klemm+Oelschläger.
- Speiser, G. (2022). Gibt es eine Unwucht bei der Finanzierung von Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen?. *die hochschule*, 1–2, 152–166.
- Stedman Jones, D. (2012). *Masters of the Universe. Hayek, Friedman, and the Birth of Neoliberal Politics*. Princeton University Press.
- Stifterverband, & Heinz Nixdorf-Stiftung. (o. J.). *Future Lab: Kooperationsgovernance*. Abgerufen am 14. August von <https://innovationsfaktor-hochschule.de/future-lab-kooperationsgovernance>
- Stifterverband. (o. J.). *Über uns*. Abgerufen am 14. August von <https://www.stifterverband.org/ueber-uns>
- Stiftung Innovation in der Hochschullehre. (o. J.). *Entstehung*. Abgerufen am 29. August 2023 von <https://stiftung-hochschullehre.de/ueber-uns/entstehung/>
- Stolz, K. (2020). *Hochschuldidaktische Professionalität: eine Grounded Theory zur Kooperationsherstellung in der Hochschuldidaktik*. Magdeburg: Dissertation. Online unter: https://opendata.uni-halle.de/bitstream/1981185920/35420/1/Stolz_Katrin_Dissertation_2020.pdf [15.01.2020].
- tech4comp, BMBF-Verbundvorhaben. (o. J.). *Verbundvorhaben*. Abgerufen am 17. Oktober 2023 von <https://tech4comp.de/>
- Teichler, U. (2014). *Hochschulsysteme und quantitativ-strukturelle Hochschulpolitik: Differenzierung, Bologna-Prozess, Exzellenzinitiative und die Folgen*. Waxmann Verlag.
- Ther, P. (2016). Neoliberalismus. *Docupedia-Zeitgeschichte*. https://zeitgeschichte-digital.de/doks/frontdoor/deliver/index/docId/647/file/docupedia_ther_neoliberalismus_v1_de_2016.pdf

- Tomasello, M. ([2008] 2017). *Die Ursprünge der menschlichen Kommunikation* (4. Aufl.). Suhrkamp.
- Trautwein, C., & Merkt, M. (2013). Akademische Lehrkompetenz und Entwicklungsprozesse Lehrender. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 35(3), 50–77.
- TU9. German Universities of Technology. (o. J.). *Über uns*. Abgerufen am 3. August 2023 von <https://www.tu9.de/ueber-uns/>
- Urban, D. & Meister, D. M. (2010). Strategien der Professionalisierung in der Hochschuldidaktik. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 5(4), 104–123.
- Viertes Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes. Vom 20.8.1998. *Bundesgesetzblatt, 1998*, Teil I, Nr. 54 (Bonn, 24.8.1998).
- Virtuelle Hochschule Bayern. (o. J.). *Über uns, Organisation*. Abgerufen am 21. August 2023 von <https://www.vhb.org/ueber-uns/organisation/>
- Wannemacher, K., & Kleimann, B. (2010). Frühere Bundes- und Landesinitiativen zur Förderung von E-Learning an deutschen Hochschulen. In Bremer, C., Göcks, M., Rühl, P., & Stratmann, J. (Hrsg.), *Landesinitiativen für E-Learning an deutschen Hochschulen* (S. 13–27). Waxmann.
- Wenger, E. & Snyder, W.M. (2000). Communities of practice: The organizational frontier. *Harvard Business Review*, 78(1), 139–146.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
- Wenger, E. (2000). Communities of practice and social learning systems. *Organization* 7(2), 225–246.
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W.M. (2002). *Cultivating Communities of Practice*. HBS press.
- Wilkesmann, U., & Schmid, C. (2011). Lehren lohnt sich (nicht)? – Ergebnisse einer deutschlandweiten Erhebung zu den Auswirkungen leistungsorientierter Steuerung auf die universitäre Lehrtätigkeit. *Soziale Welt*, 62(3), 251–278.
- Williams, J. (2017). *Collaboration, alliance, and merger among higher education institutions*. OECD Education Working Papers No. 160. <https://dx.doi.org/10.1787/cf14d4b5-en>
- Winde, M., Dauchert, A., Leusing, B., & Meyer-Guckel, V. (2017). Durch Kooperation zum Standortprofil. Partnerschaften von Universitäten und Fach-

