

Mit gutem Beispiel voran?

Eine empirische Studie zum veränderungs- und innovationsbezogenen Handeln von Professorinnen und Professoren

Boris Schmidt
Leipzig

Nehmen wir einmal an, in Ihrer Hochschule werde die Umsetzung einer Reform angestrebt: Die Entwicklung innovativer Bologna-konformer Masterstudiengänge, der Aufbau eines Qualitätsmanagements, ein verändertes Konzept zur Promotionsbetreuung, die Einführung von Mitarbeitergesprächen. Und nehmen wir auch an, Sie hätten – von wem auch immer – den Auf-

trag erhalten, die Umsetzung dieser Reform bestmöglich zu behindern, zu verzögern, ihres Sinns zu berauben: Wer wären Sie dann am liebsten? Eine Bachelor-Studierende, der Qualitätsbeauftragte, ein Referent im Wissenschaftsministerium? Vielleicht die Vertreterin der Hochschuldidaktik an Ihrer Hochschule, ein Referent im Reformbüro, eine Mittelbauvertreterin oder ein Mitglied Ihrer Hochschulleitung? Oder vielleicht ein „ganz normaler“ Professor?

Die vorliegende Studie befasst sich mit dem Beitrag von Professorinnen und Professoren zu Innovationen und Veränderungen im Hochschulbereich. Der Blick richtet sich dabei nicht auf fachlich-technologische Innovationen, sondern auf die Art, Dinge zu tun, auf Veränderungen der inneren Funktionsweise von Hochschulen, auf deren organisationalen Wandel („Change Management“: Doppler/Lauterburg 1997; Greif/Runde/Seeberg 2004; Conrad 2004). Untersucht wird anhand einer Befragung von N = 636 Personen das innovations- und veränderungsbezogene Handeln von Professorinnen und Professoren in ihrer Rolle als Führungskräfte innerhalb von Lehrstühlen, Arbeitsgruppen und Abteilungen. Die Ergebnisse deuten auf Entwicklungspotenziale im Umgang mit solchen Reformen und auf Wahrnehmungsunterschiede zwischen Personen und Perspektiven hin. Sie stellen ferner die Bedeutsamkeit und Tragweite professoralen Führungshandelns für die Funktionsweise von Hochschulen heraus.

1. Wandel auf allen Ebenen

Seit rund zwanzig Jahren geht es an den deutschen Hochschulen mit Veränderungen Schlag auf Schlag: Studierendenproteste und erste öffentliche Hochschulrankings Ende der 1980-er Jahre; Einführung von Graduiertenkollegs und Verfahren zur Lehrevaluation im Laufe der 1990-er Jahre; Konzepte des New Public Managements, leistungsorientierte Mittelvergabe und stärkere Autonomie der Hochschulen seit der Jahrtausendwende; Exzellenzinitiative, Bologna-Prozess und Qualitätsmanagement als derzeit aktuellste Themen des organisationalen Wandels. Diese Dimension des Wandels soll mit Greif/Runde/Seeberg (2004: 29) aus einer organisationspsychologischen Perspektive verstanden werden als „alle Arten bedeutsamer Unterschiede der Leistungs- und Verhaltensmerkmale einer Organisation“, also im Falle der Hochschulen als Veränderungen in der Art, wie Forschung, Lehre und die weiteren hochschulischen Arbeitsprozesse betrieben werden (z.B. eigenverantwortliche Entwicklung von Bologna-konformen Studiengängen statt, wie zuvor, Umsetzung vorgegebener Rahmenprüfungsordnungen). Diese Veränderungen auf der Ebene in der inneren Funktionsweise von Hochschulen geschehen nicht von selbst. Sie erwachen erst durch ein verändertes Handeln der Menschen in der Hochschule zum Leben - aber wie, wodurch und durch wen?

Über Innovationsprozesse auf der fachlich-technologischen Ebene liegen bereits zahlreiche Erkenntnisse vor. Als einflussreiche Faktoren für kreative Forschung und wissenschaftliche Innovationen erweisen sich dabei organisationale Bedingungen, ferner das Agieren der forschenden Personen sowie das Handeln der Führungskräfte (Amabile 1998; Heinze 2008; Hollingsworth 2008). Die Führungskräfte der hochschulischen Organisationseinheiten (typischerweise: Professorinnen und Professoren in ihren jeweiligen Arbeitseinheiten) nehmen damit eine wichtige Rolle bei entsprechenden Innovationen ein.

Die Übertragung dieser Erkenntnisse auf den organisationalen Wandel von Hochschulen ist angesichts bedeutsamer Unterschiede zwischen fachlich-technologischen Innovationen und den hier untersuchten Veränderungen der inneren Funktionsweise allerdings nicht selbstverständlich. So sind erstere an Freiheit, Exzellenz und Einzigartigkeit orientiert und entstehen unter den spezifischen Bedingungen der jeweiligen Disziplin – letztere hingegen legen eine gewisse Einschränkung der Freiheit, die Einhaltung von Mindeststandards und eine Orientierung an übergreifenden, vielleicht hochschul-, aber nicht disziplinentypischen Steuerungs-

mechanismen nahe. Conrad (2004: 27) spricht von einer beachtenswerten „Differenz von Steuerungs- und Arbeitsprozess“. Der hier betrachtete organisationale Wandel betrifft zunächst diese Steuerungsprozesse, schlägt sich jedoch – so zumindest die Hoffnung – auch in veränderten Arbeitsprozessen nieder. Die Orte innerhalb der Hochschule, an denen all diese Steuerungs- und Arbeitsprozesse stattfinden, sind zuallererst die Arbeitsgruppen, die Lehrstühle, Institute und Abteilungen. Sie stehen daher im Fokus dieser empirischen Untersuchung.

2. Professorinnen und Professoren als Akteure des Wandels

Die Forschung über organisationales „Change Management“ (Doppler/Lauterburg 1997) sowie über den Erfolg und Misserfolg von organisationalen Veränderungsprojekten (Greif/Runde/Seeberg 2004) belegt, dass Führungskräfte eine entscheidende Rolle bei der Umsetzung von Reformvorhaben in Organisationen wie Unternehmen und öffentlichen Einrichtungen spielen.