- hochschulen – Strategien und Fallbeispiele. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft.
- Winde, M., Wagner, N., Nieveler, S., Dauchert, A., & Kleimann, B. (2019). *Kooperationsgovernance. Herausforderungen bei der Organisation und Gestaltung kooperativer Wissenschaft*. Future Lab – Diskussionspapier 1/4. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft.
- Windzio, M. (2013). *Regressionsmodelle für Zustände und Ereignisse. Eine Einführung*. Springer VS.
- Wissenschaftsrat (2008). *Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium*. WR. https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/8639-08.pdf?__blob=publicationFile&v=1
- Wissenschaftsrat (2013). *Perspektiven des deutschen Wissenschaftssystems*. WR. <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3228-13.html>
- Wissenschaftsrat (2018). *Empfehlungen zu regionalen Kooperationen wissenschaftlicher Einrichtungen*. WR. https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/6824-18.pdf?__blob=publicationFile&v=2
- Wörwag, S. (2017). Führung von Hochschulnetzwerken – zwischen Beute- und Wertegemeinschaften. In L. Truniger (Hrsg.), *Führen in Hochschulen. Anregungen und Reflexionen aus Wissenschaft und Praxis* (S. 203–212) Springer Gabler. https://doi.org/10.1007/978-3-658-16165-1_13
- Zechlin, L. (2004). Hochschulfusion als Management von Differenz. Rede zur Inauguration als Gründungsrektor der Universität Duisburg-Essen, 19. November 2003. *Campus:Reden 1 – Akademisches Jahr 2003/2004*, 38–48.

Anhang: Übersicht über die in der Kartierung erfassten Verbünde⁷³

Nr.	Verbundname	Kürzel	Gründungsjahr
1	Gemeinsam Lehrpersonen bilden – Digitalität mit Informatik nachhaltig gestalten	GELBING	2021
2	Open T-Shape for Sustainable Development	OPENT4SD	2021
3	ii.oo – Digitales kompetenzorientiertes Prüfen implementieren	II.OO	2021
4	Wissenschaftliche Weiterbildung		2021
5	Innovationscluster E-Assessment	NOVA:EA	2021
6	Adaptive digitale Lernräume	ADLER	2021
7	Network for Impactful Digital International Teaching Skills	NIDIT	2021
8	Future Skills Applied	FUTUR.A	2021
9	Digitalbaukasten für kompetenzorientiertes Selbststudium	DigikoS	2021
10	Digitales Mentoring	DM	2021
11	Souver@nesDigitales Lehren und Lernen in Niedersachsen	SOUVER@N	2021
12	E-Portfolios in die Praxis bringen? ein Dreiklang aus Theorie, Kommunikation und Anwendung	3-KLANG	2021
13	SharedExcellence – Laboratory Learning Spaces 4.0	SHELLS	2021
14	Digitalisierung in Disziplinen Partizipativ Umsetzen: Competencies Connected	D2C2	2021

⁷³ Die Verbünde wurden von Daniel Watermann im Jahr 2021 recherchiert, mit Ergänzungsrecherchen aufgrund zusätzlich erlangter Informationen im darauffolgenden Jahr. Die Übersicht basiert weitgehend auf der Außendarstellung der Verbünde und spiegelt die öffentlich zugänglichen Daten. Auch da Verbundgründungen teilweise über drei Jahrzehnte zurück liegen, ergaben sich daher für die Erhebung, vor allem bei älteren (oder wieder aufgelösten) Verbänden, gewisse Unschärfen (zur Methodik Kapitel 2.3).

Nr.	Verbundname	Kürzel	Gründungsjahr
15	Qualität digital gestützter Lehre an bayerischen Hochschulen steigern	QUADIS	2021
16	AART of Digital Teamwork and Innovation	AART DTI	2021
17	Lehr-Lern-Verbünde in mathematikhaltigen Studiengängen – hochschulübergreifend und digital	LLV.HD	2021
18	Flexibel kombinierbare Cross-Reality Labore in der Hochschullehre: zukunftsfähige Kompetenzentwicklung für ein Lernen und Arbeiten 4.0	Crosslab	2021
19	eService-Agentur im Land Sachsen-Anhalt	ESALSA	2021
20	Partnerschaft für innovative E-Prüfungen. Projektverbund der baden-württembergischen Universitäten	PePP	2021
21	Hochschul-Initiative Digitale Barrierefreiheit für Alle	SHUFFLE	2021
22	Patternpool e. V.	PP	2021
23	HyFlex, HighTech & HighTouch (H ³): Studienerfolg ermöglichen durch flexible Kompetenzentwicklung und Lehr-/Lernszenarien	H ³	2021
24	Co ³ Learn – Innovative digitale Kooperation für das Lehren und Lernen	Co ³ Learn	2021
25	Netzwerk der Musikhochschulen 4.0		2021
26	Netzwerk Landesportal ORCA.nrw	Netzwerk ORCA.nrw	2021
27	Future Skills Schleswig-Holstein	FS S-H	2020
28	Innovative Lehrtransferformate am Übergang zwischen Masterstudium und Unternehmen	InnoTeach	2020
29	Deutsche Gesellschaft für Nachhaltigkeit an Hochschulen	DG Hoch-N	2020
30	Zentrum der Brandenburgischen Hochschulen für Digitale Transformation	ZDT	2019

Nr.	Verbundname	Kürzel	Gründungsjahr
31	AdeLeBK.nrw		2019
32	hm4mint.nrw	hm4mint.nrw	2019
33	educast.nrw	educast	2019
34	Informations- und Medienkompetenz für Studierende	digi-komp.nrw	2019
35	Netzwerk transferorientierter Lehre in Baden-Württemberg	TRAFO	2019
36	Digitale Hochschulbildung	DHS	2019
37	Wirkung und Gelingensbedingungen von Unterstützungsmaßnahmen für mathematikbezogenes Lernen in der Studieneingangsphase – Transfer	WiGeMath-Transfer	2018
38	tech4comp: Personalisierte Kompetenzentwicklung durch skalierbare Mentoringprozesse	tech4comp	2018
39	E-Teaching Netzwerk Thüringen	eTeach	2018
40	Berlin University Alliance	BUA	2018
41	Verbund der Chinazentren an deutschen Hochschulen	VCdH	2018
42	Familie in der Hochschule e.V.		2018
43	Hochschulübergreifendes Kenndaten-Netzwerk	KDP Netzwerk	2017
44	Fab:UNIverse	FAB101	2017
45	Etablierung von OER im sächsischen Hochschulraum	OERsax	2017
46	Lehrpraxis im Transfer plus	LiTplus	2017
47	Netzwerk digitale Hochschullehre Hessen	HessenHub/digll	2017
48	Hochschulnetzwerk Digitalisierung der Lehre Baden-Württemberg	HND BW	2016
49	Moodle.NRW	Moodle	2016
50	Universitätsverbund für digitales Lehren und Lernen in der Lehrer/-innenbildung	digiLL	2016
51	Digitale Hochschule NRW	DH.NRW	2016