Den Professorinnen und Professoren als hauptsächlichen Führungskräften im akademischen Bereich deutscher Hochschulen kommt ein besonders ausgeprägter Handlungs- und Entscheidungsspielraum zu (Krell/Weiskopf 2004) und verstärkt damit deren Einflussmöglichkeiten auch in Innovationsprozessen. So sind ihnen im Gegensatz zu Führungskräften in anderen Organisationen keine weiteren Vorgesetzten innerhalb der Hochschule formell übergeordnet. Ihr Handeln steht zudem unter dem expliziten Schutz der Freiheit von Wissenschaft, Forschung und Lehre, und sie prägen im Gegensatz zur Mehrzahl der ihnen zugeordneten Personen (z.B. Promovierende, Lehrbeauftragte) über lange Zeiträume die Arbeitsprozesse in der von ihnen geführten Organisationseinheit.

Auch wenn Professorinnen und Professoren sich selbst nicht zwingend als Führungskräfte verstehen und hierfür eher beiläufig, im Regelfall überhaupt nicht systematisch ausgebildet werden (Haller 2007; Schmidt/Richter, 2009), kommt ihnen eine große Vielfalt von Führungsaufgaben mit erheblicher Tragweite zu. Schmidt und Richter (2008: 42f.) ermittelten im Rahmen einer qualitativen Interviewstudie insgesamt zehn unterschiedliche Führungsaufgaben. Auch jenseits expliziter Leitungsfunktionen im Hochschulmanagement (vgl. Schmidt 2009) besteht somit ein breites Spektrum an steuernden Einflussmöglichkeiten von Professorinnen und Professoren. Am Beispiel der Innovation „Entwicklung eines Masterstu-

diengangs“ lassen sich mehrere Dimensionen dieser Einflussnahme verdeutlichen:

1. Informationsfunktion: Wer erfährt was? Welche Informationen werden eingeholt, welche werden weitergegeben? In welcher Form? (Beispiel: Ein Professor beauftragt einen Mitarbeiter mit der Vorstellung der mit Bologna angestrebten Reformziele für alle Lehrenden im Arbeitsbereich),
2. Meinungsbildung und Kommunikation: Wessen Einschätzungen und Interessen werden gehört? Wie wird mit Zweifeln, Anregungen und Vorschlägen der Beteiligten umgegangen? (Beispiel: Eine Professorin regt an, einen „runden Tisch“ zur Diskussion von Stärken und Schwächen des bisherigen Studiengangs gemeinsam mit den Studierenden einzurichten),
3. Gestaltungsfunktion: Wie wird ein Reformvorhaben aufgegriffen? Welche Bereiche der Arbeit werden als veränderlich, welche als unveränderlich definiert? (Beispiel: Eine andere Professorin zeigt Bereitschaft zur formalen Umstellung auf Module, wünscht jedoch keine inhaltliche Veränderung von Lehrinhalten und Qualifikationszielen),
4. Modellfunktion: Was sollte (offiziell oder inoffiziell) über die Innovation gedacht oder gesagt werden? Wird die Reform als sinnvoll oder als kontraproduktiv bewertet? (Beispiel: Ein Professor beschreibt in Teamsitzungen den Bologna-Prozess als „bürokratische Fantasie ohne jeglichen erkennbaren Nutzen“),
5. Ressourcen und Entscheidungen: Wie viel Zeit, Aufwand, Personal wird in die Innovation investiert? Was wird umgesetzt, was nicht? (Beispiel: Ein weiterer Professor nimmt persönlich an zwei Klausursitzungen zur Entwicklung des neuen Studiengangs teil).

Führungshandeln ist ein relationales, sozial-konstruktives Konzept: Neben dem objektiv beobachtbaren Verhalten sind sowohl das Selbstbild der Führungskräfte als auch die Fremdwahrnehmungen durch die von ihnen geführten Personen von entscheidendem Einfluss auf die Wirkung des Führungshandelns (vgl. Neuberger 2002: 433). In der vorliegenden empirischen Untersuchung wird daher das von Mitarbeitern/innen erlebte wie auch das von den Professorinnen und Professoren selbst eingeschätzte Führungshandeln mit Blick auf Innovationen und Veränderungen untersucht. Hierbei ist zu vermuten, dass sich Selbst- und Fremdeinschätzungen insgesamt ebenso wie die Perspektiven der einzelnen Gruppen geführter Personen voneinander unterscheiden können. Angenommen wird zudem,

dass sich das entsprechende Handeln der Vorgesetzten nicht nur auf die Umsetzung von Innovationen und Reformen an sich, sondern mittelbar oder unmittelbar auch auf die Arbeitsprozesse der von ihnen geführten Organisationseinheiten auswirken können (vgl. Schmidt/Richter, 2009).

3. Empirische Untersuchung

3.1 Ziele und Fragestellungen

Mittels einer schriftlichen Befragung unter Mitgliedern des akademischen Bereichs deutscher Hochschulen wurden Selbst- und Fremdeinschätzungen zum Führungshandeln der formellen und informellen Vorgesetzten erhoben und unter drei Fragestellungen ausgewertet:

1. Wie wird das innovations- und veränderungsbezogene Führungshandeln der Professorinnen und Professoren von diesen selbst und von den Mitgliedern ihrer Arbeitseinheiten eingeschätzt?
2. Inwieweit unterscheiden sich Selbst- und Fremdeinschätzungen sowie die Perspektiven unterschiedlicher Gruppen geführter Personen?
3. Welche Korrelate des innovations- und veränderungsbezogenen Handelns zeigen sich auf der Ebene von Arbeitsergebnissen?

3.2 Erhebungsmethode und Fragebogen

Der eingesetzte Fragebogen umfasste insgesamt 142 Fragen und einzuschätzende Aussagen zum Führungshandeln, die zu neun Themenfeldern gruppiert waren. Items und Fragen basierten auf (1) der Übertragung von Instrumenten zur Veränderungskultur aus Industrie und öffentlichem Dienst (z.B. Doppler/Lauterburg 1997: 444ff.), (2) einer Auswahl aus Forschungsinstrumenten zur Analyse von Führungshandeln (z.B. Fittkau-Garthe/Fittkau 1971) sowie (3) der Adaptation von Themen aus weiteren Studien zum Führungshandeln an Hochschulen (z.B. Schmidt/Richter 2008).