Nr.	Verbundname	Kürzel	Gründungsjahr
52	Professional School of Education Stuttgart-Ludwigsburg	PSE	2016
53	Kooperation in allen Lehramtsfächern auf- und ausbauen	KOALA	2016
54	HOCH-N – Nachhaltigkeit an Hoch- schulen	HOCH-N	2016
55	Hochschulallianz für den Mittelstand	HAfM	2015
56	Hamburg Open Online University	HOOU	2015
57	Wirkung und Gelingensbedingungen von Unterstützungsmaßnahmen für mathematikbezogenes Lernen in der Studieneingangsphase	WiGeMath	2015
58	Franconia Alliance of Science and Technology	FAST	2015
59	Heidelberg School of Education	HSE	2015
60	Bayerisches Wissenschaftsforum	BayWISS	2015
61	Netzwerk Offene Hochschule	NOH	2015
62	Rhein-Main-Universitäten		2015
63	Universität der Großregion	UniGR	2015
64	ProKooperation		2014
65	Guter Studienstart		2014
66	Hochschulübergreifendes Campus- Management-System für die staat- lichen Hochschulen im Saarland	SLCM SL	2014
67	NordOst Netzwerk	NORDOST	2014
68	Open IT Bachelor and Open IT Master – vom IT-Praktiker zum Bachelor Wirtschaftsinformatik und vom Operativen Professional zum Master IT-Business-Management	Open IT	2014
69	Studium Diakonat in Teilzeit plus Anrechnung Soziale Arbeit	StuDiT+ AnSA	2014
70	Modulares innovatives Netzwerk für Durchlässigkeit	OTH mind	2014

Nr.	Verbundname	Kürzel	Gründungsjahr
71	Aufbau berufsbegleitender Studienangebote in den Pflege- und Gesundheitswissenschaften	PuG	2014
72	Interdisziplinäre Studienplattform „Open Engineering2“ – ein offenes Studienmodell zur Sicherung von Fachkräften im Engineering-Bereich	OE2	2014
73	Kompetenzentwicklung von Gesundheitsfachpersonal im Kontext des lebenslangen Lernens	KeGL	2014
74	Virtuelle Informationsplattform zur hochschul- und länderübergreifenden Angebotsentwicklung von polyvalenten Studienangeboten	work&study	2014
75	ForschenLernen		2014
76	Netzwerk für Agrarkarrieren: Entwicklung berufsbegleitender wissenschaftlicher Weiterbildung für die Agrar- und Ernährungswirtschaft	AgriCareer-Net	2014
77	Berufsbegleitende Studienangebote zur Professionalisierung des beruflichen Bildungspersonals im Humandienstleistungs- und Technikbereich	HumanTec	2014
78	Bildung als Exponent individueller und regionaler Entwicklung	EhochB	2014
79	Weiterbildungscampus Magdeburg	WBC	2014
80	Netzwerk Hochschuldidaktik Schleswig-Holstein	Netzwerk HD SH	2013
81	ProfiLehrePlus	PLP	2013
82	Ruhr Master School of Applied Engineering	RMS	2013
83	Ruhr Futur		2013
84	HAW Baden-Württemberg e.V.	HAW BW e.V.	2013
85	Zentrum für Kompetenzentwicklung für Diversity Management	KomDiM	2012
86	Open MINT Labs	OML	2012

Nr.	Verbundname	Kürzel	Gründungsjahr
87	Verbundprojekt der Jenaer Hochschulen		2012
88	Netzwerk Hochschule & Nachhaltigkeit Bayern	NHNB	2012
89	Mehr Studienqualität durch Synergie – Lehrentwicklung im Verbund von Fachhochschule und Universität	MeQS	2012
90	Optimierung der Selbststudiumsphase	optes+	2012
91	Heterogenität als Qualitätsherausforderung für Studium und Lehre	HET-LSA	2012
92	Netzwerk Musikhochschulen		2012
93	German U15 Universitäten	U15	2012
94	Freiräume für wissenschaftliche Weiterbildung	FFWW	2011
95	MINT-Kolleg Baden-Württemberg		2011
96	Netzwerk „Qualitätssicherung an Thüringer Hochschulen“		2011
97	Einstiege in das Studium		2011
98	Experimentelle Verbesserung des Lernens von Software Engineering	EVELIN	2011
99	Ingenieur plus Pädagoge berufsbegleitend ING flex + LBS flex	ING flex/ LBS flex	2011
100	Lernen im Netz, Aufstieg vor Ort	LINAVO	2011
101	Exzellentes Lehren und Lernen in den Ingenieurwissenschaften	ELLI	2011
102	Open e-University		2011
103	Qualitätsoffensive Lehre in Niedersachsen	QLiIN	2011
104	E-Learning Netzwerk Brandenburg	eBB	2011
105	Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft	VerbundMOB	2011
106	Studieren à la carte im lebensbegleitenden Lernen	STUDICA II	2011
107	Offene Kompetenzregion Westpfalz II	OKWestII	2011

Nr.	Verbundname	Kürzel	Gründungsjahr
108	Open Competence Center for Cyber Security	Open C ³ S	2011
109	Medical Education Research – Lehrforschung im Netz BW	MERLIN	2011
110	eCompetence and Utilities for Learners and Teachers	eCULT	2011
111	WM ³ Weiterbildung Mittelhessen		2011
112	Berufsintegrierte Studiengänge zur Weiterqualifizierung im Sozial- und Gesundheitswesen	BEST-WSG	2011
113	Offene Hochschule Oberbayern 2	OHO	2011
114	Etablierung berufsbegleitender Studienangebote in MINT-Fächern	mint.online	2011
115	Netzwerk Diversity an Hochschulen		2011
116	Netzwerk Quality Audit		2011
117	HochschulFöderation SüdWest	HfSW	2011
118	International Maritime Management (kein Gründungsjahr ermittelbar)		k.A.
119	TeachING-LearnING.EU		2010
120	Kompetenzzentrum Hochschul- didaktik Mathematik	khdm	2010
121	Netzwerk Tutorienarbeit an Hoch- schulen		2009
122	HochschulAllianz für Angewandte Wissenschaften	HAWtech	2009
123	Hochschuldidaktisches Zentrum Sachsen	HDS	2009
124	Hochschulnetzwerk Bildung durch Verantwortung	HBdV	2009
125	Netzwerk Mittelgroße Universitäten	MGU	2008
126	Hochschule Bayern e.V. – Bayerische Universitätenkonferenz		2008
127	Netzwerk Weiterbildung und Beratung für eine exzellente Hoch- schullandschaft Brandenburg	sqb	2008
128	Berliner Zentrum für Hochschullehre	BZHL	2008

Nr.	Verbundname	Kürzel	Gründungsjahr
129	E-Learning Academic Network Niedersachsen	ELAN e.V.	2008
130	Bundesweites Netzwerk Qualitätsmanagement an Hochschulen	AK QM	2007
131	Universitätsallianz Ruhr	UA Ruhr	2007
132	Arbeitskreis E-Learning der LRK Sachsen	AK E-Learning der LRK Sachsen	2007
133	Berufsbegleitende Online-Masterstudiengänge Master of Arts: Soziale Arbeit	maps	2006
134	Hochschule Dual – Bayerns Netzwerk für Duales Studieren	hochschule dual	2006
135	Hochschulverbund Gesundheitsfachberufe e.V.	HVG	2006
136	Hochschulübergreifendes Zentrum für Tanz Berlin	HZT	2006
137	German Universities of Applied Sciences	UAS7	2005
138	Hochschulregion Tübingen-Hohenheim		2005
139	Universität Bayern e.V.	Unibayern e. V.	2003
140	BASA-online Hochschulverbund	BASA-online	2003
141	Netzwerk Hochschuldidaktik Nordrhein-Westfalen	HD NRW	2003
142	Hochschulevaluierungsverbund Süd-West e.V.		2003
143	German Universities of Technology	TU9	2003
144	Kooperationsverbund Hochschulen für Gesundheit e.V.		2003
145	Multimediakontor Hamburg GmbH	MMKH	2002
146	Kompetenznetz E-Learning Hessen		2002
147	Hochschuldidaktikzentrum Baden-Württemberg	HDZ	2001