Die veränderungs- und innovationsbezogenen Handlungsweisen wurden in einem separaten Fragenblock erhoben, der sieben konkrete Verhaltensbeschreibungen umfasste (z.B. Aussage IV.2 „Meine direkte Führungsperson ist zu ... Veränderungen der eigenen Arbeitsweise bereit.“ bzw. „Ich bin zu ...“). Auf einer 7-stufigen Likert-Antwortskala (1 „stimme überhaupt nicht zu“, 4 „stimme teilweise zu“, 7 „stimme voll und ganz

zu“) gaben die Befragten an, wie typisch die Beschreibung für die jeweilige Führungsperson (bzw. für sich selbst) ihrer Wahrnehmung nach ist.

Die Arbeitsergebnisse der betreffenden Arbeitseinheit (z.B. Arbeitsgruppe, Lehrstuhl) wurden zu insgesamt zwölf Aspekten im Sinne einer Gesamtleistung (z.B. GL.4 „Qualität der Forschungsleistungen“) ebenfalls 7-stufig eingeschätzt. Hierzu sollten die Befragten angeben, wie sie die eigene Arbeitseinheit „in einem fiktiven Vergleich mit ähnlich ausgestatteten und derselben Fachrichtung zugehörigen Arbeitseinheiten“ einschätzen (1 „deutlich schlechter als Durchschnitt“, 4 „durchschnittlich“, 7 „deutlich besser als Durchschnitt“).

Zu Beginn des Fragebogens (Fremdeinschätzungsversion) gaben die Befragten an, welche Person sie als ihre „direkte Führungsperson“ einschätzen (z.B. Lehrstuhlinhaber, Projektleiter, Promotionsbetreuer). Im Fragebogen zur Selbsteinschätzung (durch Professorinnen und Professoren) entfiel diese Frage; die Befragten schätzten hier ihr eigenes innovations- und veränderungsbezogenes Handeln ein.

3.3 Befragungsdurchführung und Stichprobe

Zur Durchführung der Befragung wurden an 96 zufällig ausgewählten deutschen Hochschulen insgesamt 2.104 Kontaktdaten von Sekretariaten im akademischen Bereich, von wissenschaftlichen und technischen Mitarbeitern/innen, Stipendiaten/innen sowie Lehrenden recherchiert. An diese Personen wurden im Januar und Februar 2008 erstmals Befragungsunterlagen versandt. Im Falle der Sekretariate wurden Unterlagen zur Weiterleitung innerhalb der von ihnen betreuten Arbeitseinheit beigelegt. Insgesamt wurden 3.271 Fragebögen versandt. Im April und Mai 2008 erfolgte per E-Mail eine zweite Einladung zur Befragung. Die Teilnahme erfolgte freiwillig und anonym. Es wurden keine Daten erhoben, die zur Identifikation der einschätzenden Person, des jeweiligen Vorgesetzten oder der Hochschule dienen. Zum Abschluss der Erhebungsphase lagen insgesamt $N = 636$ Fragebögen vor, die vollständig bearbeitet waren und eindeutig einer der fünf nachfolgend beschriebenen Personengruppen zugeordnet werden konnten. Dies entspricht einer Netto-Rücklaufquote von 19,4 %.

Auf Promovierende mit eigener Stelle („PmS“, Haushalts- oder Drittmittel-/Projektstelle; Promotionsbetreuung und formelle Vorgesetztenfunktion häufig in Personalunion) entfielen 248 Fragebögen (39,0 % der Stichprobe). Von Promovierenden außerhalb der formellen Struktur und ohne eigene Stelle („PoS“, Stipendiaten/innen, Graduiertenkollegs, externe Promovierende; oft ohne formelle Vorgesetzte) wurden 59 Fra-

gebögen (9,3 %) ausgefüllt. 77 Promovierte („Dr“, unabhängig vom Beschäftigungsstatus, 12,1 %) nahmen an der Studie teil, und auf dezentrales administratives Personal, insbesondere in den Lehrstuhl- und Institutssekretariaten, sowie auf das technische Personal entfielen 164 Fragebögen („ST“, 25,8 %). 88 Professorinnen und Professoren („Prof“, 13,8 %) füllten in ihrer Funktion als direkte Führungskräfte den Fragebogen in der Selbsteinschätzungsversion aus, alle anderen Personengruppen jeweils die Fremdeinschätzungsversion.

Ausdrücklich wird auch im Interesse aller an der Befragung Teilnehmenden darauf hingewiesen, dass zu keinem Zeitpunkt weder verdeckt noch offen eine Zuordnung der Fragebögen zu bestimmten Personen oder Organisationseinheiten erfolgte. Es ist somit methodisch nicht ausgeschlossen, dass sich die Befragten auf jeweils unterschiedliche Führungskräfte bezogen oder dass eine systematische Verzerrung durch die Selbstselektion bei der Teilnahme erfolgte. Allerdings zeigten sich auf Grundlage von Daten aus derselben Erhebung beispielsweise auch hinsichtlich der wahrgenommenen Arbeit der jeweiligen Hochschulleitung (Schmidt 2009) ebenfalls erhebliche Unterschiede zwischen den Perspektiven, sodass neben etwaigen methodisch bedingten Verzerrungen auch von real bestehenden Wahrnehmungsunterschieden auszugehen ist.

4. Ergebnisse

4.1 *Aussagen über innovations- und veränderungsbezogenes Handeln*

Das innovations- und veränderungsbezogene Handeln der Führungspersonen wurde anhand von sieben konkreten Verhaltensweisen eingeschätzt. Die deskriptiven Analyseergebnisse für alle Befragten (Selbst- und Fremdeinschätzungen zusammen) zeigt Tabelle 1.