Nr.	Verbundname	Kürzel	Gründungsjahr
148	Hochschulübergreifende Weiterbildung	HüW	2001
149	Virtuelle Fachhochschule	VFH	2001
150	Bildungsportal Sachsen – Die sächsische E-Learning-Landesinitiative		2001
151	Virtueller Campus Rheinland-Pfalz	VCRP	2000
152	Virtuelle Hochschule Bayern	vhb	2000
153	Universitätsverbund Südwest		1999
154	Hochschuldidaktik Weiterbildung Nordrhein-Westfalen	hdw nrw	1999
155	Internationale Bodensee Hochschule	IBH	1999
156	Verbundstudiengang Wirtschaftsinformatik		1996
157	Didaktik Informationszentrum Bayern	DIZ	1996
158	Universitätsbund Halle – Jena – Leipzig		1995
159	Fremdsprachenzentrum der Hochschulen im Land Bremen		1995
160	Zentrum für Fernstudien im Hochschulverbund	zfh	1995
161	Verbund Norddeutscher Universitäten	VNU	1994
162	Verbund der Fachhochschulen NRW		1994
163	Studienkommission für Hochschuldidaktik an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften in Baden-Württemberg	GHD	1992
164	Arbeitsgruppe wissenschaftliche Weiterbildung Hessen	AGWW-Hessen	1991
165	Eucor – The European Campus	Eucor	1989

Contributors (Kurzvita der Beitragenden)

Dr. **Britta Behm** hat Geschichte, Germanistik und Erziehungswissenschaft auf Höheres Lehramt studiert und wurde 2001 an der Universität Hamburg in Erziehungswissenschaft promoviert. Seither hat sie berufliche Stationen im kontinuierlichen Wechsel von Wissenschaftsmanagement (u. a. Persönliche Referentin des Rektors an zwei Universitäten, CHE Consult) und Wissenschaft (u. a. Fachbereich Erziehungswissenschaft/Historisches Institut der Universität Hamburg, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (BBF) Berlin, FB Erziehungswissenschaft der Universität Halle-Wittenberg, Max-Planck-Institut für Wissenschaftsgeschichte) absolviert. Seit 2022 Lehrveranstaltungen am Institut für Erziehungswissenschaften/Historische Bildungsforschung der Humboldt-Universität zu Berlin und Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Universität Halle-Wittenberg.

Dr. **Sarah Berndt** arbeitet am Deutschen Zentrum für Integrations- und Migrationsforschung (DeZIM e. V.), zuvor war sie als Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Hochschulforschung und Professionalisierung der akademischen Lehre an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg tätig. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich der Hochschulbildung und Studierendenforschung, der Evaluation von innovativen, digital gestützten Lehr-/Lernsettings und der Methoden der empirischen Sozialforschung.

Johnny Hartmann ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Hochschulforschung und Professionalisierung der akademischen Lehre am Institut für Gesellschaftswissenschaften an der Fakultät für Humanwissenschaften der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg.

Prof. Dr. **Marianne Merkt** ist Fachhochschulprofessorin im Ruhestand. Studium der Romanistik an den Universitäten Hamburg und Montpellier, Promotion 2005 in Pädagogik. Ab 2000 am Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung der Universität Hamburg und Leitung des Zentrums 2007–2012. 2011–2020 Vorstandsvorsitzende der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik und Mitglied im International Consortium for Educational Development. 2012 Berufung auf eine W3-Professur für Hochschuldidaktik und Wissensmanagement an die Hochschule Magdeburg-Stendal, dort bis 2020 Gründung und Leitung des Zentrums für Hochschulforschung und Hochschuldidaktik. Dann bis 2022 wieder am Zentrum für Universitäres Lehren und Lernen der Universität Hamburg. Arbeitsschwerpunkte:

Professionalisierung der Hochschullehre und der Hochschuldidaktik, lehrbezogene Hochschulentwicklung, Studierfähigkeit und Hochschulbildung. Freiberuflich Gutachterin in Evaluationen von Lehrentwicklungsprojekten und in wissenschaftlichen Beiräten tätig.

Prof. Dr. **Peer Pasternack** ist Sozialwissenschaftler und Zeithistoriker, seit 2004 Forschungsdirektor bzw. Direktor des Instituts für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (MLU), Herausgeber der Zeitschrift „die hochschule. journal für wissenschaft und bildung“ und hält Lehrveranstaltungen am Institut für Soziologie der MLU. Arbeitsschwerpunkte: Hochschulpolitikanalyse, Hochschulorganisation, Bildung und Wissenschaft in regionalen Kontexten, Wissenschaftszeitgeschichte.