Die stärkste Zustimmung erfährt Aussage IV.6 („ist sinnvollen hochschulpolitischen Neuerungen und Reformen gegenüber aufgeschlossen“, $M = 5,5$). Weniger als jede zehnte befragte Person weist diese Aussage zurück (7,2 % mit Angaben 1 oder 2), während die absolute Mehrheit (61,3 % mit Angabe 6 oder 7) überwiegend oder vollständig zustimmt. Eine Reihe weiterer Aussagen wird in einem Bereich leicht oberhalb des Skalenmittelpunkts (entsprechend 4,0) eingeordnet, darunter die Ermunterung zu kritischer Reflexion des Erreichten (Aussage IV.5) oder zu konstruktiven Veränderungen im jeweiligen Arbeitsbereich (Aussage IV.3). Leicht unterhalb des Skalenmittelpunkts wird demgegenüber mit $M = 3,8$

die Aussage IV.2 „ist zu Veränderungen der eigenen Arbeitsweise bereit“ eingeschätzt; nur 22,3 % stimmen dieser Aussage (überwiegend) zu, während ein höherer Anteil (30,6 %) diese Aussage über die Führungsperson überwiegend oder vollständig zurückweist.

Tabelle 1: Verhaltenseinschätzungen zur Führungsperson
(Zustimmung zu Aussagen von 1 „überhaupt nicht“ bis 7 „voll und ganz“; N = 636; M Mittelwerte; SD Standardabweichungen sowie nach Antworttendenz zusammengefasste Häufigkeitsverteilungen)

Aussage	Meine direkte Führungsperson ...	M	SD	% - Verteilung		
				1 & 2	3, 4, 5	6 & 7
IV.1	bindet die Mitglieder des Arbeitsbereichs in die Umsetzung neuer Ideen ein.	5,0	1,6	10,5%	40,0%	49,4%
IV.2	ist zu Veränderungen der eigenen Arbeitsweise bereit.	3,8	1,9	30,6%	47,1%	22,3%
IV.3	ermuntert Mitarbeiter/-innen zu konstruktiven Veränderungen im Arbeitsbereich.	4,5	1,8	20,0%	42,1%	37,8%
IV.4	strahlt auch in schwierigen Zeiten eine optimistische Grundhaltung aus.	4,8	1,9	16,0%	38,5%	45,5%
IV.5	ermuntert zu einer kritischen Reflexion des Erreichten.	4,7	1,8	16,8%	44,0%	39,2%
IV.6	ist sinnvollen hochschulpolitischen Neuerungen und Reformen gegenüber aufgeschlossen.	5,5	1,6	7,2%	31,5%	61,3%
IV.7	weckt Begeisterung für Innovationen.	4,9	1,8	14,8%	40,6%	44,7%
IV.X	Gesamt „Innovation und Veränderung“ (Mittelwert Skala)	4,8	1,4	-	-	-

Die Analyse der aus allen sieben Aussagen gebildeten Skala „Innovation und Veränderung“ (Cronbachs $\alpha^1 = .91$) belegt, dass im Durchschnitt und über alle Perspektiven hinweg das innovations- und veränderungsbezogene Handeln der Professorinnen und Professoren leicht oberhalb des Skalenmittelpunkts, in der Nähe der schwächsten der drei zustimmenden Antwortmöglichkeiten eingeordnet wird.

¹ Maß für die „interne Konsistenz“, d.h. Übereinstimmung und Messgenauigkeit der verschiedenen zu einer Skala zusammengefassten Items. Maximalwert für Cronbachs alpha ist 1,0.

4.2 Unterschiede zwischen Perspektiven

Zur Untersuchung der Fragestellung, ob die Wahrnehmung des innovations- und veränderungsbezogenen Handelns je nach Perspektive der befragten Person variiert, wurden die individuellen Einschätzungen zu allen sieben Aussagen als abhängige Variablen in eine multivariate Varianzanalyse (MANOVA²) mit dem Faktor Perspektive (5-stufig: „PmS“ Promovierende mit Stelle, „PoS“ Promovierende ohne Stelle, „Dr“ Doktoren/innen, „ST“ Sekretariate/technisches Personal sowie „Prof“ Professoren/innen) eingebracht. Einzelne fehlende Werte wurden jeweils durch den Mittelwert aller Befragten (vgl. Tabelle 1) ersetzt. Im Falle eines signifikanten Haupteffekts wurden die einzelnen Perspektiven mittels post-hoc-Tests unter Bonferroni-Korrektur miteinander verglichen. Die Ergebnisse zeigt Tabelle 2.

Bei allen sieben Aussagen erweist sich die Perspektive als bedeutsamer Einflussfaktor. Ausnahmslos liegen die Selbsteinschätzungen der teilnehmenden Professoren/innen oberhalb, also in einem positiveren Bereich als die Vergleichswerte mindestens einer der anderen Perspektiven. Zudem unterscheiden sich auch in mehreren Fällen die Einschätzungen der anderen Befragtengruppen voneinander. So nehmen die befragten Doktoren/innen signifikant weniger Veränderungsbereitschaft ihrer Vorgesetzten hinsichtlich deren eigener Arbeitsweise (IV.2) wahr als die Promovierenden mit eigener Stelle oder das technisch-administrative Personal. Dasselbe Bild zeigt sich auch hinsichtlich der Ermunterung der Mitarbeiter/-innen zu konstruktiven Veränderungen im Arbeitsbereich (IV.3). Die Einschätzungen aus Sicht der Doktoren/innen fallen zudem sowohl bei der Ausstrahlung einer optimistischen Grundhaltung des/der Vorgesetzten (IV.4) als auch bei der Ermunterung zu einer kritischen Reflexion des Erreichten (IV.5) kritischer aus als die betreffenden Einschätzungen ihrer technischen und administrativen Kolleginnen und Kollegen.

Auch auf der Ebene der Gesamtskala „Innovations- und Veränderungsbereitschaft“ (IV.X) fällt die Selbsteinschätzung der Professoren gegen-

² Verfahren zum Vergleich der Mittelwerte mehrerer „abhängiger Variablen“ in unterschiedlichen Gruppen, welche sich hinsichtlich eines „Faktors“ oder mehrerer Faktoren unterscheiden. Verglichen wird die Streuung der Werte innerhalb der Gruppen mit der Streuung der Werte zwischen den Gruppen. Als „Haupteffekt“ wird hierbei der Einfluss eines bestimmten Faktors bezeichnet, der bei Unterschreitung einer bestimmten Irrtumswahrscheinlichkeit als statistisch „signifikant“ ausgewiesen wird. „Post-hoc-Tests“ vergleichen jeweils einzelne der Gruppen hinsichtlich einer der abhängigen Variablen direkt miteinander, wobei mittels der „Bonferroni-Korrektur“ einer verfahrensbedingt zu optimistischen Einschätzung der Irrtumswahrscheinlichkeit entgegengewirkt wird.