Prof. Dr. **Philipp Pohlenz** leitet seit 2014 die Professur für Hochschulforschung und Professionalisierung der akademischen Lehre an der Fakultät für Humanwissenschaften der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg. Er ist Soziologe und hat Arbeitsschwerpunkte in der Organisationsforschung über Hochschulen sowie der Studierendenforschung und der internationalen Zusammenarbeit im Hochschulbildungsbereich. Seine Lehrtätigkeit fokussiert die Anwendung sozialwissenschaftlicher Methoden und Theorien auf praxisbezogene Fragestellungen der Hochschulentwicklung.

Johanna Ruge ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Heidelberg School of Education, einer gemeinsamen Einrichtung der Pädagogischen Hochschule Heidelberg und der Universität Heidelberg. Dort arbeitet sie im Bereich der Weiterentwicklung und wissenschaftlichen Begleitung hochschulübergreifender und kooperativer Lehre in der LehrerInnenbildung. Ihre vorherigen wissenschaftlichen Tätigkeiten umfassen die Bereiche Hochschuldidaktik Mathematik, universitäre LehrerInnenbildung und die Schnittstelle zwischen Hochschulforschung und Hochschuldidaktik. Im Netkoop-Verbund war sie von 11/2020–11/2023 im Teilprojekt der Universität Hamburg tätig.

Aus unserem Verlagsprogramm:

José Manuel Pereira

Strategien und Governance deutscher Universitäten

Erschließung von Erfolgspotenzialen im quasi-marktlichen Wettbewerb
Hamburg 2024 / 272 Seiten / ISBN 978-3-339-13932-0

Gisela Boeck / Florian Detjens / Hans-Uwe Lammel / Susi-Hilde Michael
Karriereentwürfe in der Zerreißprobe –

Beispiele aus der Universität Rostock im Nationalsozialismus

Hamburg 2023 / 260 Seiten / ISBN 978-3-339-13362-5

Manuel J. Heinemann

Daten-Governance an Hochschulen

*Die rechtlichen Anforderungen und Herausforderungen des neuen
Datenrechts bei der Datenverarbeitung durch Hochschulen*
Hamburg 2023 / 322 Seiten / ISBN 978-3-339-13292-5

Joerg Hartwein

Das Bild Friedrich Althoffs (1839–1908) in den Erinnerungen zeitgenössischer Hochschullehrer

Eine kommentierte Quellenedition
Hamburg 2022 / 518 Seiten / ISBN 978-3-339-13168-3

Silvia Cristina Mărginean / Camelia Budac / Troy B. Wiwczarowski (eds.)

The Paradigm Shift in Higher Education

Experiences in and Considerations of Virtual, Hybrid and Blended Learning
Hamburg 2022 / 182 Seiten / ISBN 978-3-339-13130-0

Björn Zucknik

Mobilität von Hochschulabsolventen in Deutschland

*Regionale Verteilungs- und Wanderungsmuster sowie Determinanten
in einer Mehrebenenanalyse*
Hamburg 2022 / 480 Seiten / ISBN 978-3-339-13252-9

Christian B. Schneider

Didaktische Gestaltung von Lernumgebungen mittels Blended Learning

*Entwicklung einer Typologie über Lernszenarien im Kontext der
wirtschaftswissenschaftlichen Hochschullehre auf Kursebene*
Hamburg 2021 / 442 Seiten / ISBN 978-3-339-12242-1

Sandra Mirbek

Diversität und Inklusion in der Lehrkräftebildung

*Eine Evaluationsstudie zu den Auswirkungen von universitären
Aus- und Fortbildungsangeboten auf die Professionalisierung
von Lehramtsstudierenden sowie Lehrkräften*
Hamburg 2021 / 262 Seiten / ISBN 978-3-339-12602-3

Gunter Gomille

Der Stellenwert der Wissenschaftlichen Weiterbildung an der Hochschule

*Eine kritische Untersuchung über Möglichkeiten der Differenzierung
der Wissenschaftlichen Weiterbildung innerhalb der Hochschule*
Hamburg 2019 / 258 Seiten / ISBN 978-3-339-11024-4