Tabelle 2: Perspektivenvergleich der Verhaltensseinschätzungen (Mittelwerte auf 7-stufiger Antwortskala; Signifikanz: * signifikant auf 5 %-Niveau, ** signifikant auf 1 %-Niveau; eta² Schätzer für partielle Effektstärke; post-hoc: Perspektive vor < mit auf 5 %-Niveau signifikant niedrigeren Werten als Perspektive nach <)

Aussage zum innovations- und veränderungsbezogenen Verhalten	Perspektiven						Vergleich (MANOVA)		
	PmS	PoS	Dr	ST	Prof	F	sig	eta ²	post-hoc
IV.1 Einbindung in Umsetzung neuer Ideen	4,9	5,1	4,8	4,9	5,9	8,3	**	0,05	(PmS, PoS, Dr, ST) < Prof
IV.2 Bereitschaft zur eigenen Veränderung	3,6	3,8	3,0	3,7	5,2	20,5	**	0,11	Dr < (PmS, ST) < Prof PoS < Prof
IV.3 Ermunterung zu konstruktiven Veränderungen	4,3	4,5	3,8	4,5	5,9	19,2	**	0,11	Dr < (PmS, ST) < Prof PoS < Prof
IV.4 optimistische Grundhaltung	4,6	4,9	4,2	4,9	5,4	5,4	**	0,03	Dr < (ST, Prof) PmS < Prof
IV.5 Ermunterung zu kritischer Reflexion	4,4	4,8	4,1	4,7	5,7	12,7	**	0,07	Dr < ST < Prof (PmS, PoS) < Prof
IV.6 Aufgeschlossenheit für sinnvolle Reformen	5,3	5,5	5,3	5,5	5,9	2,5	*	0,02	PmS < Prof
IV.7 Begeisterung für Innovation	4,7	5,0	4,4	4,9	5,6	6,1	**	0,04	(PmS, Dr, ST) < Prof
IV.X Skala „Innovations- und Veränderungsbe-reitschaft“ ⁴	4,6	4,8	4,2	4,7	5,6	10,2	**	0,06	Dr < (PmS, ST) < Prof PoS < Prof

über allen anderen Perspektiven signifikant positiver aus, wobei sich die Einschätzungen der Doktoren/innen nochmals signifikant von den Promovierenden mit eigener Stelle und dem administrativ-technischen Personal abheben.

4.3 *Korrelate des innovations- und veränderungsbezogenen Handelns*

Zur Analyse etwaiger Korrelate des Vorgesetztenhandelns wurde die Stichprobe hinsichtlich des ermittelten Skalenwerts „Innovations- und Veränderungsbereitschaft“ des/der Vorgesetzten in drei Gruppen eingeteilt (niedrig: bis 33. Perzentil³, n = 188; mittel: bis 67. Perzentil, n = 192; hoch: oberhalb 67. Perzentil, n = 186). Um eine Verzerrung der Analyse aufgrund der bereits ermittelten Perspektivunterschiede zu verhindern, wurde die Gruppeneinteilung separat für jede der fünf Perspektiven vorgenommen (geschichtete Stichprobe).

Die zwölf als relative Gesamtleistung der Organisationseinheit eingeschätzten Arbeitsergebnisse wurden als abhängige Variablen in eine multivariate Varianzanalyse (MANOVA) eingebracht. Einzelne fehlende Werte wurden jeweils durch den Mittelwert aller Befragten (vgl. Tabelle 3, z.B. häufig fehlende Einschätzungen zur Promotionsbetreuung bei Fachhochschulen) ersetzt. Als unabhängige Variablen wurden die Perspektive (5-stufig, vgl. Tabelle 2) sowie die Innovations- und Veränderungsbereitschaft des/der Vorgesetzten (3-stufig: niedrig, mittel, hoch) herangezogen. Im Fall eines signifikanten Haupteffekts der Innovations- und Veränderungsbereitschaft erfolgte auf der Ebene der einzelnen Aspekte der Gesamtleistung ein post-hoc-Vergleich der Faktorstufen mit Bonferroni-Korrektur. Sowohl der Haupteffekt der Perspektive ($F = 3,10$; $df = 52/1976$; $p < 0,01$) als auch der Haupteffekt der Innovations- und Veränderungsbereitschaft ($F = 9,53$; $df = 26/984$; $p < 0,01$) erwiesen sich als signifikant. Die Ergebnisse der Analysen für diesen Haupteffekt zeigt Tabelle 3.

Die erlebte Ausprägung des innovations- und veränderungsbezogenen Vorgesetztenhandelns steht bei zehn der zwölf untersuchten Teilaspekte in einem signifikanten Zusammenhang mit der wahrgenommenen relativen Gesamtleistung des Arbeitsbereichs. In fast allen Fällen unterscheiden sich auch die drei Untergruppen signifikant voneinander. Der betreffende Aspekt (z.B. GL.1, Arbeitsmotivation der Mitarbeiter/-innen) wird

³ Aufreihung aller vorliegenden Werte und Einteilung in Prozent-Schritte. Das „Perzentil“ gibt an, welcher Prozent-Anteil aller Werte in dieser Aufreihung genau so hoch oder niedriger ist.

Tabelle 3: Gesamtleistung des Arbeitsbereichs bei unterschiedlichen Graden der Innovations- und Veränderungsbereitschaft der Führungsperson (M Gesamtmittelwerte auf 7-stufiger Antwortskala; SD Standardabweichung; Gruppenmittelwerte bei n niedriger, m mittlerer, h hoher Innovations- und Veränderungsbereitschaft; Signifikanz: ** signifikant auf 1 %-Niveau, n.s. nicht signifikant; eta² Schätzer für partielle Effektstärke; post-hoc: Gruppe vor < mit auf 5 %-Niveau signifikant niedrigeren Werten als Gruppe nach <)

	relative Gesamtleistung der Arbeitseinheit hinsichtlich...	M	SD	Innovations- und Veränderungsbereitschaft			Vergleich (MANOVA)			
				n	m	h	F	sig	eta²	post-hoc
GL.1	Arbeitsmotivation	5,0	1,5	4,1	5,1	5,7	45,3	**	0,14	n < m < h
GL.2	Gesprächskultur/Umgang mit Konflikten	4,7	1,6	3,6	4,7	5,7	86,8	**	0,24	n < m < h
GL.3	Qualität der Lehrleistungen	5,2	1,3	4,7	5,3	5,7	25,0	**	0,08	n < m < h
GL.4	Qualität der Forschungsleistungen	5,0	1,4	4,5	5,0	5,3	16,1	**	0,06	n < m < h
GL.5	Einwerbung Drittmittel/ Forschungsprojekte	4,7	1,6	4,5	4,8	4,9	2,4	n.s.	-	-
GL.6	Qualität Promotionsbetreuung	4,7	1,3	3,8	4,8	5,2	46,3	**	0,14	n < m < h
GL.7	Bearbeitungsdauer Promotionsvorhaben	4,6	1,5	4,0	4,4	4,8	12,2	**	0,04	n < m < h
GL.8	Beteiligung akademische Selbstverwaltung	4,4	1,4	4,3	4,7	5,2	16,9	**	0,06	n < m < h
GL.9	Qualität von Management und Führung	4,3	1,6	3,2	4,3	5,4	112,8	**	0,30	n < m < h
GL.10	Klarheit von Zielen/ Entwicklungsperspektiven	4,3	1,6	3,4	4,3	5,2	64,8	**	0,19	n < m < h
GL.11	Umsetzung von Hochschulreformen	5,0	1,3	4,5	5,0	5,4	11,8	**	0,04	n < (m, h)
GL.12	materielle Bedingungen/ Ausstattung	4,7	1,6	4,6	4,6	5,0	2,8	n.s.	-	-

in den Arbeitseinheiten mit einem hoch ausgeprägten innovations- und veränderungsbezogenen Vorgesetztenhandeln jeweils am günstigsten, in der Gruppe mit einem entsprechend niedrig ausgeprägten Vorgesetztenhandeln am kritischsten eingeschätzt. Bei der Umsetzung von Hochschulreformen (GL.11) unterscheiden sich die Arbeitseinheiten mit mittel vs. mit hoch ausgeprägter Innovations- und Veränderungsbereitschaft der/des Vorgesetzten allerdings nicht voneinander. Die Effektstärken (η^2) variieren erheblich und reichen von ausgesprochen starken Effekten (z.B. GL.9, Management und Führung der Arbeitseinheit) bis hin zu eher kleinen Effekten (z.B. GL.4, Qualität der Forschungsleistungen).

Hinsichtlich der Einwerbung von Drittmitteln/Forschungsprojekten (GL.5) sowie bei den materiellen Arbeitsbedingungen/Ausstattung (GL.12) fällt der Vergleich zwischen den Gruppen demgegenüber nicht signifikant aus – es konnte hier kein statistisch bedeutsamer Zusammenhang zum Ausmaß des innovations- und veränderungsbezogenen Vorgesetztenhandelns festgestellt werden.

5. Schlussfolgerungen und Ausblick

Das Handeln der Vorgesetzten im akademischen Bereich deutscher Hochschulen wird sowohl in der Selbst- als auch in der Fremdeinschätzung durch die Mitarbeiter/-innen als überwiegend, wenn auch nicht uneingeschränkt innovations- und veränderungsförderlich eingeschätzt. Fast alle Aussagen zum innovations- und veränderungsbezogenen Handeln der Professorinnen und Professoren in ihrer Rolle als direkte Führungskräfte werden im zustimmenden Bereich der 7-stufigen Antwortskala eingeschätzt (vgl. Tabelle 1). Die stärkste Zustimmung erfährt die Aussage „ist sinnvollen hochschulpolitischen Neuerungen und Reformen gegenüber aufgeschlossen“ (IV.6, $M = 5,5$) – wobei die Interpretation, was als sinnvolle und was als weniger sinnvolle Reform erachtet wird, der jeweiligen Auslegung überlassen bleibt. Eine deutlich kritischere Einschätzung wird zu der Frage abgegeben, ob die oder der Vorgesetzte auch zu Veränderungen der eigenen Arbeitsweise bereit sei: Hier liegt die durchschnittliche Einschätzung sogar unterhalb des Skalenmittelpunkts, entsprechend „teilweiser“ Zustimmung mit Tendenz in den ablehnenden Antwortbereich (IV.2, $M = 3,8$).

Bei näherer Betrachtung differenziert sich das Bild weiter. So schätzen die befragten Professorinnen und Professoren ihr eigenes innovations- und veränderungsbezogenes Handeln in allen Punkten stärker ein

als die befragten Mitarbeiter/-innen – vielleicht ein von vielen als erwartbar angesehenes Ergebnis, jedoch eines mit bedeutsamen Ursachen und Auswirkungen. Allerdings ist zu fragen, inwieweit es sich um tatsächliche Wahrnehmungsunterschiede und nicht bloß um einen durch die Vorgehensweise der Untersuchung bedingten Effekt handelt: Eine mögliche methodische Erklärung könnte darin liegen, dass vor allem diejenigen Vorgesetzten an der Studie teilgenommen haben, die den thematisierten Innovationen und Veränderungen aufgeschlossener gegenüberstehen und sich daher eher angesprochen fühlten. Weniger innovative Vorgesetzte mit einer entsprechend realistischerweise zurückhaltenderen Selbsteinschätzung ihres Handelns in den erhobenen Aspekten mögen von einer Teilnahme an der Studie abgesehen haben. Allerdings zeigt der Vergleich zwischen den weiteren Perspektiven, dass es auch über die positiveren Selbsteinschätzungen der Professoren/innen hinaus Unterschiede gibt: So zeigen sich auch zwischen den einzelnen Gruppen von Mitarbeitern/innen zum Teil erhebliche Differenzen (vgl. Tabelle 2). In mehreren Punkten geben hierbei die befragten Doktorinnen und Doktoren die kritischsten Einschätzungen ab. Die mögliche Erklärung, dass neben den besonders innovativen Professoren/innen ebenso selektiv auch besonders diejenigen Promovierten mit weniger innovations- und veränderungsfreundlichen Vorgesetzten an der Studie teilgenommen haben sollten, erscheint insgesamt wenig plausibel. Naheliegender wäre hingegen die Annahme, dass in Abhängigkeit vom Status, der bisherigen Erfahrungen im Hochschulsystem, der objektiv voneinander abweichenden sichtbaren Ausschnitte des Führungshandelns sowie nicht zuletzt in Ermangelung von Gelegenheiten zum führungsbezogenen Feedback oder zum Austausch der Sichtweisen die Wahrnehmungen tatsächlich unterschiedlich ausfallen (vgl. auch Schmidt 2009).

Die Analyse etwaiger Korrelate des Vorgesetztenhandelns in puncto Innovation und Veränderung legt nahe, dass das Führungshandeln der Professorinnen und Professoren kein bedeutungsloses Geschehen ohne jegliche Auswirkungen auf die Arbeitsprozesse und deren Ergebnisse ist (vgl. Schmidt/Richter, 2009). Das betrachtete Führungshandeln steht gleich auf mehreren Dimensionen in systematischen Zusammenhängen mit der erlebten Gesamtleistung der betreffenden Arbeitseinheit. Besonders hohe Effektstärken (vgl. η^2 in Tabelle 3) zeigen sich bei der Qualität des Managements, beim Umgang mit Konflikten und bei der Klarheit von Zielen und Entwicklungsperspektiven: Je stärker das Vorgesetztenhandeln als innovations- und veränderungsförderlich eingestuft wird, desto positiver

werden diese Aspekte im fiktiven Vergleich mit anderen, thematisch und strukturell ähnlichen Arbeitseinheiten eingeschätzt. Doch auch die Qualität der Promotionsbetreuung, von Forschung und Lehre stehen in der Wahrnehmung der Befragten in einem Zusammenhang mit der Art und Weise, wie der oder die Vorgesetzte mit Innovation und Veränderung umgeht.

Kein statistisch bedeutsamer Zusammenhang hingegen konnte zu den materiellen Arbeitsbedingungen sowie zur Einwerbung von Drittmitteln und Forschungsprojekten festgestellt werden (GL.5 und GL.12). Ist alle Innovations- und Veränderungsbereitschaft also doch vergeblich, indem sich deren Wirkungen bestenfalls auf „nettes Beiwerk“ wie Arbeitsklima und auf „weiche Faktoren“ wie Gesprächskultur und Lehrqualität beschränken, an den harten Fakten der Hochschulwelt – Ressourcen und Drittmiteleinwerbung – jedoch vorbeigehen?

Diese Interpretation ist möglich, nicht jedoch zwingend. Ebenso könnte das Muster der Effekte und der Effektstärken ein Ausdruck der unterschiedlichen Zeithorizonte und der Wirksamkeit weiterer, vom Führungshandeln unabhängiger Einflussfaktoren darstellen. Ein Führungshandeln, welches innovations- und veränderungsfreundlich ist oder sich stärker als zuvor in diese Richtung entwickelt, mag recht schnell einen positiven Einfluss beispielsweise auf die Gesprächskultur im Arbeitsbereich entfalten: Diskussionen, die früher nicht gewünscht waren, können nun geführt werden. Erst nach einiger Zeit würde sich eine solche neue Offenheit zu Veränderungen auf der Ebene der ohnehin in längeren zeitlichen Zyklen ablaufenden Arbeitsprozesse in Lehre, Forschung und Nachwuchsförderung niederschlagen, und nochmals mit zeitlicher Verzögerung und mit weiteren intervenierenden Variablen könnte sich dies schließlich auch auf die Einwerbung von Drittmitteln und auf die materiellen Ressourcen und Bedingungen auswirken – welche zudem im Vergleich zu den anderen hier erhobenen Aspekten weitaus stärker von externen Faktoren (z.B. festgelegte Verteilungsschlüssel, externe Reviewverfahren, allgemeine Forschungstrends) abhängig sind.

Die Studie ergibt eine Reihe von Hinweisen, dass es deutliche Unterschiede im innovations- und veränderungsbezogenen Handeln von Professorinnen und Professoren gibt, dass die Wahrnehmungen und Einschätzungen der Personen in den einzelnen Arbeitseinheiten sich in zahlreichen Punkten systematisch voneinander unterscheiden und dass sich das Führungshandeln auf zahlreiche Dimensionen von Arbeitsqualität und -ergebnissen auswirkt. Was folgt hieraus? Die Schlussfolgerungen lassen sich in vier Aussagen zusammenfassen.

„*Veränderungen beginnen im Kleinen.*“ Wenn von Veränderung und Innovation im Hochschulfeld die Rede ist, geht der Blick rasch auf die „großen“ Reformvorhaben wie Bologna, Autonomie und Exzellenz. Doch all diese Entwicklungen basieren darauf, dass die einzelnen Arbeitseinheiten wie Lehrstühle, Institute und Arbeitsgruppen die Reformen nicht nur erdulden, sondern mittragen und mitgestalten. Professorinnen und Professoren haben innerhalb der von ihnen geleiteten Arbeitsbereiche einen weiten Handlungsspielraum. Ihr Führungshandeln im Bereich von Innovation und Veränderung kann zum Erfolg oder auch zum Misserfolg der „großen“ Veränderungen beitragen. Doch am schwierigsten scheint nach den vorliegenden Einschätzungen die Kunst, auch und gerade auf der kleinsten möglichen Ebene mit Innovation und Veränderung zu beginnen: Bei sich selbst, indem die Führungsperson mit gutem Beispiel vorangeht und auch die eigene Arbeitsweise (z.B. gelehrte Inhalte, Lehrmethoden oder Führungsstil) als kleinen Beitrag zum großen Vorhaben verändert.

„*Wahrnehmungen unterscheiden sich.*“ Nicht leicht zu beantworten ist die Frage, aus welchen Gründen sich die einzelnen Perspektiven von Selbst- und Fremdeinschätzungen unterscheiden oder gar, wessen Einschätzungen „richtig“ und „objektiv“ sind und wessen „falsch“ und „verzerrt“. Hierauf liefert die Studie keine Antworten. Sie legt jedoch nahe, dass es derartige Perspektivunterschiede gibt und dass hierbei die Fremdeinschätzungen oftmals kritischer ausfallen als die Selbsteinschätzungen. Es gilt, mit derartigen Unterschieden in der Wahrnehmung umzugehen, auch und gerade wenn sie subtiler ausfallen, nach Missverständnissen zu suchen und den Versuch zu unternehmen, gegenseitige Erwartungen an das Führungshandeln der formellen oder informellen Vorgesetzten zu klären und einander anzunähern.

„*Vorgesetztenhandeln ist kein Wohlfühlprogramm.*“ Dass Mitarbeiter/-innen sich stärker respektiert und motiviert fühlen, wenn sie in die Umsetzung von Reformen und Innovationen eingebunden werden und wenn die/der Vorgesetzte wertschätzend mit ihren Veränderungsvorschlägen umgeht, mag wie eine triviale Botschaft klingen (vgl. Schmidt/Richter 2008). Dass aber auch die Qualität von Forschungsleistungen, die Promotionsbetreuung und die Umsetzung der „großen“ Hochschulreformen in einem Zusammenhang mit dem Vorgesetztenhandeln auf der niedrigsten hochschulischen Führungsebene stehen, ist weniger trivial. Ein innovations- und veränderungsförderliches Verhalten der Professorinnen und Professoren scheint mehr als ein angenehmer Bonus zu sein, der lediglich zum Wohlfühlen beiträgt. Vielmehr scheint sich das Führungshandeln

zumindest aus der subjektiven, in dieser Studie weder an Rankings noch an externen Kriterien objektivierten Sicht auch in einer Reihe von Leistungsbereichen der Hochschulwelt niederzuschlagen. „Gute“ Führung und ein der Innovation und Veränderung aufgeschlossenes Vorgesetztenhandeln schaden also nicht, sondern haben eine gute Aussicht, sich wie eine immaterielle Investition in den eigenen Arbeitsbereich früher oder später auszuzahlen, in „guter“ Lehre, „guter“ Forschung, „guter“ Nachwuchsförderung (vgl. Amabile 1998; Heinze 2008; Hollingsworth 2008; Schmidt/Richter, 2009).

„Mit gutem Beispiel voran gehen.“ Wenn es um den organisationalen Wandel der Hochschulen im Sinne von Bologna, neuer Formen der Promotionsbetreuung oder um Qualitätsmanagement geht, kommen auf die kleinsten Arbeitseinheiten der Hochschulen die größten Aufgaben in der Umsetzung zu. Fachbereiche, Fakultäten, Hochschulleitungen und Ministerien sind bei der Umsetzung von Reformen auf die Mitwirkung der Lehrstühle, Institute und Arbeitsgruppen angewiesen. Wenn sie die Erwartung haben, dass dort ein innovations- und veränderungsfreundliches Klima herrschen möge, tun sie gut daran, auch selber gegenüber diesen Arbeitseinheiten eine innovations- und veränderungsfreundliche Haltung einzunehmen (vgl. Schmidt 2009): Reformen nicht zu verordnen oder auf dem Dienstwege mitzuteilen, sondern aktiv um die Beteiligung der Professorinnen und Professoren und deren Mitarbeiter/-innen zu werben, ihre Ideen, Vorschläge und Interessen in Diskussionen und Reflexionen mit einfließen zu lassen und nicht zuletzt durch eine Bereitschaft zur Veränderung der eigenen Arbeitsweise (also jener von Hochschulleitung, Verwaltung und ministerieller Aufsicht) mit gutem Beispiel voranzugehen – genau so, wie von den Professorinnen und Professoren erhofft. So kann am Ende aus vielen einzelnen kleinen Beispielen genau das entstehen, was eine große, bedeutsame Innovation und Veränderung ausmacht.

Literatur

- Amabile, Teresa M. (1998). How to kill creativity. Harvard Business Review, 76 (5), 76-87.
- Conrad, Peter (2004). Management of Change in Universitäten. In Laske, Stephan/Scheytt, Tobias/Meister-Scheytt, Claudia (Hrsg.), Personalentwicklung und universitärer Wandel (S. 9-31). München: Hampp.
- Doppler, Klaus/Lauterburg, Christoph (1997). Change Management (4. Aufl.). Frankfurt/Main: Campus.
- Fittkau-Garthe, Heide/Fittkau, Bernd (1971). FVVB Fragebogen zur Vorgesetzten-Verhaltensbeschreibung. Göttingen: Hogrefe.

- Greif, Siegfried/Runde, Bernd/Seeberg, Ilka (2004). Erfolge und Misserfolge beim Change Management. Göttingen: Hogrefe.
- Haller, Reinhold (2007). Mitarbeiterführung in Wissenschaft und Forschung: Grundlagen, Instrumente, Fallbeispiele. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag.
- Heinze, Thomas (2008). Förderliche Kontextbedingungen für kreative Forschung. Ergebnisse einer empirischen Studie. Hochschulmanagement, 3 (1), 8-12.
- Hollingsworth, J. Rogers (2008). Scientific Discoveries: An institutionalist and path-dependent perspective. In Hannaway, Caroline (Hrsg.), Biomedicine in the Twentieth Century: Practices, Policies, and Politics (S. 317-353). Bethesda, MD: National Institutes of Health.
- Krell, Gertraude/Weiskopf, Richard (2004). Mitarbeiterführung (im wissenschaftlichen Bereich). In Hanft, Anke (Hrsg.), Grundbegriffe des Hochschulmanagements (S. 286-291). Bielefeld: UVW.
- Neuberger, Oswald (2002). Führen und führen lassen (6. Aufl.). Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Schmidt, Boris (2009). „Ein kleines bisschen mehr Führung und Management wären schön!“ Zur Rezeption des Managementhandelns deutscher Hochschulleitungen. Hochschulmanagement, 4 (1), 2-10.
- Schmidt, Boris/Richter, Astrid (2008). „Unterstützender Mentor oder abwesender Aufgabenverteiler?“ Eine qualitative Interviewstudie zum Führungshandeln von Professorinnen und Professoren aus der Sicht von Promovierenden. Beiträge zur Hochschulforschung, 31 (4), 8-35.
- Schmidt, Boris/Richter, Astrid (2009). Zwischen Laissez-Faire, Autokratie und Kooperation: Führungsstile von Professorinnen und Professoren. Beiträge zur Hochschulforschung.